

MUNTΛIG FRANSKA VIA ETERN

Elisabet Hammar

Muntlig franska via etern

RADIONS INSATSER FÖR PRAKTISK
FÄRDIGHET I ETT »ELITSPRÅK« 1948–1978

Skrifter om utbildningsprogrammets historia

utgivna av

STIFTELSEN

ETERMEDIERNA I SVERIGE

Nr 5 2001

Utkomna volymer i skriftserien

1. *Medier och modernisering. En antologi om utbildningsprogram och samhällsförändring.* Redaktör Bengt Sandin, 1999.
2. Anne-Li Lindgren, *Att ha barn med är en god sak. Barn, medier och medborgarskap under 1930-talet*, 1999.
3. Maija Runcis, »Sverige är inte hela världen«. *Folkbildning för och om invandrare i utbildningsprogrammen*, 2001.
4. Ann-Kristin Wallengren & Cecilia Wadensjö, *Om tilltal, bildspråk och samhällssyn i utbildningsprogrammen.* Redaktör Bengt Sandin, 2001.

© Stiftelsen Etermedierna i Sverige 2001

Upplaga 1:1

Tryck: Fälth & Hässler i Värnamo 2001

ISBN 91-888-830-08-X

ISSN 1400-7274

Kopieringsförbud: Detta verk är skyddat av upphovsrättslagen. Kopiering, utöver lärares rätt att kopiera för undervisningsbruk enligt BONUS-avtal, är förbjuden. BONUS-avtal tecknas mellan upphovsrättsorganisationer och huvudman för utbildningsanordnare, t.ex. kommuner eller universitet. För information om avtalet hänvisas till utbildningsanordnarens huvudman eller BONUS. Den som bryter mot lagen om upphovsrätt kan åtalas av allmän åklagare och dömas till böter eller fängelse i upp till två år samt bli skyldig erlägga ersättning till upphovsman/rättsinnehavare.

STIFTELSEN ETERMEDIERNA I SVERIGE har initierat och driver ett tvärvetenskapligt forskningsprogram om de svenska etermediernas uppkomst och utveckling. Stiftelsen har hittills publicerat ett femtontal skrifter om den allmänna programverksamheten i radio och tv.

Utbildningsradion tog 1997 initiativ till ett forskningsprojekt om utbildningsprogrammets historia. Programmet fick benämningen »Välfärdsstat, medier och modernisering«. Projektet utgör numera en del av stiftelsen under ledning av en särskild redaktionskommitté och vetenskaplig ledare. Projektet finansieras via anslag från Riksbankens Jubileumsfond men har även erhållit stöd från Utbildningsradion och stiftelsen. Avsikten är att projektet skall bedrivas under en fyraårsperiod t.o.m. 2002.

Ett tjugotal forskare deltar för närvarande i projektet och ambitionen är att fortlöpande publicera rapporter om de resultat som kommer fram under arbetet.

Vetenskaplig ledare för projektet är professor *Bengt Sandin*, Linköpings universitet. Administrativt leds projektet av en redaktionskommitté i vilken, förutom den vetenskaplige ledaren, ingår fil. dr *Maija Runcis*, Stockholms universitet, och professorerna *Jarl Torbacke*, Stockholms universitet, och *Erik Wallin*, Uppsala universitet. I redaktionskommittén ingår också den tidigare TRU-ordföranden *Lars Ag* och förre Utbildningsradiochefen *Börje Dahlqvist* samt publik- och programforskaren *Gunilla Sterner-Kumm*, Utbildningsradion. Ordförande i redaktionskommittén är *Sten-Åke Pettersson*, Utbildningsradion.

Författarpresentation

Elisabet Hammar är docent och verksam på Institutionen för språk och kultur vid Linköpings universitet. Hon disputerade 1980 på ett arbete om metoder och läroböcker inom franskundervisningen i Sverige före 1807 och gav året därpå ut en bok om undervisningssituationer och lärare under samma period. Hon har sedan dess utarbetat en bibliografi över läroböcker i franska tryckta för svensk publik 1808–1905 och, främst internationellt, publicerat en rad uppsatser om språkundervisningens historia fram till 1905, men också om franska låneord i svenskan, privatundervisning och flickors uppfostran före 1905. För närvarande är hon knuten till Riksbanksprojektet Kvinnors brev.

Innehåll

FÖRORD · 11

KAPITEL 1

INLEDNING · 13

1.1 Avgränsningar · 13

1.2 Syften · 15

1.3 Källor och litteratur · 18

KAPITEL 2

SPRÅKEN I SKOLAN · 21

2.1 Institutionaliseringsen av de moderna språken i den svenska skolan · 21

2.2 Metodiska anvisningar, särskilt för det talade språket, fram till 1948 · 24

2.3 Läroplansutveckling och metodiska anvisningar 1948–1978 · 29

2.4 Metodiken inom lärarutbildningen på 60-talet · 36

KAPITEL 3

SPRÅKEN I RADION · 41

3.1 Diskussion och policy inom Radiotjänst och Sveriges Radio · 42

3.2 Internationell diskussion 1953 om språkundervisning i radio · 48

3.3 Radions planering och samarbete med skolfolk · 56

3.3.1 Skolkonferenserna fram till 1966 · 57

3.3.2 Språkgruppens arbete 1966–1969 · 61

3.3.3 Språkgruppens arbete 1969–1977 · 67

KAPITEL 4

DE FRANSKA LÖPANDE SKOLRADIO-
PROGRAMMEN 1948–1978 · 75

4.1 *Franska program* 1948–1955 · 78

4.2 *Emissions françaises* och den
»historiska satsningen« 1955–1964 · 82

4.3 *Emissions françaises, A l'écoute*
och nyhetsprogrammen 1964–1973 · 89

4.4 *A l'écoute* och punktinsatserna 1973–1978 · 95

KAPITEL 5

SÄRSKILDA INSATSER FÖR SKOLAN 1963–1976 · 98

5.1 *Je vous écoute* 1963–1966 och 1967–1969 · 99

5.2 *Les Français chez eux* 1967 · 107

5.3 *A votre service* 1969–1970 · 108

5.4 *Comme ça* 1970–1973 · 109

5.5 *Jeunes Français d'aujourd'hui* 1976 · 113

KAPITEL 6

RADIODISKURSERNA I FRANSKA FÖR VUXNA FRAM TILL 1978 · 116

6.1 Tiden före 1948 · 116

6.2 I kölvattnet efter *Franska i radio* 1949–1953 · 121

6.3 *Bonjour, Monsieur Leroux*, första perioden 1953–1959 · 124

6.4 *Bonjour, Monsieur Leroux*, andra perioden 1960–1967 · 131

6.5 *Je vous écoute* 1–2, 1967–1969 · 135

6.6 *Parlez français* och televisionen 1970–1978 · 136

KAPITEL 7

SAMMANFATTANDE DISKUSSION · 141

7.1 Metoddiskussion inom radion · 142

7.2 Metodiken som den syns i skolradioprogrammen · 152

7.3 Metodiken som den syns i radiokurserna · 157

7.4 »Radiometodiken«, skolan och »folket i stugorna« · 160

7.5 Avslutande kommentarer · 164

APPENDIX · 166

8.1 Statistik över skolradioprogrammen · 166

8.2 Förteckning över särskilda insatser för skolan · 169

8.3 Förteckning över radiokurserna i franska för vuxna · 170

SUMMARY · 174

NOTER · 181

KÄLLOR OCH LITTERATUR · 185

BILDKÄLLOR · 195

PERSONREGISTER · 196

Förord

Som forskare i tidigare perioders språkmetodik, särskilt franska, hade jag föresatt mig att aldrig gå längre fram i tiden än år 1905, då en ny läroplan infördes och mycket förändrades. Dels tyckte jag att det räckte gott och väl att undersöka de cirka tre seklena före denna tidpunkt, som det blir fråga om beträffande Sverige och franskan, dels inbillade jag mig att det finns särskilt försåtliga fällor för den vetenskapliga korrektheten om man sysslar med en tid som närmar sig alltför mycket och till och med sammanfaller med ens egen levnad, särskilt som det i detta speciella fall gäller att jag själv som språkelev och språklärare är starkt inblandad i skeendet. Det här arbetet visade sig också vara synnerligen utmanande och gav mig nya insikter i och perspektiv på franskans funktion och roll i samhället. Jag vill tacka Riksbankens Jubileumsfond och projektledaren, professor Bengt Sandin, för privilegiet att ha kunnat ägna mig åt detta. Mitt varma tack går även till projektets övriga forskare, redaktionskommittén, till personalen på Sveriges Radios dokument-, program- och bildarkiv och på Kungliga bibliotekets handskriftssektion, samt till Tomas Blom och Debra Jewell.

Ett alldeles särskilt tack går till min dotterson Alfred Dixon, som lät mig arbeta ostörd i författandets mest kritiska skede och som tillsammans med mig dansade och sjöng till sången om den gråtande hästen. Han får representera Europas föregående, nuvarande och kommande franskelever och honom tillägnar jag denna bok.

Gignac den 24 juni 2001
Elisabet Hammar

Inledning

Språken har varit med ända från de allra första radioutsändningarna i Sverige på 1920-talet – mycket snart, om inte genast, med pedagogiska ambitioner. Men det är inte bara på grund av sin ständiga närvaro i programutbudet, det vill säga kvantitativt, som språken i radion är intressanta ur historisk synpunkt. I sin avhandling, *Folkhemmets röst. Radions som folkbildare 1925–1950*, säger Karin Nordberg: »Kanske är det till och med på språkområdet, som den mest revolutionerande folkbildande verksamheten skett» (1998:27). Vilken volym och karaktär kan en sådan revolutionerande verksamhet ha haft?

1.1 Avgränsningar

Inom projektet Välfärdsstat, medier och modernisering finns två delprojekt som avser språken: det ena handlar om Radiotjänsts, Sveriges Radios och Utbildningsradions sammanlagda satsning på samtliga språk, det andra enbart om ett av dem och under en begränsad period. Resultatet av detta andra projekt presenteras i denna volym av skriftserien.

Det utvalda språket är franska. Engelska kanske skulle varit mer naturligt, med tanke på det större utbudet och framför allt på de extraordinära insatser radion på 1940-talet gjorde som förberedelse för införandet av engelska som obligatoriskt ämne i folkskolan. Engelskan kan sägas vara en del av basen för modernisering av samhället via medierna. Bland språken befinner

sig franskan praktiskt taget i andra änden av ambitionerna för folkhemmet, så elitistiskt som det språket ofta varit och betraktats som under hela den undersökta perioden, trots läroplansmässiga förskjutningar. Jämfört med franskan, kan radiokurser i spanska och ryska faktiskt hänföras till ett mer praktiskt inriktat tänkande. Det vore enligt min mening intressant att undersöka vad folkhemsbyggarna gjorde just för franskan, det språk som ibland i debatten under både 1800- och 1900-talen avfärdades med uttryck som »högfärdsgrannlåt«.

Fördelen med att detaljbehandla ett av språken är uppenbar. Mycket av det som faller bort i en större överblick kan här komma till sin rätt och ge en annan bild än vad ett »uppifrånperspektiv« kan göra. En studie av ett enda språk är givetvis inte så begränsad som det kan förefalla, eftersom det är rimligt att i mer eller mindre hög grad dra slutsatser även för de övriga. Att begränsa den undersökta tiden är inte bara nödvändigt med tanke på de resurser som står till förfogande utan kan, om perioden är väl vald, skärpa blicken för hela skeendet, även utanför den som blivit satt under lupp.

Valet av tidsperioden 1948–1978 dikterades först av praktiska hänsyn, som organisatoriska förändringar. Strax efter andra världskriget, läsåret 1948/49, började skoloradiohäftena delas upp mellan språken, så de tre språken fick varsitt. Insatserna för språkinläringen i skolan konsoliderades och systematiserades på så sätt. År 1978 övergick Skoloradion till Utbildningsradion. Samtidigt kan man se att åtminstone kursutbudet för vuxna tog en annan inriktning, och televisionen fick en allt större betydelse. Eftersom jag från början hade siktet inställt just på rösten, uttalet och den muntliga undervisningen, och var mindre intresserad av det visuella inslag som TV kan ge, var detta år lämpligt som slutpunkt även av innehållsmässiga skäl. Tiden 1948–1978 visade sig vid närmare betraktande också vara en utomordentligt lämplig tidsperiod för franskans del. År 1962, det vill säga ungefär mitt i perioden, ändrades franskans villkor i skolan dramatiskt, dels genom att nybörjarundervisningen kunde flyttas ner i åldrarna,

från gymnasiet eller realskolans sista klass till sjuan i grundskolan, dels genom att språket inte längre var obligatoriskt för alla som gick gymnasiet. Man skulle således kunna följa dessa förändringar i förhållande till radions utbud och därigenom dra slutsatser om Sveriges Radios lyhörddhet eller brist på sådan. Något som också talar för just efterkrigstiden fram till 1980-talet som lämplig tidsperiod för detta projekt är att radion under den tiden för många, unga som gamla, var det kanske främsta medlet att höra infödda röster eller åtminstone ett gott uttal, innan resandet och sedermera kabel- och satellittelevisiön för både språklärare och andra väsentligt ökade dessa möjligheter.

1.2 Syften

Delfprojektet har två huvudsyften. Det första är att kartlägga omfattningen och karaktären av Radiotjänsts och Sveriges Radios insatser för skolan och vuxenundervisningen när det gäller franska samt att därvid analysera innehållet och utvecklingen av dessa insatser, främst i språkmetodiskt hänseende. Det andra är att närmare granska radions roll i den förändrade synen på vad som är väsentligast när det gäller språkkunskaper. Grammatisk korrekthet, omfattande och omväxlande vokabulär samt förmåga att förstå komplicerad litterär och facklig text hade under den studerade perioden fått vika för gott uttal, muntlig »fluency« och förmåga att uppfatta talat språk, det vill säga vad som nu kallas kommunikativ färdighet. Vilken roll kan radion ha spelat som leverantör av prov på infödda röster med fläckfritt och naturligt uttal för en lärarkår, som i många fall varken hade haft råd eller tillfälle att förkovra sina muntliga färdigheter utomlands? Denna omsvängning av vad som krävdes vid språkundervisningen i skolan var sannolikt mer än för engelsk- eller tyskläraren kännbar för lärarna i franska, där komplikationsgraden och skillnaden gentemot modersmålet och de andra främmande språken gör minsta uttalande, eller förståelsen av ett uttalande, till en

prestation. Pressen från målspråkslandet – att det även för en fransman är fult och förkastligt att misshandla sitt språk – gör ju inte uppgiften lättare. Dessutom är franska språket av hävd för många, inte minst för dem som har det som sitt modersmål, så förknippat med sin litteratur och sofistikerade kultur, att det förefaller mer onaturligt att pressa språket till en enbart praktisk form. Omsvängningen i synen på typen av önskvärda språkkunskaper blev med andra ord med största sannolikhet en större utmaning för franskan än för engelskan och tyskan.

För att få en rättvisande bild av den roll radion spelade i moderniseringen av välfärdsstaten när det gäller folkets språkkunskaper och den ändrade målsättningen att språken skulle användas praktiskt, måste man ha klart för sig hur skolan stod i denna fråga och i vad mån radion uppfattades som en tillgång eller inte. Hade skolan och radion samma idéer om vad man ville uppnå med undervisningen, eller ville radion någonting annat? Om det rörde sig om samma mål, var man oense om hur man skulle uppnå dessa? Om man hyllade samma metoder, var man olika lyckosam med att uppnå målen och vad var i så fall orsakerna till detta?

När radion kom in i bilden, omkring 1925, hade de moderna språken i själva verket inte undervisats på allvar i den svenska offentliga skolan mer än ungefär 75 år och valet av språk som skulle undervisas, eller först och främst undervisas, hade växlat under denna tid. Vad man skulle ha kunskaperna till hade även det varit ställt under en ibland häftig debatt. De moderna språken hade också redan från starten 1807 upplevts och behandlats som konkurrenter till de klassiska språken, av vilka framför allt latinet upptagit en mycket stor plats på schemat inom både trivialskolor och gymnasier, sedermera läroverken. Det blir således nödvändigt att gå igenom skolans läroplaner och de metodiska anvisningar som gavs ut i samband med dessa.

Hur reagerade radiofolket på dessa styrdokument? Fanns andra vägar än läroplaner och officiella metodiska anvisningar att tillgå för att harmonisera undervisningen i skolan och den som

sändes per radio? Utvecklade de ansvariga för språken på radion, tillsammans med de experter de knöt till sig, en egen syn på hur den eterburna undervisningen skulle gå till? Radion hade dessutom ännu en målgrupp att tänka på, nämligen de vuxna. Vad måste man ta hänsyn till för att dessa nya »elever« skulle hjälpas till en effektiv inlärnin g?

Så småningom blir det även aktuellt med speciella insatser från radions sida, program som krävde mer motivation av en lärare på fältet än att bläddra fram ett lämpligt program i skolradiohäftet, plocka ut ett band som förhoppningsvis var tillstädes på hyllan i ämnesrummet eller i värsta fall beställa det från AV-centralen och sedan fromt hoppas att bandspelaren i klassrummet eller från materialrummet fungerade. Dessa särskilda insatser för skolan krävde särskilda insatser även för den undervisande läraren.

Enligt min mening borde denna studie av franskan inom radion, såväl av utbudet som av mediets roll som tillskyndare av myndigheternas nya målsättningar beträffande praktisk muntlig färdighet i språken, inte bara ge en bild av franskan, utan också av de andra språkens villkor. Insatserna från radion skedde parallellt mellan de olika språken och när det gällde den använda metodiken är likheterna påfallande. De ansvariga för språkprogrammen arbetade oftast inte heller separat, utan konfererade med varandra, mer eller mindre intensivt. Det syns på språkutbudet i radio och television att man noga sett till att »rättvisa« skipades, att lika många kurser och program sändes, i alla fall i proportion till språkets betydelse i skola och vardagsliv. Under 1970-talet, till exempel, gick nästan ständigt i radion både nybörjar- och fortsättningskurser i engelska, medan tyskan och franskan ofta fick nöja sig med endera och växla sinsemellan, även med spanska och ryska.

Eftersom ett av huvudsyftena för detta delprojekt hela tiden varit den implementeringsroll radion hade i förhållande till skolans nya officiella målsättning, alltså praktisk muntlig språkfärdighet, hade jag från början tänkt lämna språkkurserna för vux-

na åt sidan, eller i alla fall behandla dem mer översiktligt. Detta visade sig snart vara ogörligt, eftersom bilden av radions satsning skulle blivit snedvriden, bland annat för att dessa båda kategorier inte alltid är så lätta att skilja åt. En stort upplagd kurs för grundskolan blev sedermera, i repris, en kurs både för skolan och för vuxna. Radions och televisionens tillgänglighet gör det ju också svårt att fastställa vem som tillgodogör sig vad. Slutligen skulle det vara synd att inte redovisa det växlande utbud som kom svenska folket till del, på kvällstid och söndagsmorgnar, år efter år, särskilt som uppgifterna om utbudet och dess omfattning var förvånansvärt svåråtkomliga och trassliga att reda ut.

En sida av problemkomplexet som jag däremot på grund av tidsbrist tvingats lämna å sidan är implementeringens slutfas, nämligen hur radions satsningar landade, i skolan och hos allmänheten. Jag kommer, så gott det sig göra låter, att följa planeringen och analysera verkställandet men inte försöka gå in på resultatet. I mycket av planerandet ingår givetvis utvärderingar, men jag kommer inte att beakta dem annat än om de spelar väsentlig roll för det slutliga agerandet. Förhoppningsvis är det något jag kan återkomma till.

1.3 Källor och litteratur

Väsentliga källor till kunskap har varit det kursmaterial som i allmänhet givits ut i samband med program och kurser, de årligen eller varje termin utgivna programhäftena för skolradion, extra dupliceringsmaterial såsom bilder och efterbehandlingsuppgifter, kursböcker och lärarhandledningar. Bristen på inspelat material har ofta naturligt begränsat mina möjligheter att bedöma programmen direkt ur muntlig synpunkt. Ett femtiotal program har dock genomlyssnats och analyserats i förhållande till texten i programhäftena och kursböckerna. Centralt i min bedömning har varit i vad mån en stor eller liten del av programmet *inte* varit textbunden, det vill säga hur mycket lyssnaren bara

fått lita till sin hörförståelse. Det förefaller mig som om en hög frekvens av enbart hörförståelse är en god indikator på att radion tagit på allvar den officiella strävan till praktisk muntlig språkfärdighet. En annan indikator är den typ av program där man med hjälp av en paus ger lyssnaren tillfälle att själv svara eller upprepa muntligt, något som ibland framgår redan av det tryckta kursmaterialet. I möjligaste mån har jag försökt nöja mig med kursmaterialet och de inspelade programmen och bara gått till eventuella bevarade manuskript i nödfall. Kursmaterial och kursböcker har för det mesta funnits tillgängliga på Sveriges Radios dokumentarkiv, inspelningar på samma institutions programarkiv.

För historik, uttalad policy, organisation av och vittnesbörd om det fortlöpande arbetet, bland annat det som skedde i samarbete med Skolöverstyrelsen och skolvärlden, har jag använt mig av Sveriges Radios dokumentarkiv, vilket framgår av källförteckningen.

Vad gäller historien om språken i skolan, har jag rådfrågat gängse litteratur i pedagogikens historia, framför allt några verk om språkstriden på 1800-talet, och jag hänvisar även till en del av mina egna arbeten om språkdiraktikens historia, främst beträffande franska och det talade språket. De metodiska anvisningar som tillställdes skolorna och lärarna under den aktuella tiden och de officiella dokument som speglar den författningsmässiga utvecklingen, var också svåra att spåra upp, men hittades så småningom på Statens Psykologisk-Pedagogiska bibliotek i Stockholm. För metoddiskussionen, som var brännande på 1960-talet, stöder jag mig för enkelhetens skull nästan uteslutande på den lärobok som Lärarhögskolorna rekommenderade till lärarkandidaterna vid den tiden, Birger Thoréns *Moderna språk*, i serien »Metodik i Skolan«.

För att inte tynga framställningen med alltför mycket detaljer, har jag valt att dels förteckna de olika typerna av kursmaterial var för sig i bibliografin, så att de skall bli lättare att hitta i samband med att man läser tillhörande kapitel, dels att som

appendix lägga till statistiska beräkningar beträffande de löpande skoloradioprogrammen och kronologiska förteckningar på de olika typerna av kurser, nämligen de särskilda insatserna för skolan och kurserna för vuxna.

Språken i skolan

Innan vi går in på radions ställningstaganden när det gällde språkundervisningen, skall vi se hur man fram till den aktuella tidpunkten och under den undersökta perioden från officiellt håll sett på vilka språk man skall lära sig, varför det är lämpligt att göra det och hur det skall gå till.

2.1 Institutionaliseringsen av de moderna språken i den svenska skolan

Trots att den muntliga två- och mångspråkigheten i Sverige även när det gäller de levande språken inte är något nytt (den medeltida befolkningen i de stora handelsstäderna talade både svenska och lågtyska, de övre befolkningslagren under framför allt 1700-talet talade både svenska och franska), tog det lång tid innan dessa språk fick insteg i det offentliga skolväsendet. Latin, grekiska och hebreiska var de språk som lärdes ut i de högre skolorna. De »lärda« talade nämligen sedan medeltiden både svenska och latin och slutade inte skriva sina avhandlingar på latin förrän i slutet av 1800-talet. Grekiska och hebreiska behövdes, eftersom kyrkan, som var huvudman för all offentlig undervisning ända fram till 1905, främst såg skolan som en förberedelse för prästämvet och förmåga att tolka bibeltexter på originalspråken ansågs nödvändig för detta yrke.

All inläring av de moderna språken skedde således på privat initiativ, ända fram till 1807, då franska och tyska kunde läsas de två sista åren på gymnasiet av dem som avstod från hebreiska.

Hur denna privata undervisning såg ut berodde på vad man ville ha språket till och, givetvis, på de resurser som stod till buds. Om det väsentliga var att man skulle lära sig tala och förstå talat språk, var inlärningsmetoden i allmänhet »naturlig» eller »direkt», via resor eller infödda personer; om man i stället ville kunna förstå texter, litterära eller yrkesinriktade, och även lära sig skriva korrekta brev, blev metoden mera grammatiskt inriktad (se Bratt 1977, Hammar 1980, 1981).

Att två av de tre »största» moderna språken hade införts i den offentliga skolan innebar inte att myndigheterna gav anvisningar om hur dessa nya ämnen skulle läras ut och vad man hade för mål med undervisningen. En offentlig debatt uppstod dock så småningom beträffande de moderna språkens plats i förhållande till de »döda» språken, som fortfarande hade en överskuggande plats på schemat. Ivrarna för att de moderna språken skulle få en starkare ställning i skolan fick allt större gehör för sin sak, vilket gjorde att franska och tyska 1820 infördes som fasta ämnen, inte bara på gymnasiet, utan även i den s.k. apologistklassen, det vill säga den speciella skolform som införts för elever som inte läste latin, utan ämnade sig åt »näringarna». En mer eller mindre häftig debatt fortsatte under de följande årtiondena, ända tills latinet 1856 fick vika som första främmande språk till förmån för franskan.

Debatten rörde inte bara den förhållandevis enkla frågan om huruvida latin blivit omodernt eller om ynglingarna (för det var ännu så länge bara pojkar det var fråga om) skulle ha större nytta av att kunna ett levande språk än ett dött, utan det gällde också två olika koncept om hur intellektet utvecklas och därmed hur uppfostran skall bedrivas. Dessa frågeställningar blev i sin tur avgörande för vilka metoder man ansåg skulle användas i språkundervisningen. De två olika lägren bestod, grovt sett, av vad man även i andra sammanhang brukar kalla nyhumanister och liberaler (Nilehn 1975, Wennås 1966).

Nyhumanisterna ville helst behålla latinet som första främmande språk men i annat fall välja ett språk som till sitt formsystem och logiska uppbyggnad liknade latinet så mycket som

möjligt och därmed skulle kunna ge ynglingarna den »formella bildning« eller träning i logiskt tänkande som ansågs som stöttepelaren i uppfostran. Den främsta anledningen till att man över huvud taget skulle studera språk i skolan, enligt denna fallang, var att få denna intellektuella träning, eftersom just språk lämpade sig bäst för detta. Ett levande språk var dock alltför ogripbart, ansåg man, och Erik Gustaf Geijer androg som argument för att franskan skulle ersätta latinet som första främmande språk att franska var det mest fixerade, det vill säga det mest »döda«, av de moderna språken.

Det andra lägret, de liberala, såg till den praktiska nyttan som pekade fram mot yrkesutövning och »europeisk bildning«. Om man vill se 1856 och 1859 års läroverksstadgar som en konfliktlösning, skulle man kunna säga att nyhumanisterna/de konservativa förlorade kampen för latinet, medan liberalerna fick acceptera att franskan (1856) och sedermera tyskan (från 1859) till en början lärdes in som ett system i stället för som ett medel att kommunicera med människor från andra länder.

Att lära in språk som ett regelsystem var dock inte något som stod oemotsagt fram till läroplanen 1962. »Reformrörelsen« svepte som en löpeld över Europa redan omkring 1880, och lärare, lärarutbildare och läroböcker började förutsätta att man skulle lära sig främmande levande språk »på talets grund« och vara återhållsam med översättning, grammatik och språk ryckt ur sitt sammanhang (Bratt 1984, Hammar 1985, 1993²). Före första världskriget förespråkade flera länder i Europa officiellt en modifierad direktmetod i samband med undervisning i moderna språk.

Flickorna och engelskan i allt detta? Engelskan inträdde som tredje moderna språk i den cirkulärskrivelse år 1849 i samband med vilken läroverken infördes i Sverige. Ända fram till 1946, då engelskan intog dess plats, behöll tyskan den ställning språket erövrat 1859 som första främmande språk över huvud taget. Engelskan hade redan 1905 ryckt upp som andra främmande språk och franskan lästes från detta år ända fram till 1962 bara i realskolans sista klass och gymnasiet, dvs. som tredje moderna språk.

Men för flickorna hade franskan inte haft vare sig en sådan undanskymd eller exklusiv plats. Under 1860-talet ökade antalet flickskolor markant, och de understöddes sedermera delvis av staten. Längre hade 80 procent av dessa skolor franska som absolut första språk, eftersom latin aldrig förekom i dessa skolor (Kyle 1972). Vad som är ännu intressantare i detta sammanhang är att flickorna inte lärde sig språk på samma sätt som pojkarna. Flickornas tradition utgick från den ursprungliga »guvernantmetoden«, dvs. en inlärning som främst baserade sig på att man umgicks med språket så mycket som möjligt, utan att lägga ner så mycket ansträngning på att analysera det. Denna tradition höll i sig, så småningom på ett mera systematiserat sätt, under hela den tid som flickskolorna var ett alternativ till läroverken (Hammar 1999²).¹

Vad som kanske är ägnat att förvåna är att läroverksstadgarna under hela den tid under 1900-talet som föregår denna undersökning alltid nämner de muntliga färdigheterna i språkkunskaperna först (Bergqvist/Wallin 1928, Wallin/Grimlund 1933).³ Man skulle ha kunnat förvänta sig något annat, med tanke på den sega debatt om språkens roll för den formella bildningen, vilken pågick under hela 1800-talet, och inte minst på den gängse uppfattning man fortfarande har om tidigare språkundervisning.³ Det är således inte fråga om någon radikal eller en aldrig tidigare skådad omsvängning under andra halvan av 1900-talet, även om tonvikten när det gäller vad som är viktigt i begreppet att »kunna ett språk« i allt större utsträckning, och särskilt då genom 1962 års läroplan för grundskolan, lades på förmågan att förstå och använda sig av talspråket.⁴

2.2 Metodiska anvisningar, särskilt för det talade språket, fram till 1948

Under de sekel som de moderna språken främst lärdes in på privat initiativ, stod ofta det talade språket högt i kurs, och även

sedan de vunnit insteg i den offentliga skolan lade man ner viss möda på uttal och att utveckla färdigheten att kommunicera muntligt på det främmande språket. Vissa idéer om hur det skulle gå till utvecklades och ibland intrikata metoder utarbetades i läroböcker, som användes i skolorna.⁵

I början av 1900-talet var man således efter reformrörelsen starkt medveten om att de moderna språken kunde och kanske borde läras in på talspråkets grund, och en modifierad direktmetod rekommenderades i samband med den nya läroplanen 1905. De metodiska anvisningar från officiellt håll som närmast angår tiden strax före denna undersökning är *Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk*, utgivna 1935. I dessa behandlar man ingående både uttalsundervisningen och talövningarna. Tilläggsanvisningar kom 1941 i samband med att man införde kombinerade skrivningar utan hjälpmedel, men i stort sett befäster de endast de mycket noggranna anvisningarna från 1935.

Sedan man i de gemensamma anvisningarna för tyska, engelska och franska i detta dokument från 1935 har fastställt att undervisningen i främmande levande språk i första hand har till uppgift att »bibringa lärjungarna praktisk språkfärdighet«, fortsätter man:

Ett gott uttal är en ovärderlig tillgång vid all kontakt med utlänningar. Vår tids livliga internationella förbindelser – resor, kongresser, radio m.m. – ställa vida större krav på verkligt levande språkkunskaper, än vad förr varit fallet. Med förmågan att *uttala* väl sammanhänger i hög grad förmågan att lätt *höra* och *uppfatta*. Ju noggrannare på övningens väg vunna artikulatorisk-akustiska föreställningar vi äga, desto säkrare förmå vi med hörseln urskilja de främmande fonemen i den inföddes mun. (*Metodiska anvisningar* 1935:85.)

Att tala om »praktisk språkfärdighet« som ett mål var således

inte ens i de offentliga dokumenten någonting som kom först med de nya läroplanerna på 1960-talet, utan en klar målsättning under hela den tid som denna undersökning om de franska programmen i skolradion omfattar. »Omsvängningen« i mitten av tidsperioden kanske snarare är en metodisk fråga. Här visar citatet att man har en klar uppfattning om sambandet mellan det egna uttalet och förmågan att uppfatta inföddas tal. Detta skulle innebära att man borde förespråka ett *aktivt* muntligt kunnande före det *passiva*, eftersom det första, att uttala väl, är en förutsättning för det senare, att uppfatta tal. Det gör man dock inte, men man behandlar båda färdigheterna samtidigt under rubriken »uttal« (s. 85–87), där man redan i början fastställer att »grundlägga och befästa ett gott uttal måste därför bli ett av de främsta målen för skolans språkundervisning«.

Vad som först sägs om hur eleven tillägnar sig ett gott uttal ser ut att utesluta möjligheten att man skulle kunna tänka sig att radion, då eller i framtiden, skulle kunna spela en väsentlig roll. Visserligen talar texten om att det knappast finns »någon sida av språktillägnandet, där den lärande är så beroende av sakkunnig ledning och tillförlitligt föredöme som i fråga om uttalet«. Detta skulle gälla inte bara nybörjarundervisningen, utan även den fortlöpande. Men vad som är av särskild betydelse för att lära sig just uttal är *individuell handledning*.

Utan sådan märker den lärande ofta icke själv, till vilka oriktigheter han gör sig skyldig i uttalshänseende, och kan ännu mindre vidtaga de omläggningar och förskjutningar i artikulationen, som kunna vara behövliga (*idem*, s. 86).

Sedan går anvisningarna in på vilken hjälp man kan få av att använda sig av fonetikens landvinningar, även om det anses att »allt för mycket teoretiserande är ofruktbart«. Att kunna tala om för eleven hur det främmande ljudet bildas »genom hänvisning till en lätt kontrollerbar muskelkänsla« är en fördel, så länge som den ges tillsammans med demonstration och efterhärming.

Den första tiden i ett nybörjarspråk bör läraren använda fonetisk skrift, i alla fall i engelska och franska; i tyskan behövs det inte.

Sedan är det förstås nödvändigt att eleven så mycket som möjligt får *höra* ett gott uttal. Att inpräglade de främmande ljudbilderna »i deras öron« är en hjälp att *förebygga* fel, särskilt som läraren skall se till att eleverna, individuellt och i kör, får tillfälle att imitera detta uttal. Men det räcker inte bara med ett gott uttal, utan helst bör eleverna få höra det främmande språket »i andras uttal än lärarens«. För att läraren skall kunna åstadkomma detta, nämns först och främst grammofonskivor. Men »assistentundervisningen och språklektioner i skolradio tjäna givetvis också icke minst här berörda syfte« (*idem*, s. 86–87).

Redan 1935 räknar de ansvariga således med radion. Huruvida den och andra möjligheter till »andras uttal« spelat roll för att man i texten omedelbart därefter på ett för tiden ganska ingående sätt beskriver intonationens betydelse går inte att fastslå, men det ser ut som en tanke. Där sägs även att det vore »en god hjälp för bibringande av ett ledigt föredrag« att se till att »på ett någorlunda framskridet stadium« göra en noggrann intonationsanalys av en väl intalad grammofontext, gärna någon som klassen återkommit till flera gånger så att så många elever som möjligt kan efterhärma den korrekt.

När anvisningarna senare går in på hör- och talövningar (*idem*, s. 92–93), talas åter om »grammofonövning«, men radion nämns inte. I allmänhet verkar författarna vara försiktiga med att i samband med de muntliga övningarna rekommendera alltför stora avsteg från förelagd text; om läraren frångår den, skall nya ord skrivas på tavlan, »så att hörselbilden genast stödes av synbilden«. Litet motsägelsefullt sägs senare att läraren inte bör stäcka »lärjungarnas gissningslust« genom att »allt nytt gives dem till skänks« och att han bör ta deras intuition i anspråk så mycket som möjligt. Här ser man nästan, i samma stycke, att en ny syn på den muntliga språkinläringen är på väg, samtidigt som den tidigare uppfattningen inte släppt taget.

Om man i dessa metodiska anvisningar från tiden för skolra-

dions barndom tittar på annat än vad som uttryckligen hör till den muntliga delen av språkinläringen, finns det sådant som programproducenterna skulle kunna ta fasta på? Jo, under rubriken »skrivning« talas om »reproduktionsövningar«, som skall utgå från hörövningar:

Även om reproduktionen i viss mån gynnar den akustiska minnestypen, är detta icke någon avgörande invändning mot denna form av skrivövningar, eftersom det torde få anses obestridligt, att ljudminnet är en viktig sida av språkbegåvningen överhuvud. Reproduktionen bör emellertid anordnas så, att den så långt möjligt å ena sidan utesluter tanklös upprepning och å andra sidan betager övningen den karaktär av nervös spänning, som eljest lätt medföljer en arbetsuppgift, där minne och koncentration i så hög grad tagas i anspråk. (*Idem*, s. 96.)

Här syns att författarna är väl medvetna om detta som ansvariga inom radion så ofta återkommer till senare: att det är ett problem att *bara* hörseln är inkopplad och att det kräver större koncentration än om man har hjälp av en synbild, text eller person. Nu nämns inte alls radion i samband med dessa reproduktionsövningar, utan det handlar om en första och en andra uppläsning, men en koppling till vad som skulle kunna göras via radio är uppenbar.

Ett annat område där en hjälp av radion skulle kunna tänkas även 1935 är undervisningen i så kallad *realia*, det vill säga bibringandet av det främmande landets civilisation och kultur. Radion skulle ju kunna ge en aktuellare bild än tryckt material. Men *realia* ligger tydligen för långt från hörförståelse; i stället nämns åskådningsmaterial som kartor, planscher och skioptikonbilder (*idem*, s. 91).

Någon större åtskillnad mellan språken gör författarna av dessa metodiska anvisningar inte annat än genom några tillägg för vart och ett av språken och att i de allmänna anvisningarna

påpeka att man i franskan inte kan påräkna att komma särskilt lång i talfärdighet, på grund av språkets formrikedom och mer främmande ordförråd (*idem*, s. 93).

Den förskjutning som sker i 1941 års tilläggsanvisningar när det gäller hör- och talövningar är en skärpning av betydelsen av själva talövningen och påpekandet att läraren bör eftersträva att den är självständig i förhållande till läst text, om sådan förekommit. Det tas således ett steg till bort från det skrivna ordet, men i fråga om att *tala*, inte att *höra*.

2.3 Läroplansutveckling och metodiska anvisningar 1948–1978

Detta utgjorde alltså de gällande officiella önskemålen och så hade tankarna om hur de skulle uppnås formulerats, när världskriget var över och den undersökta perioden påbörjas. De anvisningar som skulle ersätta dem jag beskrivit ovan för realskolans del kom 1951 och trycktes om 1955 (*Kursplaner* 1955). Dessa kursplaner utgår från anvisningarna skrivna femton–tjugo år tidigare och upprepar dem ordagrant till ganska stora delar. Jag kommer bara att gå in på vad som skiljer dem åt och vad som kan ha betydelse för eventuell radioundervisning. Dessa anvisningar gällde fram till grundskolans genomförande och gymnasiets omdaning 1962 och 1965.

Denna gång trycker kursplanerna extra på hur viktigt det är att den första undervisningen i ett språk leds av en lärare som har »gott eget uttal«, eftersom det är svårt att arbeta bort »redan förvärvade ovanor i uttalsavseende«. Sedan går man ännu ett steg längre beträffande icke textbunden hörförståelse: man rekommenderar »att ofta låta lärjungarna lyssna utan att följa med i någon text« (*Kursplaner* 1955:79). Här gäller det till och med genomgången av ny läxa, då eleverna således helst skall ha böckerna stängda, när läraren läser texten första gången. När kursplaneförfattarna talar om grammofonskivor, språkassistenter

och skolradio för att eleverna skall höra ett annat uttal än lärarens, lägger de även till ljudfilm (*idem*, s. 80). I samband med hör- och talövningar nämns för första gången »små dialoger och dramatiska texter av växlande svårighetsgrad«, »dramatisering och lästa stycken« och »lämpliga lekar« (*idem*, s. 85), något som senare skulle bli mycket vanliga programformer för skolradions språkprogram, särskilt i det löpande utbudet.

Vad som är helt nytt i dessa anvisningar är ett extra underkapitel som handlar om »Yttre hjälpmedel och stimulerande åtgärder vid språkundervisningen«, till vilka räknas sång, grammofoon, radio och film. Även om en lärare inte själv kan sjunga, skall han ha med sånger i sin undervisning, eftersom »många har lättare att imitera de främmande ljuden vid sång än i tal«. Uttalsfel upptäcks och rättas också lättare. Dessutom underlättar rytm och melodi inlärandet (*idem*, s. 93). Man nämner inte radion som hjälpmedel här, men ansvariga på radion måste snabbt ha sett vad de kunde göra, att döma av den överväldigande mängd sånger som sedermera presenterades i språkprogrammen.⁶ I stället föreslås att en duktig elev ersätter läraren som sångledare, eventuellt musikläraren.

Grammofonen är en god hjälp, främst för uttalet. En infödd lärares uttal är »genuinare och tillförlitligare« än den svenskfödde lärarens, och detta gäller alldeles särskilt intonationen. Dessutom finns möjligheten att höra sånger eller skådespelares och författares uppläsningar, det vill säga man kan använda dem till »ett mera estetiskt och litterärt syfte«. Till sist nämns möjligheten att själv spela in på magnetofon, antingen sig själv, för att kunna rätta uttal, eller program från radion, som sedan kan reproduceras i undervisningen (*idem*, s. 94–95).

Vad som sägs speciellt om radion visar att man hittills mest ser den som ett slags överkurs. I dessa anvisningar rekommenderar man till exempel skolradioprogrammen främst till realskolans högre klasser. De är framför allt att betrakta som hörövningar, säger man, och »ger värdefulla upplysningar om det främmande landet eller folket i något avseende«. Men det är uppenbart att

man verkligen vill att dessa program skall utnyttjas, för man säger inte bara uttryckligen att det är »önskvärt, att de med stor omsorg utarbetade« programmen avlyssnas »i största möjliga utsträckning«, utan man gör sig besväret att noggrant gå igenom hur det praktiskt skall kunna genomföras.

En *plan* bör vid terminens början uppgöras för avlyssningen av programmen i de olika klasserna. Ett exemplar av programhäftet bör senast vid ämneskonferensernas sammanträden överlämnas till varje lärare i främmande språk, vilken undervisar i de klasser, till vilka programmen riktar sig. Sedan vid ämneskonferensen uppmärksamheten riktats på skolradioprogrammen, blir det den enskilde lärarens sak att avgöra, vilket eller vilka program han anser sig böra avlyssna med sin klass. Ett sådant urval kan ofta med fördel ske i samverkan med eleverna. På grund av ämneslärarsystemet kan svårigheter uppstå att inpassa radiolyssningen i schemat. Dessa svårigheter kan dock väsentligen undanröjas, om vid schemats uppgörande hänsyn toges till skolradioprogrammet, så att en särskild timme i veckan frigöres för radiolyssning. I skolor, där en sådan ordning icke låter sig genomföras, kan ändock en viss anpassning ske genom att lektioner i de främmande språken i viss utsträckning förläggas till radiotid. (*Idem*, s. 95.)

Här ser vi senkomna läsare, vana vid en bandspelare i varje klassrum, hur svårt det många gånger var att genomföra lyssnandet, och det var säkerligen vid den tiden inte så många som hade möjlighet att spela in programmen och sedan spela upp dem när det passade bättre i tid. Denna möjlighet nämns givetvis, men litet försiktigt.

Inte nog med att kursplaneförfattarna försöker förse läraren med tips på hur han undanröjer svårigheten att komma åt att lyssna, de ger även noggranna metodiska anvisningar om förberedelse, placering av eleverna i förhållande till apparaten så de

hör så bra som möjligt, om hur avlyssningen skall ske och vilken efterbehandling som är lämplig. Förberedelsen är i viss mån beroende av klassens nivå eller vad läraren vill ha ut av »föredraget«, som man kallar det; ordförteckningen bör i vilket fall som helst noggrant genomgås före lyssnandet. Man förutsätter här att det som kommer att höras i radion i stort sett sammanfaller med texten i programhäftet. Men vare sig läraren gått igenom hela texten i förväg eller bara lärt sig orden, anser författarna att det är bäst att eleverna inte följer texten under själva lyssnandet. De påpekar annars att programmet ingår i kursen och bör ägnas samma uppmärksamhet som annan text; detta eventuellt också för att motivera lärare, som tycker att de inte har tid att använda sig av radions program, eftersom de måste »hinna kursen«, ett ofta återkommande argument, har jag sett i radions dokument. En efterbehandling som rekommenderas är talövningar i form av referat och dramatiseringar, helst i direkt anslutning till avlyssningen (*idem*, s. 95–96).

Detta gällde de allmänna anvisningarna för alla de moderna språken. Särskilt för franskan står för realskolan bara metoder för uttalsundervisningen och hör- och talövningar. Bland de senare förekommer åter att eleverna skall sjunga sånger och att det är viktigt att de redan i realskolan får »någon kännedom om Frankrikes geografi och om fransk kultur«; det senare litet egendomligt placerat under hör- och talövningar, om man inte kanske underförstått avser radioprogram. Dessa anvisningar för realskolan avslutas för franskans del med följande generella uppmaning:

Läraren bör också i sin undervisning i största möjliga utsträckning ha det praktiska livets krav för ögonen (*idem*, s. 103).

Jag har inte framför mig anvisningarna för de andra språken – var det möjligen viktigare att påpeka detta en extra gång för fransklärare?

I motsvarande anvisningar för gymnasiet (*Kursplaner* 1960) märks inte radion lika mycket. Här sätts texten i centrum och det gäller framför allt litterär text, så inte ens realistudier nämns som något som kan ske via radion. Däremot menar man att »för finslipningen av elevernas uttal kan auditiva hjälpmedel vara av stort värde« och här framhåller man igen hur viktigt det är att höra olika röster (*idem*, s. 80). En lämplig hör- och talövning skulle också vara att en eller flera elever följer ett språkprogram i radio eller television och redovisar detta för sina kamrater (*ibid.*). Som slutkläm för de allmänna anvisningarna för alla språken rekommenderas material som inspelningar av sånger, dikter och teaterpjäser för att »berika och levandegöra undervisningen«.

I läroplanen för den nya grundskolan, som infördes 1962, är anvisningarna helt och hållet omarbetade. Som framgått tidigare (i 2.1, not 4) har läroplansförfattarna i målsättningarna för alla språken utgått från de passiva färdigheterna, med början att förstå »tydligt tal«, sedan förstå »lätt text«; först som tredje målsättning kommer en aktiv färdighet, den muntliga: »uttrycka sig i tal i enkla, vardagliga situationer«. Allra sist kommer den aktiva skriftliga: »i någon mån uttrycka sig i skrift« (*Läroplan* 1962:190). Men trots denna tyngdpunkt på de muntliga färdigheterna och den senare rekommendationen att lektionerna skall hållas på det främmande språket (*idem*, s. 194, 196), och att författarna samtidigt måste varit fullt medvetna om att lärarkåren vid den tidpunkten var långt ifrån förberedd för en sådan metodik, tar den alternativa möjligheten med skolradion upp mycket liten plats i anvisningarna. Vad som däremot nämns alldeles i början av anvisningarna är att en av de viktigaste uppgifterna för språkundervisningen, för »nutidsmänniskan«, är att eleverna får förmåga att utnyttja radio, film och television på de främmande språken (*idem*, s. 194). Det är lätt att se detta som en motvikt mot vad som tidigare ansetts som ett av de viktiga målen: att förstå skriven text, det vill säga böcker, tidningar och tidskrifter. Det muntliga och mediatiserade ordet har med andra ord i viss mån över-

tagit det skriftliga som informationskälla. En sådan inställning gör det än mer anmärkningsvärt att läroplansförfattarna senare, i samband med anvisningarna för hörövningar, inte återkommer till att skolradion är synnerligen väl lämpad för att träna upp denna önskvärda förmåga, eftersom det speciella med radiolyssnandet naturligt tillägnas bäst genom radiolyssnande. Allt som sägs är nämligen vad som tidigare sagts och som alltid kommer tillbaka: att det är bra att »vänja eleverna vid skilda röster« (*idem*, s. 196).

I samband med att läroplanen talar om vikten att lära sig uppfatta de främmande kulturernas muntliga medier, är man givetvis inne på även det egna talet och säger att lärarna i grundskolan måste »utgå från det faktum, att språket i första hand är ett medel för muntlig kontakt mellan olika individer«, vilket medför att eleven måste bibringas »viss förmåga att tala det främmande språket i enkla, vardagliga sammanhang«, detta på grund av att tidens reseliv blivit så omfattande »att praktiskt taget varje individ förr eller senare kommer i beröring med människor av främmande nationalitet«. Tillsammans ger allt detta uttryck för en individualiserad syn på eleven, och i inledningen sägs mycket riktigt att undervisningen i alla språk i grundskolan »skall anpassas efter det syfte, som språkkunskaper-na skall tjäna för de enskilda individerna« (*idem*, s. 194). Detta är stora ord för en lärare som några få timmar i veckan står inför en grupp med 25–30 elever och uttrycket »individualisering inom klassens ram« blev, har jag upplevt av egen erfarenhet, ett gissel för språklärarna under 1960- och 1970-talen, för att bara tala om den undersökta perioden. Här finns dock en möjlig ingång för en uppmärksam radioproducent: radioprogram som verktyg för individualisering. Även i övrigt får denne tänkte producent läsa mellan raderna. Sånger nämns flera gånger, men inte att detta önskvärda inslag i undervisningen skulle tillgodoses främst genom radion. När det gäller realia nämns radion inte alls. Inte ens när »stimulerande inslag« dras fram får radion en uttrycklig hänvisning.

Så mycket mer uppmärksamhet får inte skolradion i läroplanen från gymnasiet (*Läroplan* 1965). Här syns dock tydligare att man nu från officiellt håll börjar räkna med bandspelaren, som nämns omväxlande med »AV-hjälpmedel«, det vill säga audiovisuella hjälpmedel. När läroplansförfattarna talar om dessa båda företeelser, får man en känsla av att det oftast gäller inspelade skolradio- eller skoltelevvisionsprogram. I fråga om uttalet säger de till exempel att läraren bör omväxla körläsningen med hörövningar, »varvid AV-hjälpmedel bör beredas stort utrymme«. Åter betonar författarna fördelen med olika röster och även fördelen att få höra olika dialekter (*idem*, s. 115–116). Ingenting sägs om radion i samband med realia (utom för årskurs 1, särskilt för franska, fortsättningsspråk, s. 134). Däremot nämns »AV-material« uttryckligen beträffande elevernas individuella och självständiga arbete (*idem*, s. 119) och beträffande betingsarbete, där ett radio- eller TV-program kan tjäna det dubbla syftet att dels tillhandahålla innehållsligt material, dels upprätthålla den muntliga färdighetsträningen (*idem*, s. 122). I det efterföljande avsnittet om hjälpmedel i språkundervisningen för alla språk framhålls bandspelaren som det oöverträffade hjälpmedlet. Den ger ju möjlighet till upprepning av det hörda och även inspelning av den egna rösten. Men här syns särskilt tydligt att ordet »bandspelare« används praktiskt taget synonymt med »skolradio«, eftersom man säger att »med bandspelarens hjälp kan realiastudiet konkretiseras och den främmande litteraturen och musiken levandegöras för eleverna« (*idem*, s. 124–125). Vad som kanske kan vara ägnat att förvåna i dessa anvisningar för gymnasiet är att begreppet »aktuell information« inte alls förs fram.

I nästa läroplan för grundskolan (*Lgr* 69) intar skolradion en synligare plats igen, men det handlar inte om en lika stor uppmärksamhet som 1951. Den allmänna inställningen till eleverna, individualisering, lektioner som så långt det är möjligt skall hållas på det främmande språket med mera har inte ändrats, men läroplansförfattarna trycker mer på att färdighetsövningen inte får bli mekanisk och livlös utan bör upplevas som menings-

full och stimulerande och att läraren bör skapa omväxling, bland annat genom att regelbundet använda inspelningar, och man säger rent ut att »ljudband, inlärningsstudieprogram, skolradio och skoltelevision *bör* [min kursivering] utnyttjas«. Man talar också uttryckligen om individualisering vid valet av inspelat material och framhåller att inte ens vid grammatikundervisningen, trots att den måste ske planmässigt, bör läraren avstå från »kompletterande, från systemet fristående läromedel, t.ex. radio och televisionsprogram [...]« (Lgr 69:143). Texten är ännu värtaligare än i tidigare läroplaner beträffande nödvändigheten av att förstå olika dialektala uttal, och nu talas till och med om »karakteristiska uttal som utmärker personer från en del länder som använder exempelvis engelska eller franska som andra språk« (Lgr 69:144).

Inställningen till skolradion från officiellt skolkäll har som synes undergått förändringar under den studerade tidsperioden. Efter starka förhoppningar på 50-talet och en utpräglad och explicit vilja att få skolorna att integrera radion i språkundervisningen, följer en mer modifierad inställning, trots inspelningsteknikens utveckling. Återstår att se vad man lärde ut till lärarkandidaterna vid de likaså under denna period instiftade lärarhögskolorna.⁷

2.4 Metodiken inom lärarutbildningen på 60-talet

Det ser ut som en tanke att den första bok som kom ut i en serie som startats från Lärarhögskolan i Stockholm, *Metodik i skolan* (1964), var en handledning i metodiken för moderna språk, av undervisningsrådet Birger Thorén. Det skulle föra för långt om jag gick in på hela den ganska livliga debatt som fördes på 1950- och 1960-talen om språkmetodik i skolan, men det är självklart att övergången till alltmera praktiska målsättningar och tanken att det skulle vara normalt att föra lektionerna på det främmande språk som man var i färd med att undervisa i, väckte upprör-

da känslor. Inom till exempel grammatikundervisningen stod länge vad man grovt kan kalla »insiktsmetoden« i skarpt motsatsförhållande till vad man lika grovt kan kalla »drillmetoden«. Lärarna ute i skolorna kände sig många gånger otillräckliga. De hade varken lärt sig tekniken att leverera effektiva drillövningar, som inte blev trist mekaniska, eller tyckte att de själva var så bra på att naturligt handha i många fall två, ibland till och med tre, främmande språk muntligt. Inför detta dilemma kan man förvänta sig att en handbok i språkmetodik ivrigt uppmuntrar lärarna att flitigt använda sig av radion och från radion inspelat material och går in för att ge en rad goda råd om hur man praktiskt skulle lösa tekniska och organisatoriska problem för att underlätta att dessa infödda extra röster får tillträde till klassrummen. Thoréns lärobok, som får betraktas som central, är odogmatisk i alla stycken och tar inte ställning till vare sig »insiktsmetod« eller »drillmetod« men bekänner sig på sin höjd till det som brukar kallas »modifierad direktmetod« (Thorén 1964:64). Att läraren bör hålla sin lektion på det främmande språket anser han dock mer eller mindre självklart.

Vad läraren bör ursäkta och försvara är inte att han använder det främmande språket, utan att han underlåter att göra det (Thorén 1964:68).

Läraren och hans eller hennes personlighet och omdöme är huvudsaken för Thorén. Men efter det första kapitlet om språkundervisningens mål och förutsättningar följer ett kapitel om språklärarens hjälpmedel. De är många och förutom dem som angår denna undersökning räknar han upp svarta tavlan, planscher, kartor, bibliotek och utländska kontakter, varav alla utom det sista räknas till audiovisuella hjälpmedel. De som berör Sveriges Radios produktion är bandspelaren och grammfonen, radion, bildband, film och television. »Normalläraren kan knappast undvara ett enda [av de audiovisuella hjälpmedlen], om han på alla punkter vill nå de uppsatta målen«, säger han, men fortsätter:

Tyvärr gör emellertid de audiovisuella hjälpmedlen mer skada än nytta, om de anlitas mer än de förtjänar och därigenom leder till att undervisningen blir mekaniserad, operoslig och livlös i stället för motsatsen, dvs. livfull och omväxlande och effektiv, som avsikten var (Thorén 1964:44).

När Thorén sedan talar om bandspelaren, blir han dock i det närmaste lyrisk och menar att den skall vara med från första lektionen, då den kan ge »genuint uttal av nybörjarbokens allra första ord«, ända till undervisningens final, med någon dikt, sång, utdrag ur något klassiskt skådespel eller en känd statsmans eller vetenskapsmans tal (Thorén 1964:45–46). Han anger vad som bör finnas i skolans bandarkiv och nämner då bland annat »de bästa av språklektionerna i radio«.

Efter bandspelaren och grammfonen ägnar Thorén en dryg sida åt radion, som han säger »hunnit bli något av en omistlig trotjänare i språkundervisningen«. Sedan programhäftena börjat ge ett rikligt illustrationsmaterial har man övervunnit »en av radioundervisningens svagheter, att uteslutande rikta sig till örat«. En annan nackdel, att vägen mellan radioläraren och eleven är enkelriktad, vilket under alla förhållanden måste undvikas vid vanlig skolundervisning, skulle delvis kunna uppvägas genom att radioläraren ger eleverna vissa enkla uppgifter och att klassläraren gör en noggrann efterbehandling, då eleverna kan bli mer aktiva. En radiolektion får således inte vara längre än maximalt 30 minuter, så att det finns tid för denna efterbehandling. Han räknar dock med att en tredje nackdel, de bristfälliga mottagningsförhållandena på »åtskilliga håll i landet«, snart skall vara ur världen, med hjälp av tekniken (Thorén 1964:47). Den fjärde nackdelen, att passa tiden för sändningen, menar han redan nu borde vara avhjälp, tack vare bandspelaren. Det gäller bara att finna personer som är villiga att bli »ett slags tillsynslärare för de audiovisuella hjälpmedlen« och ansvara för att dessa sändningar spelas in och arkiveras (s. 48).

När det gäller uttalsundervisningen verkar Thorén en aning

motsägelsefull. Han börjar nämligen med att säga att erfarenheten visar att även om eleverna fått höra genuint uttal från ljudband och grammofonskivor, är det främst lärarens uttal som de kommer att efterbilda (Thorén 1964:108). Några sidor senare säger han dock:

Dessutom har våra dagars språklärare den oskattbara förmånen att ha tillgång till bandspelare och fulländade grammofonskivor. Det är inte längre något orimligt krav, att en ganska stor procent av eleverna skall bibringas en »near-perfect« intonation i de främmande språken. (Thorén 1964:112.)

Som synes går Thorén inte närmare in på när och för vilket ändamål det skulle vara lämpligt att använda sig av skolradions program. Han drar inte fram något område där en nybliven lärare som läst hans bok skulle få en direkt association till att han eller hon borde gå till skolradion för att bäst uppnå ett visst mål med undervisningen. Han är entusiastisk över särskilt bandspelarens möjligheter (och senare televisionens, s. 53–54), men tvekar ju inte att peka på speciellt radions svagheter. Detta är således vittnesbörd från en erfaren språkpedagog och skoladministratör i mitten av den undersökta perioden; han vet hur skolradion har fungerat under början av perioden; han skall nu leda de nya lärarna ut i den nya grundskolan och det nya gymnasiet, där de förväntas undervisa praktiskt, enligt en modifierad direktmetod. Frågan är hur medietillvända de kan ha varit.

Ur denna analys av hur de officiella styrdokumentet för skolan förhöll sig i förhållande till de möjligheter radion hade att erbjuda kan man dra slutsatsen att den period då man från offentligt håll aktivast arbetade för att radion skulle bli en integrerad del av skolarbetet var 50-talet, inte, som man skulle kunna förvänta sig, i samband med införandet av de nya läroplanerna på 60-talet. Trots att den uttalade målsättningen under hela perioden var att lära eleverna muntliga färdigheter, var man relativt för-

siktig med att förespråka användning av radion, utom just i början av 50-talet. Det som dock ständigt kommer fram som något önskvärt och som oftast knyter an till radion är nyttan av att höra flera röster än lärarens. En annan sak som flera gånger tas upp är att en svensk, det vill säga klassläraren, har svårt att åstadkomma den rätta intonationen. Mot slutet av perioden uppmärksammar man behovet av att förstå icke standardiserat språk och av att kunna erbjuda material för individualisering av undervisningen. Ingenstans talar man om den unika möjlighet radion har att presentera aktuellt stoff direkt från målspråklandet. Från mitten av 60-talet, då myndigheterna och deras experter kunde räkna med att bandspelare i större utsträckning fanns att tillgå i skolorna, får dock intresset för skolradioprogrammen en ny skjuts. Samtidigt finns varningssignaler: det som var menat som omväxling och livfullhet kunde felaktigt utnyttjat vändas till opersonlig mekanik.

Språken i radion

I detta kapitel kommer jag inte att gå in på vare sig allmän historik eller den som särskilt rör språken, utan hänvisar till andra undersökningar inom projektet Välfärdsstat, medier och modernisering.¹ Vad som intresserar mig här är motsvarigheten till vad som behandlades i föregående kapitel om skolan, nämligen hur man från radions håll såg på sin uppgift som förmedlare av språkkunskaper till skola och allmänhet och på vilket sätt det skulle ske. Jag kommer främst att stödja mig på arkivmaterial från Sveriges Radio, dels på några policydokument som tillskrives Rolf Lundgren, som under lång tid var verksam inom skolradion, särskilt språken, från 1963 och fram till slutet av den undersökta perioden i chefsställning, samt dokument från ett stort internationellt seminarium på Ceylon sommaren 1953, anordnat av Unesco, för att bland annat diskutera radioundervisning av moderna språk; dels på protokoll från möten som rör språkundervisningen, särskilt då under den tid det fanns något man kallade »språkgruppen«. Dessa senare dokument innefattar inte bara planeringar och i viss mån utvärderingar, utan också diskussioner som hållits vid de nationella och lokala skolkonferenserna, där radion fick sin feedback från skolfolk. Rolf Lundgrens dokument handlar företrädesvis om språkkurserna för vuxna, det internationella dokumentet om program både för vuxna och för skolan, medan protokollen nästan uteslutande rör program som är avsedda för skolan.

3.1 Diskussion och policy inom Radiotjänst och Sveriges Radio

De tre dokumenten som i Sveriges Radios dokumentarkiv tillskrives Rolf Lundgren är maskinskrivna föredrag eller underlag till diskussion, ibland med rättelser och tillägg för hand, och har samtliga återfunnits i B 70: F I e, volym 1. Det första är, utom med Rolf Lundgrens namn i blyerts, markerat med året 1946, också i blyerts, och har titeln »Synpunkter på radions språkkurser [’för vuxna’ överstruket]. (För kritisk genomläsning och diskussion)«. Det andra är en presentation på engelska från 1957, märkt R.L., med titeln »Language Courses for Adult Listeners Broadcast in Sweden«. Den tredje har blyertsanteckningen »1964?« och titeln »Radions språkkurser Av Rolf Lundgren, chef för ljudradions barn- och undervisningsredaktion«. Bristen på dokument med säkrare proveniens beträffande den interna diskussionen gör att jag får nöja mig med dessa.

Dokumentet från 1946 är således ett diskussionsunderlag och tar upp saker som vilket stadium man skall satsa på, hur kurserna skall se ut, frågan om gruppstudier och hur man kan upprätta kontakt med eleverna.

Radions språkkurser bör inskränka sig till undervisning på nybörjarstadiet och mellanstadiet. Radion bör nämligen lägga huvudvikten vid den del av undervisningen i ett språk som är mest »radiomässig«, d.v.s. det som har med uttalet är göra.

Så börjar dokumentet och slutsatsen är explicit: undervisning på avancerad nivå »faller utanför ramen för verksamheten«. Anledningen till detta ställningstagande är dels att den som redan kan språket ganska väl kan skaffa sig andra möjligheter att förkovra sig, dels att radion bara bör anordna kurser som riktar sig till så många som möjligt. Lundgren namnger några föredrag och serier från 1945, engelska och franska, och säger att det är »dåligt

utnyttjad sändningstid, och det på dylika program nedlagda arbetet svarar inte mot resultatet». Annat är det visserligen när det gäller skolradion, säger han, där kan man ge program för högre stadier, eftersom texten finns att tillgå oavkortad.²

En nybörjarkurs skall ha kortare lektioner än vad som vid tidpunkten var fallet, nämligen 30 minuter. Det vore lämpligare med 15 minuter, säger Lundgren, och i stället skulle kursen gå två gånger i veckan. Åter tar han upp detta med den dyrbara programtiden, då skulle man »stjäla« mindre tid åt gången.

Även om elevskarorna ibland kan bli ganska stora, är ju en språklektion ett mycket exklusivt program. Det gäller alltså inte bara att placera den s.a.s. i utkanten på vår programtid utan också att begränsa den.

Sedan säger Lundgren att det även ur pedagogisk synpunkt är riktigt att ha lektioner två gånger i veckan i stället för en och lägger till, i en lång blyertsanteckning, hur man skulle kunna lägga upp de båda lektionerna, så den andra blev som en kommentar till den första. Då skulle dessutom somliga kanske bara lyssna på den första, den med inledande text, och han tillägger att han »har en bestämd känsla av« att elementära program avlyssnas av sådana som kan språken ganska bra. Sedan kommer han in på tempot och säger att man nog ibland gått för fort fram och att en nybörjarkurs borde sträcka sig över fyra terminer, i vilket fall inte bara en, som nyligen var fallet med ryska och spanska. Mer övningar borde ges och lösningarna får som hittills publiceras i Röster i Radio, »trots att det inte ser vidare trevligt ut i tidningen«.

När Lundgren kommer in på mellanstadiet (han menar givetvis inte vad vi nu kallar mellanstadiet, utan den nivå man nått när man passerat nybörjarstadiet i ett språk) har han inskränkt sändningstiden till 10 minuter, »möjligen 15« och menar att här skall man bara »befästa redan bekanta grammatikkunskaper och framför allt [...] slipa uttalet och ge ord och fraser«. Dessa lek-



Under hela den undersökta perioden spelade Rolf Lundgren en framträdande roll när det gällde språkprogrammen i radio, för både skolorna och hemmen. Han befann sig under lång tid i chefsposition och var en drivande kraft bakom många initiativ. I en tryckt skrift från 1992, »Words Words Words. Om radions språkkurser för vuxna 1925–1990«, ger han en samlande bild av dessa kurser och intressanta vittnesbörd om sitt eget arbete.

tioner bör kunna göras »riktigt aptitliga« och han föreslår olika modeller: läsning av text, dialoger kring några nyttiga fraser eller fria samtal kring en tecknad serie »(helst Dagobert)« (!), som

skulle kunna införas varje vecka i Röster i Radio. Detta skulle säkert kunna locka många lyssnare, tror han.

Man bör göra mer för att få till stånd lyssnande i grupp, anser han, vilket borde avspeglas även i böckerna, till exempel i form av uppgifter. Helst bör man lyssna i hemmiljö, eftersom »de akustiska betingelserna i skolsalar och samlingslokaler« i regel är »olämpliga för radiolyssning«. I en blyertsanteckning framför Lundgren idén att man kompletterar textboken med studiebrev, som främst skulle vara avsedda för gruppleddarna, det vill säga som någon sorts »ledarhandledning«. Där skulle man också kunna ge lösningar på övningsuppgifter (vilket skulle avlasta Röster i Radio). Sedan ger han exempel på vilka organisationer man skulle kunna kontakta för att bygga upp en sådan gruppverksamhet.

Det skulle inte skada med mera propaganda för våra språkurser. Varför inte t.ex. skriva till landets språklärare med anhållan att de rekommenderar dem bland sina elever, som ett komplement till skolans undervisning?

Det sista Lundgren tar upp i detta dokument är kontakt även med de enskilda lyssnarna och han nämner »en fråge- och rådgivningsbyrå«. Det visar sig att man i samband med kursen i ryska ringt upp 45 ryskstuderande och han anser att man ständigt borde ha kontakt med »ett större antal deltagare i våra kurser för att kontrollera hur de lyckas tillägna sig radiolektionerna«. När det gäller detta hänvisar han till erfarenheter från Danmark och Finland och avslutar dokumentet med att ställa frågan hur länge det dröjer innan man på radion är mogen för ett eget korrespondensinstitut.

Detta dokument, som således skrivits strax före den undersökta periodens början, tar upp många av de frågeställningar som återkommer senare, inte bara hos Lundgren själv, utan i den allmänna diskussionen.

Det andra dokumentet, som skrivits drygt tio år senare, 1957,

presenterar Radiotjänsts policy när det gäller vilka språk man ger kurser i och hur ofta, tydligen för en internationell publik. För dem som vill lära sig engelska finns det alltid en kurs, medan man regelbundet alternerar mellan »the other five languages«, nämligen franska, tyska, spanska, italienska och ryska. När det gäller nybörjarkurser behandlas dock alla sex språken lika, så att vart och ett får en start vart sjätte år. Man tar dock hänsyn till vad lyssnarna vill, vilket innebar att tyskan nästan försvann efter andra världskriget.³ Annars återkommer Lundgren till att det är nybörjarkurser som är lämpligast för radion, eftersom en person som kommit förbi nybörjarstadiet kan förkovra sig på annat sätt. Dock kommer han här in på det som just en sådan person inte skulle kunna få på annat sätt eller i alla fall med svårighet, vilket är just radions »main guiding principle« när det gäller avancerade kurser. Lyssnaren skall få något mer än själva språket, till exempel en konstnärlig upplevelse, som vid kvalificerad diktläsning, eller en direktupplevelse av vardagsliv i det främmande landet. Han återkommer också till tanken att språkkurser är »fairly exclusive programmes« och inte kan få de bästa sändningstiderna, utan får nöja sig med tider som kl. 8.15 på söndagsmorgonen, eller på förmiddagarna i veckan.

En annan organisatorisk fråga är terminerna och för radions del räknar man med tre: vår, sommar och höst. Det är egentligen bara över jul och nyår som det inte går någon språkkurs i radio. När det gäller längden på lektionerna, har Lundgrens tidigare idé med mycket korta lektioner tydligen inte vunnit genklang, eftersom han nu säger att de i allmänhet är 25 minuter långa, ibland med en repetitionslektion på 5 minuter.

Det tredje dokumentet, från 1964, ser ut att vara ett föredrag. Vad som är av intresse här är bland annat radions ambition att även om man gör program med de »mest didaktiska syften« som till exempel nybörjarkurser, så vill man ändå göra ett *radioprogram*, de skall ha ett »programvärde«. Denna ambition leder till »den speciella radiometodiken«, som enligt Lundgren är att lära in vissa grammatiska grundelement med hjälp av välkända visor,

och citerar en övning för *do*-omskrivning i engelskan, som består av en sång på melodin »Fjäriln vingad«. Ett annat typiskt radiometodiskt grepp är ljudeffekter för talövningarna, vilka han menar är det radiomässiga svaret på klassrummets svarta tavla. Vad han säger om de högre stadierna i språkinläringen är dock detsamma som tidigare, att presentera litterärt stoff i »konstnärligt förstklassiga tolkningar«, vilket ofta möjliggörs genom samarbete med radiobolagen i respektive land. Musikinslag behövs även för de avancerade eleverna och det är ju också något som radion kan ge.

Direktupplevelser från det främmande landet tas också upp i detta dokument, det vill säga kurser »baserade på reportagestoff«. Andra typer av program som kan »tillföra språkundervisningen nytt stoff« är matprogrammen, som funnits för både franska och italienska.

Radion har varit lyhörd för vissa punktbehov, framgår det: man har givit kurser i finska och italienska lagom till Olympiska spelen i Helsingfors och Rom. Men så långt som att ge en kurs i japanska inför spelen i Tokyo gick man inte. Dock spekulerar Lundgren i att man snart inte kan inskränka sig till de »sex stora europeiska språken« utan kanske kommer att få lov att ge kurser i kinesiska eller arabiska.

Slutligen ställer han sig själv frågan om man verkligen kan lära sig ett språk bara genom att lyssna på radio. Nej, svarar han, man måste lägga ner mycket arbete själv. Det krävs mer energi och envishet än vanligt för att fullfölja en radiokurs.

Det är så förtvivlat lätt att »skolka« en gång eller två från en radiolektion, och sedan är det kanske svårt att ta ifatt på egen hand. Och det är så förtvivlat lätt att låta bli att förbereda radiolektionerna, när man inte har läraren närvarande hos sig i rummet, så att han inte märker hur man har slarvat med »läxorna«. Men om man bara kan uppmobilisera tillräckligt med energi och uthållighet för att vecka efter vecka lyssna på radio på ett visst klockslag och vecka

efter vecka träget följa radiolärarens anvisningar om studier mellan lektionerna, så kan radiostudierna leda till bestående och imponerande resultat. Det har vi som sysslar med denna undervisning under åren fått många både rörande och stimulerande bevis för.

Med denna positiva slutkläm från Rolf Lundgren, en av de mest inflytelserika inom språkundervisningen i radio under denna tid, går vi över till den internationella diskussionen.

3.2 *Internationell diskussion 1953 om språkundervisning i radio*

Unesco anordnade sommaren 1953 ett brett upplagt seminarium på Ceylon om språkundervisning, kallat *International Seminar on the Contribution of the Teaching of Modern Languages Towards Education for Living in a World Community*. Strax efter kriget hade en arbetsgrupp bildats inom Unesco, eftersom man vid ett seminarium 1947 om »Education for International Understanding« hade insett att lärare i språk, lika litet som lärare i historia, geografi och samhällskunskap, hade uppmärksamats som den utomordentligt viktiga faktor de är i utvecklandet av en mer upplyst attityd både i och utanför klassrummet. Man hade delat upp detta språkseminarium i sex teman, nämligen

- 1) The humanistic aspect of the teaching of modern languages
- 2) The teaching of modern languages as a key to the understanding of other civilizations and peoples
- 3) The methodology of language teaching
- 4) Audio-visual aids
- 5) The psychological aspects of language teaching, including texts and measurements
- 6) The training of modern language teachers

I Sveriges radios dokumentarkiv finns rapporten från detta seminarium, daterad Paris 22 januari 1954, en odaterad maskinskriven rapport från svenska erfarenheter av radioundervisning, förmodligen den som lämnats in före seminariet, slutligen en maskinskriven sammanställning som gjorts i förväg, daterad Paris 4 maj 1953, på grundval av inskickade rapporter från olika länder om just »The teaching of modern languages by radio«. Tillsammans ger dessa en god bild av erfarenheter och riktlinjer, både i Sverige och internationellt, och jag kommer att behandla dem i den nämnda ordningen.

Den övergripande kommentaren i slutrapporten för tema 4, om audiovisuella hjälpmedel, var kort och koncis:

Basing their opinions not solely on the films shown at the seminar but on their general experience in this field, participants were inclined to the view that the really satisfactory language teaching film had not yet been made. The tape recorder seemed a more useful auxiliary at this stage, though its relatively high cost precluded it from being used extensively in all but the wealthiest countries. The use of radio as an aid to language teaching won the widest support and there was a general feeling that television might, during the next few years, prove to be of the greatest importance.

Sedan följer en rad utdrag ur den delrapport som godkänts av deltagarna inom tema 4.⁴ De flesta rör just film, sedan följer några tips om bandspelaren och om dess användningsområde och fördelar, varav de viktigaste ansågs vara att man med hjälp av den kunde dels analysera språket, dels »frysa« yttrandena av den infödde talaren. Dessutom kunde den ju användas utanför klassrummet. Vad gäller radion framkommer följande:

Radio [is] able to present a comprehensive course in language teaching. The flexibility of radio [gives] it certain advantages over other media ...

There should be the closest possible co-operation between the educational and broadcasting authorities. Much of the success of language broadcasts depends on the close co-operation of teachers in the planning, use and assessment of broadcast services ...

Language broadcasts should offer, among other things:

- a) Good modes of speech, conversation and pronunciation;
- b) Examples of imaginative presentation;
- c) Supplementary and enriching activities;
- d) Direct presentation of aspects of the culture of the people whose language is being taught ...

Preparation of broadcasts calls for co-operation between linguists, teachers, script writers, producers, and actors. In the final analysis, however, the responsibility ... must rest with the language teaching specialist ...

Radio broadcasts ... [can] be recorded on gramophone records and thus fuller use of broadcast lessons could be made for classroom teaching ...

Den del av den svenska maskinskrivna rapporten som inte citeras i den internationella sammanställningen (och som jag sålunda återkommer till) är en presentation av två skolradioprogram, som förmodligen spelades upp vid seminariet. Dessa program var givetvis valda just för att visa upp vad Sverige åstadkommit och i beskrivningen av programmen framgår ganska klart vad man hade haft för målsättningar. Det explicita skälet för att man valt dessa program var att man ville visa att det gick att skapa en liten bit av England och Frankrike utomlands, med hjälp av en grupp amatörskådespelare. Kanske ville man därmed peka på att det inte var nödvändigt att resa till målspråkslandet eller använda sig av krångligt internationellt samarbete, kort sagt, att man kunde göra ett program billigare och enklare.

Det gällde, som man kanske förstår, ett engelskt och ett franskt program. Det engelska, *Mr. Prill Goes to a Party*, var ett program

om brittiska dialekter, där Mr Prill först berättar (förmodligen är det han som representerar »Standard or Queen's English«) och de andra sedan introduceras, en efter en. Av beskrivningen framgår vad man tyckte var eftersträvänsvärt: att förstå olika dialekter, att skapa en »engelsk atmosfär« (vilket man gör med olika ljudeffekter), att man inte bara tänkt på att göra programmet roligt, utan att det finns massor med »follow-up work« som kan göras på basis av vad som hörts. Det franska programmet, *Dans les Prisons de Nantes*, illustrerar också, säger man uttryckligen, »our method and general policy«. Som inledning talar man om att franska är speciellt svårt för svenskar, eftersom det inte har så mycket gemensamt med svenskan, och också om att det är svårt att i Stockholm få tag på fransktalande personer som talar tillräckligt långsamt och tydligt för svenska elever, utan att förlora franskans rytm. I det här programmet använder man sig av en metod som man säger är vanlig i just de franska utsändningarna:

[...] a given vocabulary re-occurs again and again, but in slightly differing contexts and order, so that the listeners unconsciously absorb the language without the feeling of being taught.

Man refererar till några andra program, *Le Rumeur grandit* och *Le Monsieur complaisant*, som båda går ut på att en historia återberättas gång på gång av olika aktörer, så de olika nya orden nöts in. På så sätt, menar man, kan man vidmakthålla intresset, trots att både vokabulär och handling är mycket begränsade.

Det tredje dokumentet är den sammanställning av redovisningar från tio länder, som deltagarna haft tillgång till innan de deltagit i seminariet. Kanada, Japan och Nordrhodesia är med, annars gäller det europeiska länder, varav de nordiska är väl representerade med Sverige, Norge och Danmark. De olika rapporterna citeras i större eller mindre utsträckning. Sverige har fått förhållandevis stor plats, annars dominerar British Broadcasting Corporation.

De olika rubrikerna i sammanställningen är:

- The Nature of the Medium
- Teaching Techniques
- Broadcasts to Schools
- Broadcasts to Adults
- Broadcasts to Listeners Abroad
- Results Obtained
- The Contribution of Teaching Languages by Radio
Toward Education for Living in a World Community

De speciella fördelarna med mediet är fyra, enligt dokumentet: man kan tillhandahålla äkta talat språk, man kan anlita de bästa infödda talarna tillsammans med de mest kompetenta lärarna, man når alla sorts lyssnare på alla möjliga sorts platser och det är billigt. Nackdelarna är två: att det inte kan erbjuda visuell hjälp och att det är enkelriktat. Man kommer dock in på fler nackdelar, nämligen stundom dåliga mottagningsförhållanden och svårigheten att få tillräckligt med sändningstid. Den schweiziska radion gör ett inlägg som leder till konstaterandet att radion förmodligen har större betydelse för landsortsbefolkningen; i stora städer går folk på vanliga språkkurser.

BBC gör ett långt citerat inlägg om den undervisningsteknik som är nödvändig för detta speciella medium. Lektionstiden får inte vara längre än 20 minuter; en gyllene regel är att man bara tar upp några få punkter, repeterar dem ofta och summerar dem i slutet av lektionen; repetition är a och o, ännu mer för radion än för annan undervisning, eftersom eleven inte har hjälp av sina ögon; även om man först måste tala långsamt, är det viktigt att man snabbt kommer upp i normal talrytm. Det är nödvändigt att upprätthålla lyssnarens intresse, som lätt kan falna. Ett sätt är att byta röster, gärna växla mellan en manlig och en kvinnlig röst; ett annat är att växla typ av material, ställa en fråga, spela musik. BBC lägger till en fördel med radioundervisning som inte nämndes ovan, nämligen att sätta in eleven i situationer mellan människor:

Only after experiencing these situations a sufficient number of times can we automatically produce the language which applies to them.

Detta kan ju inte läraren åstadkomma i klassrummet. BBC trycker slutligen på hur viktigt det är med samarbete mellan läraren i klassrummet och radioläraren.

Sverige talar om hur viktigt det är med musik och sånger, Norge om att den tidiga grammatikundervisningen kanske helst borde ledas av en inhemsk lärare, inte en representant för mål-språkslandet.

Även när det gäller utsagorna om radion i skolan, är det BBC som först citeras. Man gör en strikt definition av vad som skiljer utsändningarna av språkprogram till skolorna från dem som sänds till allmänheten. Det kan knappast finnas en större skillnad än den som föreligger mellan de två undervisningssituationerna, säger man. I skolan är programmen bara en hjälp vid sidan om och radioproducenten vet att en sorts »ground staff«, som han kan lita på, förbereder och följer upp radiolektionen. Detta medför att man inte skall »forcera mediet«, utan lämna allt som lämpar sig bättre för klassrummet till den vanliga läraren. En annan sak som skiljer skolradion från kurser för vuxna är att målgruppen är hyggligt homogen och att läraren har valt ut ett program som han tror passar gruppen. Producenten behöver således inte »work in the dark«.

Sverige har skickat in den längsta rapporten om skolradio och den citeras i sin helhet. Först tar man upp att den förändrade attityden till språkinläring, från viljan att uppnå den grammatikaliskt korrekta skrivna texten till ett mer praktiskt kunnande av alla fyra språkfärdigheterna, förstå tal och skrift, kunna tala och skriva. Svenska lärare har blivit alltmer medvetna om skolradions värde och nu sänder man till de högre skolorna 25 engelska, 15 tyska, 11 franska och vardera 6 norska och danska program. Ofta är dessa program elevernas enda kontakt med det verkliga »levande« språket, talat av flera röster, och i situationer

som ger känslan av att vara i landet i fråga. Sedan redovisar man ingående tillvägagångssättet för »radioengelskan« och menar att resultaten varit så goda att metoden varmt rekommenderas.

BBC kommer också med diskussionsunderlaget till nästa punkt, språkkurser för vuxna. Utgångspunkten för en producent är att han inte har en aning om vilken sorts person han vänder sig till, vilken bakgrund denna person har, erfarenhetsmässigt eller skolmässigt. Han vänder sig också till en person i hemmiljö och kan inte räkna med att denne får stimulans av några studiekamrater. I de flesta fall har lyssnaren passerat den ålder då efterhärmsning är enkel och eftersom man inte har personlig kontakt kan förvirring lättare uppstå. I en radiokurs måste man således försöka vinna lyssnarens förtroende och övertyga honom/henne om att man kan lyckas.

Kursbok måste finnas. Än en gång trycker man på att man inte skall forcera mediet och att man måste kompensera för »radions blindhet«, med text och bilder. Om boken visar sig bli för dyr, så att lyssnarna inte köper den, är en lösning att publicera text och facit till uppgifter i en radiotidning. Eller måste vi räkna med att en försvarlig mängd lyssnare inte har tillgång till texten och göra programmen helt självständiga från en sådan?

Skall man bara använda sig av det främmande språket eller är modersmålet »tillåtet«? BBC anser att eftersom en av förutsättningarna för att en lyssnare fortsätter att lyssna är ett gott förhållande till programledaren, och eftersom man inte kan le eller ge en uppmuntrande klapp per radio får man lita till exempelvis ett litet skämt då och då, vilket man knappast kan åstadkomma på målspråket när lyssnaren har ett ordförråd på kanske ett dussin ord. På nybörjarstadiet bör man således tillgripa modersmålet för att inte förlora lyssnarna. Senare skall man förstås gradvis lämna det helt åt sidan.

Sverige framför synpunkter som vi redan sett utvecklade av Rolf Lundgren, nämligen att man bara vill ge radiolyssnarna det som de inte kan få på annat sätt, men man presenterar också en lyssnarundersökning man gjort beträffande två språkkurser, en

fransk och en engelsk. Man hade försökt ta reda på vilken ålder lyssnarna hade, varför de följt kursen, om de bodde på landet eller i stad. Den franska kursen, *Les deux amis*, som sändes 1949, hade en medellyssnare som var 45 år (en topp till kom på 60 år!), bodde i staden och hade följt kursen för att han ville lära sig tala och förstå talat språk, eftersom han planerade att fara till ett franskspråkigt land; den engelska kursen, *Meet the Taylors*, från 1951, hade en medellyssnare på 20 år, som bodde på landet och också hade följt kursen för att han ville lära sig tala och förstå talat språk, men denne lyssnare planerade inte någon resa, utan ville förstå filmer och radioprogram på engelska. En förklaring till skillnaderna kan vara att den engelska kursen var en nybörjarkurs och den franska en kurs för mer avancerade inlärare, men resultatet är ändå intressant.

Man diskuterar också något som Rolf Lundgren varit inne på, nämligen att man kan uppnå ett bättre resultat genom att flera lyssnar på programmen, så att deltagarna kan sporra varandra.

Jag går inte in på diskussionen kring de språkkurser som sänds ut från målspråkslandet, eftersom omständigheterna där är så skilda från de övriga. Vad man säger om resultaten nämner jag dock i förbifarten, trots att det för mig är en senare fråga. Det framgår att man i sammanställningen kan redovisa dessa resultat på 1 1/2 sida, eftersom de är så svåra att fastställa. Radiobolagen har förstås fått uppskattande brev, om att lyssnarna på grund av kursen fått ett bättre jobb, att deras fritid har blivit rikare, att lärarna gett stimulerande undervisning. Annars har man nästan bara försäljningssiffrorna av kursböckerna att gå efter och Schweiz talar om ca 35 000 deltagare per kurs, Danmark 20 000. Sverige ger en siffra på 9 000 elever som detta läsår följde radio-engelskan.

Slutfrågan, om radioundervisningen bidrar till en bättre utbildning för att leva i ett världssamhälle, det vill säga, framgår det, bidrar till en sundare och mindre nationalistisk attityd, får först ett negativt svar från Norge. Att förstå någons språk är ofta överskattat som ett medel att uppnå detta, medan däremot en

större tolerans för andra snarare kan åstadkommas genom att man hos varje lands medborgare tränar upp »allmänna mentala vanor« som skulle ge utslag i ett större mått av »förnuft, klarhet och balans i människors reaktioner och tänkande«. Internationell förståelse via språkkurser i radio kan möjligen befrämjas, säger man senare i diskussionen, på mera avancerade stadier och radiokurser på nybörjarstadiet borde mer ses som ett första steg mot detta mål.

3.3 *Radions planering och samarbete med skolfolk*

Dokumentationen på Sveriges Radios dokumentarkiv som jag kommer att stödja mig på beträffande det löpande arbetet med språken består dels av rapporter från skolkonferenser 1933–1962 (B 60: F IV:1–2 och F VII); dels av protokoll från ett sammanträde 1958 med »Språkkommittén för högre skolor« och diskussionsprotokoll vid ett möte 1963 med fransklärare angående de franska skolradioprogrammen 1964/65 (B 61: A I: 1); dels protokoll från språkgruppen 1966–1969 (B 64: A III e); slutligen protokoll från språkgruppen 1969–1977 (B 68: A I e). Denna dokumentation täcker inte allt arbete. Vad som är mest bekymmersamt är att det varit omöjligt för mig att få tag på planeringsarbetet bakom kursen *Je vous écoute* på 1960-talet (se kap. 5 och 6), trots avsevärda ansträngningar.

Vad gäller tiden före språkgruppens bildande i september 1966 är uppgifterna sporadiska. De består huvudsakligen av rapporter från »skolkonferenser« eller »skolradiokommittéernas« arbete, vilket i båda fallen innebär möten med lärare, där man diskuterar redan sända eller planerade program i språken. Bortsett från diskussionsprotokollet från 1963 finns en tidslucka på drygt fem år, 1960–1966. I B 60: F IV gäller det huvudsakligen skolkonferenser med folkskolefolk, men här och där diskuteras språken i allmänhet. Konferenserna hölls inte bara i Stockholm, utan i många andra städer. De kunde infalla när som helst under året och

ibland flera gånger om året. År 1952 hölls till exempel tolv sådana konferenser. Radioengelskan avhandlas givetvis här före och under den tid den sändes i mitten av 1940-talet. Före den perioden har man bland annat diskuterat frågan varför språkprogrammen alltid är i föreläsningsform; skulle man inte kunna ha regelrätta lektioner, och till exempel översättningsövningar? Språklektionerna i franska är för svåra även för gymnasiets högsta ringar; man borde ha glosförteckningar (10/5 1934). I december 1941 föreslår man just en »elementär kurs i främmande språk« i samband med att man diskuterat om radion skall »lägga sig i« skolans ämnen eller om den skall hålla sig till det absolut aktuella. Den svenska radion har gått en medelväg, säger man, och det har varit »ett mycket lyckligt grepp«.

Volymen B 60: F VII⁵ innehåller dock handlingar från konferenser med de högre skolorna. I samband med inbjudan anges ibland de teman man främst vill diskutera, som huruvida de tre språken bör ha lika många sändningar (28/19 1947), programformer och målsättningar för språksändningarna i skolradion (12/12 1950), rekommendationer för nästa läsårs utsändningar i moderna språk (10/12 1954). Dessa tematiska frågeställningar gäller för det mesta just de främmande språken. Redan 1945 (16/5) ger man förslag till metodiska anvisningar för programmen i främmande språk: hur man skall placera eleverna, att de helst skall ha »hörtelefoner«, inte högtalare, att man kanske vid ett program lägger vikten vid detaljer i uttalet, vid ett annat vid innehållet, slutligen hur efterbehandlingen skall ske.

3.3.1 SKOLKONFERENSERNA FRAM TILL 1966

I det följande ges några axplock av vad som framkom vid dessa konferenser. »Studierektor Berglind« (som chefen för föredragsavdelningen, Henrik Berglind, titulerades i dessa sammanhang) framhöll 1948, i samband med de franska programmen, »svårigheten att få fram bra program för franska, då de fransmän, som finns att tillgå har så litterära ambitioner och gärna lägger programmen på för hög nivå. Dessutom är det ju en stor sak att hålla

radions väldiga sändarapparat i gång för ett sådant fåtal lyssnare.» (14/12 1948.) En rektor säger året därpå att »man möter motstånd mot skolradio i läroverken, och det är inget tvivel om den saken, och de flesta invändningarna gäller att de inte har möjlighet att lyssna med hänsyn till tiden. Den praktiska nyttan kan man inte betvivla. Rena stimulansen är en praktisk nytta, men när det gäller de främmande språken är nyttan påtaglig.» (4/11 1949.) »Föredragen« publicerades ju, med kanske egendomliga resultat, eftersom en lärare säger att man därför inte brydde sig om att lyssna på programmen, utan bara läste texterna kursivt (11/11 1949). Kritiska röster kom fram, som den lärare i Hässleholm som tyckte de franska programmen var dåliga: en saga hade innehållit »en massa skrikiga röster«, La Fontaines fabler hade haft »löjliga ljudeffekter« och programmet om Don Camillo hade han inte förstått ett dugg av själv. »Vad var det för mening att höra en sydfransman viska? Det kan ingen förstå eller ha glädje av.« Vid samma konferens, »i Kristianstadsområdet« framfördes det konstruktiva förslaget att man skulle kunna sända dagsnyheterna från respektive land (4/12 1953).

Samma år, på våren 1953, hade man även haft diskussionskonferenser i Jönköping (19/3) och Östersund (8/5), från vilka det finns sammanfattande protokoll. Vid bägge har frågan varit uppe att läroverkslärare inte lyssnar på skolradion lika ofta som folkskollärare, dels av schematekniska skäl, dels på grund av att de inte tycker de har tid. Med inspelningstekniken öppnar sig dock nya perspektiv, men det är ganska dyrt med band. Dyrt vore det också att ordna en bättre akustik i klassrummen, 450:– per klassrum, hade någon räknat ut. Någon i Jönköping gör dessutom gällande att »vår generation på ett alldeles särskilt sätt lärt sig att koppla av när radion står på och att detta faktum försvårar skolradioarbetet«. Från radions håll framhåller man på olika sätt sin målsättning: att man vill ge en upplevelse av konstnärlig art eller något roligt och spännande; att man vill spegla en situation i ett främmande land, med folkets tänkesätt, seder och bruk; inpräglingen av stoffet får ske med hjälp av grammofon eller band, för

radion i sig själv är »till sin natur flyktig«. Man vill inte konkurrera med läraren eller försöka göra det som han gör bättre själv.

Ett av de sista löpande dokumenten i volymen är detsamma som finns i B 61: A I: 1, nämligen ett protokoll från ett sammanträde med »språkkommittén för högre skolor« 4/3 1958. Man har lyssnat på program och programplanering för läsåret 1958/59 och kommenterar dessa. Det är bra att ett tekniskt program kommit med bland de franska, eftersom det framkommit kritik att det varit för ensidigt med litteratur i några år. Några tycker att introduktionerna i häftena för de franska programmen borde vara på svenska: »Som det nu är får man lov att använda en bra stund till att plöja igenom en relativt likgiltig text på ganska svår franska.« Sedan vill man att texten i programhäftet skall vara ordagrant den som kommer i programmet och så mycket som möjligt in extenso. Glosorna skall komma i marginalen, så att man lätt kan se vad ett ord betyder under programmets gång. Programlängden 15 minuter är lagom. När det gäller franskan är man också inne på att matprogram hör till realia för Frankrike.

I december 1963 höll man ett sammanträde enbart med fransklärare angående programmen man planerade till läsåret 1964/65 (B 61: A I: 1). Av detta framgår ännu tydligare än för de tidigare hur nära man samarbetade med lärarna ute på fältet. Lärarna fick systematiskt lyssna igenom programmen från de svåraste till de lättaste. Av de svåraste fick de till exempel välja ut nio av de tolv de lyssnat på med tanke på vilka som var bäst för produktion. Somligt »slopades« på det sättet, ibland för att man var tveksam till innehållet. Ett program om La Nouvelle Vague, det vill säga film, var det »radiomässigt«? Frågan var uppe om det var nödvändigt att eleverna förstod allt av vad de hörde; det skulle ju begränsa möjligheterna till intressanta intervjuer. Beträffande en dikt bland de mellansvåra programmen, tyckte man att de språkliga kommentarerna kunde lämnas till läraren i klassrummet, i stället kunde radioläraren mera ägna sig åt »det lyriska och akustiska«. Sist kom man till de lätta programmen och någon menade att det vore bra med »några rena metodikprogram,

där man övade in olika delar av formläran, t.ex. de possessiva pronomina». Protokollet fortsätter: »Det är ju väldigt många lärare ute på landsbygden, som har dålig teoretisk bakgrund, och sådana program skulle vara till stor hjälp för dem. De flesta ansåg dock, att det inte var skolradions uppgift att lägga upp metodikprogram för lärarna, men Rolf Lundgren menade att det var något vi kunde tänka på och Pierre Davoust framhöll att 'får vi bara beställning på sådana program, så är det betydligt lättare att göra än de enstjärniga [dvs. de lättaste programmen] vi hittills har haft.'«

Som avslutning på detta sammanträde ger man förslag på vilka repriser som skulle vara önskvärda och någon föreslår en separat lärarhandledning varje år, så att man till exempel vet vilken grammatik man skall gå igenom före programmet.

På detta sätt gick diskussionerna under första halvan av den undersökta perioden och fram till att grundskolan trätt i kraft. Några år senare inrättades »språkgruppen« (hösten 1966) och protokollen (B 64: A III e; B 68: A I e) medger en inblick även i arbetet på radion, inte bara radion i samspel med lärarna. Skolkonferenserna fortsatte, likaså de besök ute i skolorna som man redan påbörjat, där man direkt studerade effekterna av ett uppspelat program i klasserna och kunde diskutera med lärare och elever på plats. Allt detta inflätades i protokollen och bilden av arbetet blir mer nyanserad. Man sammanträdde regelbundet, med olika täta mellanrum under perioden fram till 1977, till att börja med var tredje vecka.

Vad avhandlas då i dessa protokoll? Utom vad som omnämnts ovan planeras givetvis språkutbudet och man äskar pengar. Många gånger diskuteras metodfrågor. Mycket handlar om programhäftena, hur de sett ut och hur de skall se ut, hur dyra de är, hur de skall distribueras, hur omfattande de får vara, hur långa texterna skall vara, var glosorna skall stå, om glosorna skall förklaras på målspråket eller översättas, om de skall ges ut en gång per termin eller läsår. Man fastställer proportionerna mellan antalet program i vart och ett av språken,⁶ hur långa de skall

vara etc. Ofta redovisas och kommenteras kontakter med skolkolk, som förekommer även på planeringsstadiet, förbereds »studiedagspaket«, där radion presenterar sitt utbud och sin metodik för lärarna, diskuteras uppgifter om språkval i skolorna, ändringar i veckotimmarnas antal och arbetspassens längd i skolan, likaså andra modifieringar av läroplaner eller instruktioner. Regelbundet avlyssnas också program och skärskådas och diskuteras utvärderingar och enkäter. Man diskuterar samproduktioner med framför allt nordiska länder, rapporterar från internationella konferenser och beslutar vilka program som skall skickas till internationella pristävlingar.

Den utpräglade metoddiskussionen spar jag till kapitel 7.1. I det följande redovisar jag först vad som utom metod i huvudsak diskuterades under perioden 1966–1969, sedan perioden 1969–1977. Det gäller programhäftena, samarbete med skolan, främst inför den förestående läroplansöversynen, egna och andras reaktioner på planerade eller utsända program (jag tar bara upp de franska), samproduktion med de nordiska länderna, bildprogram, och för franskans del framför allt planeringen av »punktinsatser« för franskan.

3.3.2 SPRÅKGRUPPENS ARBETE 1966–1969

Hur *programhäftena* skulle se ut avhandlades intensivt under det första året och även 1968 och återkommer dessemellan ganska ofta. Framför allt gäller det textomfånget och presentationen av glosorna till texterna. Nedbantning av textinnehållet togs upp 1966. Preparationsmaterialet kan bli så stort, säger man, att det tar flera lektioner innan eleverna äntligen hinner fram till programmen, som ju dock är det centrala (22/9 1966). En dryg månad senare är man mogen för riktlinjer, sedan man konstaterat:

Tendensen leder till att häftena blir bredvidläsningsböcker, eleganta och genomarbetade visserligen, men tidskrävande och kanske avskräckande för programanvändningen (3/11 1966).⁷

Sammanfattningen blir att själva manuskripten (= programtexten) borde göras så enkla och ämnesvalet styras så att en stor mängd förklaringar inte behövs. Författarna måste också »förmås tygla sin lust att briljera med kunskaper«. Häftesmaterial och bilderna skall vara funktionella för själva programmet, inte för ämnet som sådant, och »frågebatterier« borde finnas, både för att preparera programmet, skärpa uppmärksamheten under avlyssningen och användas till efterbehandling (3/11 1966). År 1968 är det glospresentationens tur. Det är fyra frågor det gäller: Skall man med asterisk efter ordet i texten ange att glosan förklaras? Skall glosan stå i sin grundform eller i den form den förekommer i texten? Skall förklaringar ges på det främmande språket eller skall glosan översättas? Skall de stå längst ner på sidan, för att spara utrymme, eller i jämnhöjd med texten, i marginalen, så att man lätt kan se dem under avlyssningens gång? Man beslutar sig för att pröva utan asterisk, bara ge den form som ordet förekommer i, för att inte »bädda för ett icke önskvärt grammatiserande av gammal modell«, »i görligaste mån« ge bara enspråkiga förklaringar och ha förklaringarna längst ner på sidan (22/1 och 9/2 1968). I det senare av dessa protokoll framkommer en litet skeptisk inställning till lärarna. Vid förslaget att anvisningarna till lärarna borde göras luftigare och »aptitligare« lägger man nämligen till: »Det är svårt nog att få läraren att läsa dem ändå« och vid ett annat om att ange sändningstiderna även vid programtexterna, inte bara i index: »Och eftersom det är lätt att tillgodose bör vi gå dem till mötes på denna lilla punkt.« Vid påföljande sammanträde river man upp beslutet att ha glosorna längst ner på sidan, eftersom man böjer sig för en expert som insisterar på att de skall stå i marginalen (16/2 1968).

Beträffande *samarbetet med skolan* vill jag ta upp dels slutsatserna av de tre språklärarkommittéernas (för engelska, tyska, franska) sammanträden 1967 inför planerna 1968/69, en rapport från ett LMS(Lärare i Moderna Språk)-sammanträde i oktober 1967 och kommentarer från ett lärarmöte om enbart franska

program 1970/71, i maj 1969; dels diskussionen 1968 inför den förestående läroplansöversynen.

Vad språklärarna 1967 tyckte inför 1968/69 är en bild av vad som över huvud taget togs upp i dessa sammanhang:

- 1) Man bör öka programmen för årskurs 1 och skära ner i årskurs 3 [gymnasiet].
- 2) Textmaterialet i häftena måste bantas ner. Rena hörövningsprogram som inte kräver någon förberedelse alls måste erbjudas, dock kan naturligtvis inte alla program utformas så.
- 3) Bildmaterialet är utmärkt.
- 4) Efterbehandlingsuppgifter är viktiga.
- 5) Nyhetsprogrammen hade ersatts av översiktsprogram, men reaktionerna hade varit sura. De korta programmen måste vara kvar, gärna nedsjunkna till 5 min. Beslöts att man skulle ge 6 program à 5 min. utanför given kvot, som hakas fast vid de längre, men i häftet redovisas separat.
- 6) Beslöts diskutera närmare om att de tyska och franska häftena för högstadiet, respektive gymnasiet måste ges ut i bara ett häfte per termin, för gymnasierna köper inte häftena för högstadiet, och då får inte C-språken några program.
- 7) Sammanslagning i samma häften av flera språk är en orealistisk idé.
- 8) Någon ämnesintegration kan inte tänkas annat än för engelskan.

[B 64: A III e, 1/6 1967, min sammanfattning.]

Vid LMS:s sammanträde hade Sveriges Radios representant konstaterat att det av diskussionen framgått att radion borde »ligga i underkant av läroplanens ambitioner, så länge den nya gymnasietodiken inte helt stabiliserats«. Man känner ansvar för läroplanens tal om beting och differentiering och radion bör hjälpa lärarna med material (*idem*, 16/11 1967).

Vid det franska mötet avhandlades inte bara de kommande programmen, utan man gjorde en utvärdering av det gångna året, då man i stort sett varit nöjd. Varje program som presenteras framkallar en rad principdiskussioner och ett och annat »kasseras«. Eleverna vill ha mer faktagprogram, framkommer det, de bryr sig inte om någon story, anser någon. Man bör göra mer reklam för arbetsbladen och de stencilerade sändningsmanuskripten, påpekas av en annan, lärarna vet inte om att de finns. Man vill ha korta sångprogram, och enkla. Somliga var tveksamma inför spänningmomenten i programmen, de uppfattas ofta som löjliga. Elever i nian är »allergiska« mot både sagor och seriös musik, så Gåsmors sagor enligt Ravel var ingen god idé för dem, hellre då årskurs två i gymnasiet. Nyhetsprogrammen behöver inte förstås i alla detaljer, det räcker att man vet vad det handlar om. I samband med ett program om fransktalande Schweiz efterlyser man program om fransktalande länder utanför Europa. Marockoprogrammet, som sänts ett par år tidigare, hade dock varit »överslätande betr. social problematik«. Där höll producenten med men förklarade att det var en fransman som gjort programmet och han »hade repressalierisken att ta hänsyn till«. Han påpekade att samma problematik skulle uppstå om man gjorde ett program om Algeriet (29/5 1969).

Språkgruppen får information om förslaget till läroplansrevision vid sammanträdet 18/10 1968 (*idem*) och har tillfälle att ställa frågor till de personer som utarbetat det. En brännande fråga för radion är allmän (lättare) och särskild (normal) kurs i språken och frågor ställs om »heltäckande kurser« skall riktas företrädesvis till den ena eller den andra kursen. Svaret blir att man bör inrikta sig på ett gemensamt paket för båda och laborera med en grundkurs och en överkurs, bland annat för att det är psykologiskt betydelsefullt att allmän och särskild kurs använder samma program. Detta går i linje med vad som annars sägs om förslaget, nämligen att den allmänna kursen inte skall innehålla bara passiva färdigheter och att gränserna mellan allmän och särskild kurs skall suddas ut. Man hoppas därmed »hålla

vägen öppen för helt nya grepp på språkundervisningen«, när man således inte talat om vilka grammatiska moment som skall hinnas med i en speciell årskurs, till exempel. En annan sak som framkommer om förslaget är att man kommer att »förordabesolut enspråkighet« i undervisningen, vilket innebär att det måste framställas »toppmaterial«, detta givetvis med adress till de aktuella åhörarna, radions språkgrupp. Man diskuterar även hur strukturövningarna skall verklighetsanpassas i form av naturliga situationsbundna dialoger. Radiofolket tog tacksamt emot att det i förslaget talades om »extensiv hörövning«, vilket syns särskilt tydligt när man senare får version 2 av Skolöverstyrelsens remiss och saknar den passusen (*idem*, 7/3 1969).

Man *lyssnar systematiskt på program* under dessa sammanträden i språkgruppen och kommentarerna är ofta detaljerade, om den tekniska återgivningen, om ljudeffekter, begripligheten, metodiken, innehållet, den språkliga korrektheten med mera. Någon »använde alldeles för mycket svenska« och kan man jämföra vokalljudet i *næuf* med det i *smör* (5/12 1966)? Man får inte säga *tu* och *vous* till samma person och det var ju tokigt att måltiden i ett franskt program annonserades när klockan slog sex – det borde ju varit klockan åtta (6/12 1967)! Är äkta intervjuer för svårt och går det för fort, eller är det bra att vänja sig vid detta (16/2 1968)? Hur får man in ordförklaringar i aktualitetsprogrammen, där glosorna ju inte kan stå i häftena (11/10 1968)? Det diskuteras om repetitionspauserna är för långa och saker som att »bakgrundseffekten till marknadsscenen är väl stark i första scenen och obehövlig i den andra« (7/3 1969).

Samarbetet med de nordiska grannländerna går inte så bra. Man har tydligen olika svårförenliga principer, både när det gäller läroplaner och radiobolag (16/11 1967). »I Danmark och Norge läser man först textmaterialet, sedan avnjuter man programmen som ett slags dessert« (22/1 1968). Man försöker dock med jämna mellanrum upprätthålla detta samarbete (4/4 1968) och Sverige får till exempel 1969 ansvaret för de franska samnordiska programmen (18/3 1969).

Bilden kommer in med stormsteg under den här tiden och man ser på olika program och gör en översikt över vilka televisionsprogram man hittills gjort för skolan och en annan över »radiovisionsprogrammen«, det vill säga radioprogrammen med tillhörande diabilder (19/4 och 17/12 1968).

Punktinsatserna för franskan som diskuterades och planerades under den här tiden var *A votre service*, som sändes 1969/70, och *Comme ça*, som delades upp i årskurser och sändes med början 1970/71. Initiativet kom från Skolöverstyrelsen, som rekommenderat »ett starkt kursinriktat punktstöd för franskan och tyskan på högstadiet utöver den normala kvoten för stimulansprogrammen«.⁸ Det var meningen att man skulle behandla vissa avsnitt i skolans kurser »med viss systematik, exempelvis struktur- och patternprogram, helst lämpade för gruppundervisning« (10/5 1968). Man diskuterar hur många programmen skulle vara och ett eventuellt specialhäfte. Det är viktigt att dessa strukturprogram är lättåtkomliga för lärarna, »som ofta inte hittar till dem som redan finns i våra kurser«. I september 1968 diskuterar man dessa punktinsatser igen och undrar om de skall vara för allmän eller särskild kurs och anser att man behöver ett fastare underlag för detta viktiga beslut (13/9 1968). Detta får man på sätt och vis när informationen ges i samband med förslaget till läroboksrevisionen i oktober 1968 (se ovan). När detta diskuteras, framförs ett helt nytt förslag om en sorts treårscykler för högstadiet, där »de heltäckande kurserna« (vad jag förstår är det synonymt med vad som tidigare kallats »punktstöd«) sammanfogas »som pusselbitar« med stimulansprogrammen, som då skulle kunna anses som en överkurs till de tidigare, och att man skulle koncentrera sig på en årskurs i taget, så att 1970/71 skulle ha en heltäckande kurs med kursbok för årskurs sju samtidigt som alla stimulansprogram också skulle riktas till samma årskurs; 1971/72 skulle det blir årskurs åttas tur och 1972/73 nians. Detta revolutionerande förslag diskuterades. Man befarar en olycklig nivågruppering i klasserna om en serie radioprogram riktar sig till de sämsta i klassen och en annan serie till de bästa. Skall de båda serierna

integreras med varandra, borde de göras av samma person. Att göra många stimulansprogram för absoluta nybörjare skulle också bli svårt, anser somliga, eftersom variationsmöjligheterna är så begränsade (18/10 1968).

Under våren 1969 följer man produktionen av serien *A votre service*, lyssnar på flera avsnitt och serien prövas tydligen på fältet, eftersom man 28/2 1969 antecknar att programmen »har visat sig fungera bra». Enda kritiken har varit att eleverna inte kunnat vissa ord. Vad som diskuteras är också repetitionspausernas längd och det föreslås att man kunde ge ut två versioner, en opauserad där läraren själv skulle kunna dirigera pausernas längd, men gruppen ansåg det omöjligt (28/3 1969). Innan våren är slut börjar man redan diskutera en ny kurs, »som skall ersätta *Je vous écoute*». Den här gången föreslås ett byggstenssystem som hjälper läraren med individualisering i klassen, drillövningar och dialoger, där de grammatiska momenten används i ett naturligt sammanhang. Man diskuterar frågan om kursbok men konstaterar att marknaden är mättad.

3.3.3 SPRÅKGRUPPENS ARBETE 1969–1977

Denna period började med vind i seglen, särskilt bland annat med flaggskeppet *Comme ça*, som blev just denna ersättare av *Je vous écoute*, vilket föranledde särskilda möten för planering (bl.a. 10/9 1969), presentation och information (bl.a. 10/12 1969) och vars första inslag slutligen föreslogs som tävlingsbidrag »till Japan» (29/6 1971). Visst hade det funnits kritiska röster, men motiveringen lyder:

Detta 10-minutersprogram [...] i franska innebär med sina utomordentliga illustrationer på storblädderblock och med sin originalmusik en förnyelse inom strukturprogramfältet och därför förhoppningsvis en tankeställare för normalproducenter av IS-program.

Planeringen hade varit minutiös. Bland annat hade man livligt

diskuterat miljöns betydelse. Den miljö som hittills varit den vanligaste i lärobokssammanhang, »hus och rosor och garage och trädgårdar«, var för borgerligt konventionell, den borde undvikas. Någon sa dock som slutkläm att man gott kan ha rosor och trädgårdar, men får försöka »få eleverna att se på det hela med ironisk distans« (10/9 1969). Vid sammanträdet i december 1969 hade manusförfattarna anklagats för att vara »ena riktiga reaktionära gubbstruttar« som framställt kvinnorna som vimsiga och hjälplösa varelser, som trippade och fnissade. Den kvinnliga protokollföraren sammanfattar slutet på denna diskussion:

På manusförfattarna hördes det som om man skulle kunna tänka sig justeringar i det avseendet. Det hade dock inte fallit dem in att någon skulle haka upp sig på detta. [Protokoll för sammanträdet 10/12 1969, daterat 29/12 1969.]

Förutom entusiasmen omkring denna lyckade serie speglas en viss avmattning i dessa års protokoll, som dessutom ibland är summariska och smått lakoniska. Sista bladet i ett julprotokoll är ett recept på rösti (1971/24). Man diskuterar arbetsformer, personalsituationen, utlokalisering av viss produktion till Norrköping och nedskärningar. Man delar ibland på sig efter språk och trots starkt motstånd från bland andra Rolf Lundgren (24/4 1970), sammanträder från hösten 1974 språken var för sig, först på försök (13/6 1974), men det ser ut att bli permanent.

Samarbetet med skolan fortsätter, men röster inom gruppen uttrycker viss besvikelse: det kommer så få lärare när man inbjuder dem (9/3 1972), lärarhandledningar kommer bort eller lärarna hittar dem inte (3/2 1972) och vid skolbesök uppdragas att trots »snäll« klass är det dåligt med koncentrationen och orienteringen i samband med avlyssnandet (13/4 1972). Man satsar på studiedagar i stället, »för lärarna är tvungna att gå dit« (18/5 1972), men även det kan bli problematiskt, för informationen kan vara så dålig att man bara två dagar i förväg får reda på ändringar i förutsättningarna. »Språkgruppen konstaterade att vi på så kort

varsel och så lösa boliner inte kan ställa upp vare sig nu eller i framtiden» (1/11 1973). Tydligt finns behov att fastställa arbetsuppgifter för de »pedagogiska rådgivarna«, som eventuellt inte skött sig (3/6 1971, bil. 2). Dessa rådgivare har en orimlig situation, framkommer det senare, eftersom de inte kan få tjänstledigt från sina skolor, när de behövs som bäst »under akuta häftesperioder«, och man beslutar att skriva till Stockholms Skoldirektion om detta (3/2 1972).

Man får ta emot ganska stark kritik från lärarnas håll också, i alla fall från lärarna i franska. Det sänds till exempel för många repriser i franska (16/5 1974). Både 1972 (3/5) och 1973 (7/6) klagar dessa lärare på att programmen är för »utslätade« och »fadda«, det är för litet socialt engagemang och den bild som ges stämmer inte med den svenska pressens. Man vill ha mer »vanliga människor«, inte bara »trevliga medelklassmiljöer«, mer aktuella program, som inte väjer för problem. Då har man ändå mellan dessa båda tillfällen kallat lärare till en särskild konferens för att diskutera frågan: »Ger vi en adekvat bild av de länder vars språk vi presenterar?« De franska programmen är uppe på tapeten även där och man säger att bland annat nyhetsprogrammen bara innehåller positiva nyheter om allt som är bra i Frankrike. Men man ger en förklaring: Det är svårt med de franska författare vi har i Sverige att få dem att beskriva kontroversiella ting, eftersom de ofta är beroende av det officiella Frankrike (9/11 1972).

Det framgår annars att skolorna allt oftare använder sig av *inspelningar* i stället för att lyssna på själva utsändningen, vilket har effekter för hur man utformar till exempel nyhetsprogrammen. Nyheterna är således många gånger inte särskilt aktuella, men det hindrar ju inte att man ändå måste sträva efter att vara så aktuell som möjligt. Däremot får man undvika att använda uttryck som »idag« eller »i morgon« och i stället använda »i torsdags«, osv. (25/9 1969). AV-centralerna i skolan börjar omnämnas, bland annat i samband med att Stockholms AV-central inkommit med begäran att få behålla vissa skolradioprogram för fortsatt utlåning till skolorna. Eftersom det inte är en officiell

begäran, får de nej. Däremot skulle man vilja veta varför vissa program varit så långlivade och kanske sätta upp en tio-i-topp-lista (8/6 1972). Genom rapporter från Skolöverstyrelsen har man fått klart för sig att den rigorösa *direktmetoden* följts av en »mjuk toleranslinje«, vilket innebär att man inte längre vet vad man skall hålla sig till. Experterna säger inte längre »Gör si eller så« utan »Vad vet jag ...« (17/8 1972). Mot slutet av perioden har en *forskningsgrupp* inom Sveriges Radio bildats och man diskuterar under ett sammanträde vad denna »kan göra för oss«. Det är bra om forskaren kommer in så tidigt som möjligt på ett projekt, säger man. Man behöver hjälp med utprovning av program och särskilt aktuell är den första dokumentära språkserien som sänts i television, nämligen *Jeunes Français d'aujourd'hui* (16/9 1976). Man diskuterar var *lärarhandledningar* skall publiceras och beslutar flytta dem från programhäftena till *Avin* (26/11 1970) och man återkommer till att de utförligare anvisningarna har sin plats i denna från 1965 utkommande tidskrift (3/2 1972).

Ur en »behovsrapport« som grundar sig på en sammanställning av remissvar till »SÖ-skrivelsen 1972«, där man efter satsningen på grundskolan vill ha motsvarande satsning på gymnasiet, framför allt på årskurs 1, men också på olika bristområden, saxar man i en bilaga till protokollet 18/10 1973:

- »Grammatiska piller«. Korta men intensiva program just när man gått igenom ett grammatiskt avsnitt. Stenciler kan inte konkurrera med programmen som stimulans- och effektivitetsmedel.
- Situationsdialoger.
- Individualiserade hörövningar – gärna en lättare och en svårare version med för båda versionerna passande övningar.
- Realiaprogram – i än högre grad än nu kompletterade med bildmaterial, även ENKLA! För åk 7–8!
- Fler diabildsserier, underlag för stordia, tecknade bildserier, många arbetsuppgifter av multiple choicekaraktär,

inte fler arbetsuppgifter än nu, helst arbetsuppgifter i häftet.

- Färre program än tidigare, 10–15 min, punktprogram även i fortsättningen.

Vad som annars kommer fram vid kontakter med skolan, lärarmöten, sammanträden med lärarkommittéerna, LMS-möten och studiebesök i skolorna, är bland annat:

Önskelista från lärar- och elevmöte i Växjö:

Eleverna:

- Många och korta program.
- Shoppa i Paris.
- Priserna i Frankrike.
- Modehus.
- Rivieran.
- Pop.
- Aktuella böcker.
- Kriget i Algeriet.
- Språkhistoria.
- Flera korta program om samma ämne.

Lärarna:

- Geografiska program.
- Uttalsprogram.
- Stödord till *Racontez-vous*.
- Lista på referenslitteratur.
- Fler diabildsserier.
- Fler och kortare program. [26/11 1970.]

Vid ett språklärarmöte i Malmö applåderades livligt sådant som »endast radion kan åstadkomma effektivt och elegant«, och framställdes önskemål om program med dialekter, teater, men »den skall vara rolig«, och upplysningar om Sverige på främmande språk. Vid ett besök på några Stockholmsskolor hade man konstaterat bland annat att gamla språkprogram används myck-

et, nyhetsprogrammen flitigt och sångprogram inskjuts som avkoppling, att ordlistorna alltid borde vara tvåspråkiga, att repriser önskas och att man vill ha lätta program i årskurs 1 i gymnasiet, men de får inte vara för barnsliga. Det framhålls även att språkitresset ofta är större i franska än i tyska, »kanske beroende på elevunderlaget«. (28/11 1972.) I en rapport från en Norrköpingskonferens framförs ett önskemål om att Sveriges Radio borde visa filmer utan textning på kvällstid (7/12 1972). Från olika studiedagar har framkommit att lärarna absolut inte vill ha häften av förbrukningskaraktär, att arbetsbladen ibland är svårhanterliga, att man vill ha stordia och reprissändningar av diabildsprogram efter tre år (22/3 1973).

Man förstår den suck som uttrycks i protokollet 1971/24, där det talas om nedskärningar, att man borde tvinga remissinstanserna att inte bara önska, »utan också önska bort. Annars ligger prioriteringen helt hos oss i alla fall.«

Protokollen ger också vittnesbörd om nya initiativ och framgångar. Ett diabildsprogram om Provence anses också så lyckat att man sänder det till »Japanpriset« det året (19/3, 9/4, 20/5 1970) och enas om att göra fler diabildsprogram. Senare diskuteras allmänna grundregler för sådana program (18/5 1972). Från lärarhåll (Erland Kruckenberg) hade framkommit en idé om »remediala åtgärder« i franskan, som relativt omedelbart omsattes i praktiken; det blev en serie på 10 + 3 program, som sändes under läsåren 1975/76 och 1976/77, *Ça y est*. Det gällde således att hos eleverna täppa till de luckor som uppstått i kunskaperna och en av principerna var att programmen skulle kunna sättas in när som helst, vid behov. Det blev dock inte en egen serie, utan ingick i de löpande skolradioprogrammen (se kapitel 4).

När det gäller harmoniseringen med skolan kan man således säga att arbetet med radioprogrammen inte bara starkt orienterades efter styrdokumentet och Skolöverstyrelsens direktiv, utan också avstämdes med användarna, lärarna i skolan. Det går så långt att man från radions håll talar om »beställning« av olika

typer av program och programserier. Det går att se en utveckling i tiden mot ett allt tätare samarbete. Från att ha haft den något anspråkslösare ambitionen att framför allt ge stimulerande avkoppling från den vanliga undervisningen och absolut inte konkurrera med klassläraren, tar radion så småningom på sig en stor del av ansvaret att genomföra läroplanernas intentioner och fungera som drivande kraft i samband med nya önskvärda metoder i skolan. Konkret innebar detta att man tillgodosåg skolan med »heltäckande kurser« efter de nya metodiska idéerna och att man även utformade material för att fylla luckorna i elevernas kunskaper och för att hjälpa skolan att leva upp till kravet på individualisering inom klassens ram. Radiohäftena och programmen följer instruktionerna från Skolöverstyrelsen om »absolut enspråkighet«, trots visst mostånd från lärarnas håll. På eget initiativ, eftersom frågan inte tas upp i styrdokumentet eller av Skolöverstyrelsen, börjar skolradion att i alla språken sända ut aktuella nyhetsprogram.

Mot slutet av perioden kan man dock skönja en viss villrådighet och politisk oro i protokollen från språkgruppen och kritiken mot de »borgerliga« och »utslätade« franska programmen blir tätare. Diabilder och television börjar framstå som en del av lösningen på problemen, om inte annat så för nyhetens behag.

Med vuxenkurserna hade radion givetvis friare händer och inte heller några förebilder. Till en början var man mycket försiktig och inskränkte sig i stort sett till att fungera som en introduktör och övare i uttal på nybörjarstadiet, det som var mest »radiomässigt«. Mycket snart utbildades koder för vad som var mest effektivt när det gäller just undervisning via radio: att hålla kvar intresset hos lyssnaren, trots att denne inte såg radioläraren, var förstås a och o, och metoderna för detta var bland annat en personlig framtoning hos läraren, sång och musik, autentiska ljud effekter, konstnärligt högstående uppläsningar och varje lektons »programvärde«. Man är mycket medveten om »radions blindhet« och kursböckerna fick förse inläraren med det nödvändiga visuella inslaget. Utbudet och regelbundenheten av

språkkurserna visar att radion tog på sig ett stort ansvar för att öppna världen för den svenska välfärdsstatens medborgare, så pass att man vid ett par tillfällen anordnade språkkurser inför Olympiska spelen. Man går långt i ansvaret även för inlärarens hemarbete och ser inte bara till att lösningarna till lektionens övningar trycks i Röster i Radio, utan rättar även inskickade uppgifter. För att åstadkomma ett pedagogiskt fördelaktigt grupptryck även för vuxna inlärare, undersöker man möjligheterna till studiecirkelsarbete och försöker underlätta sådana initiativ.

En imponerande satsning på många plan, kan man nog säga som slutsats efter att ha följt hur de ansvariga på radion uppfattat sitt ansvar för språkundervisningen, deras ständiga kontakter med »avnämarna« och det arbete som ligger bakom både produktion och kontinuerlig planering. Det avtalsgrundade samarbetet med Skolöverstyrelsen kommer jag till i nästa kapitel, som handlar om de löpande programmen, och i detta och de följande kapitlen analyseras de konkreta resultaten av alla dessa strävanden.

De franska löpande skolradioprogrammen 1948–1978

Avtalen mellan Skolöverstyrelsen och Radiotjänst/Sveriges Radio stipulerar redan från 1949 att de båda parterna gemensamt skall bestämma antal program och tider för sändningarna. År 1964 sägs om programplanerna:

Dessa skall grundas på av Sveriges Radio och Skolöverstyrelsen gemensamt företagna undersökningar och bedömningar av skolväsendets aktuella behov av sådana utsändningar samt fastställas i samråd [A 17: F 3 AA, vol. 5].

Redan 1949 avtalas att Radiotjänst skall se till att lämpliga program inspelas på grammofonskivor, och 1964 förnyas detta, men då talar man om band. Från första början, sedan 1931, förbinder sig Skolöverstyrelsen att lämna erforderliga upplysningar, råd och anvisningar och 1964 tilläggs att SÖ skall bereda »Sveriges Radio tillfälle att i lämpliga sammanhang medverka vid lärarkurser och konferenser«. SÖ förbinder sig också att på olika sätt se till att skolorna får optimala möjligheter att utnyttja skolradioprogrammen »samt verka för lärarnas skolning i detta avseende«. Det är även i dessa avtal som det först bestäms att programhäftena skall vara gratis för skolorna, och således bekostas av Radiotjänst, men senare åligger det bara Sveriges Radio att framställa och distribuera programmaterialet; skolorna får betala häftena, men till självkostnadspris (1964). Produktionen av skolradioprogrammen skall således enligt avtal ske i nära samarbete med Skolöverstyrelsen, som även mer eller mindre förbinder sig att

förmedla kontakt med lärarna direkt.

För att redovisa utvecklingen av de franska skolradioprogrammen, har jag delat in den undersökta trettioårsperioden i fyra delperioder och därvid försökt se var någonstans en förändring inträder, formellt eller innehållsmässigt. Jag har kommit fram till att den första naturliga perioden sammanfaller med den tid som programhäftet hette *Franska program*, nämligen 1948–1955; den andra då man har en stor och långvarig satsning på fransk historia och kulturhistoria, 1955–1964; den tredje då nyhetsprogrammen införs som återkommande inslag och diabildsprogrammen börjar dyka upp, 1964–1973, vilket samtidigt är den period då genomförandet av grundskolan har ändrat förutsättningarna för franskinläringen; den fjärde då visserligen nyhetsprogrammen fortfarande finns kvar, men i mindre utsträckning, och man snarare gör punktinsatser, särskilt för nybörjarstadiet, 1973–1978. Som synes blir det en tidsmässigt ojämn fördelning – sju, nio, nio respektive fem år – och en ännu ojämnare fördelning av antalet program per delperiod, men denna uppdelning förefaller mig den lämpligaste. Det gäller 678 program¹ och under tredje delperioden sänds mer än tre gånger så många program som under den första, medan man under den andra och den fjärde erbjuder ungefär samma antal program. För att analysera dem stöder jag mig främst på programhäftena, som finns nästan komplett i Sveriges Radios dokumentarkiv; de som fattas finns på Kungliga Biblioteket i Stockholm. Av inspelningar finns inte många kvar från de tidigare perioderna och långt ifrån alla ens från de senare. Från den första delperioden har jag lyssnat på samtliga kvarvarande (6 av 79 program), från den andra drygt hälften (11 av 19 befintliga, från totalt 162 program), från den tredje ungefär en femtedel (14 av 75 befintliga, från totalt 281 program), från den fjärde bara en (av 37 befintliga av totalt 159 program). Denna magra »täckning« med avlyssnade program för den sista delperioden beror delvis på att det är den period från vilken jag redan avlyssnat många program under min egen tid som lärare på gymnasium, delvis på att det under denna tidspe-

SKOLRADIO SKOLRADIO SKOLRADIO AFRISK Franska program



Emissions françaises 1965—1966



A l'écoute ht 77



Häftena för skolradio-programmen ändrade namn och utseende under perioden. Först kom de en gång per läsår, sedan en gång per termin. Inom radion fördes ibland heta diskussioner om vad häftena skulle innehålla. Skulle texten ligga mycket nära det som sedan utsändes?

Skulle allt vad som sades i programmet kunna återfinnas i skrift? Eller skulle de snarare vara en aptitretare, som bara förberedde ett visst ordförråd, sedan blev programmet en överraskning? Skulle ordlistorna vara enspråkiga eller tvåspråkiga och skulle orden stå i grundform eller i den form de hade i programmet? Bildmaterial och layout var ofta av hög klass, något att vila ögonen på under avlyssningen.

riod sändes en hel del program från de tidigare särskilda insatserna för skolan, av vilka jag avlyssnat ett antal.

Diagram över antal program av olika typer under de olika delperioderna och sammanräkning över samtliga program finns i appendix 8.1. Jag har därvid försökt uppmärksamma vad som är karakteristiskt för den speciella perioden.

4.1 *Franska program 1948–1955*

De allra första åren sänder man nio till tio program per läsår, vilka till en början nivågrupperas, med en till fyra stjärnor, men sedan inte markeras alls. Sista läsåret är man uppe i femton program. Det första året var alla program 25 minuter långa, under de övriga åren alltid 20 minuter. Det är först ett år in på den andra delperioden som programmen kan ha olika längd. Under de första tre läsåren, då nivågruppering finns, sänds ett till två program av lättaste sorten per år och endast en gång av den svåraste, ett konstprogram, *L'Art dans l'histoire* (1948/49). De övriga programmen är två- eller trestjärniga, det vill säga medelsvåra.

De lättaste programmen består mest av enkla dialoger, som bara delvis finns återgivna i häftet, ett par gånger tillsammans med en sång. Malou Höjer säger just, i samband med sitt program *Plantons la vigne* (1950/51), att hon valt en sång som det går lätt att prata om. En gång är det en tävling, som baserats på ren hörförståelse, där man skall ha både realiakunskaper och kunskaper i franska (*Répondez vite!* 1949/50). De medelsvåra programmen behandlar mest fransk vardag, ibland fransk kultur, och i de allra flesta fall intar dialoger en stor plats. Vissa ord i programtexten kursiveras och översätts i fotnoter och det är troligt att en del av vad som sägs inte återges i häftet. Detta är i hög grad fallet med de båda program jag kunnat avlyssna, *La rumeur grandit* (1949/1950) och *Le Monsieur complaisant* (1950/51).² I båda fallen spelar ljudeffekterna stor roll, fåglar sjunger, dörrar stängs, steg hörs, tåg sätter igång och saktar in,

stinsen visslar och det pratas och skyndas på perrongen. I det första fallet finns en inledande text, som inte alls upprepas i programmet, i det andra följer man till en del texten och varierar bara litet. I det första fallet är det mycket korta repliker under bilder som utgör stöd för avlyssningen, i det andra ges en serie vanliga uttryck under samtal, särskilt då under tågresa, alla ööversatta och utan ordhjälp, så man måste antingen ha litat på läraren, eller på att sammanhanget förklarar vad de betyder. Vad som är mycket påtagligt är att man talar onaturligt långsamt, även om replikerna är naturliga nog. Om man dömer av dessa program står det klart att häftestexten i de flesta fall bara är ett stöd och en inledning, som ger tillfälle att lära vissa ord före avlyssningen, men att det inte går att bara följa en text med ögat, utan man är tvungen att lyssna koncentrerat. Gaston Philipson säger just i sin programtext till *Dans les prisons de Nantes* (1949/50) att dialogen är mycket lätt, att man förstår den utan att ha texten framför ögonen och att personerna i programmet pratar mycket långsamt. Man försöker aktivera eleverna på olika sätt med instuderingsfrågor, korsord och tävlingssvar som skall skickas in till Radiotjänst.

De återstående fyra läsåren är således programmen inte nivå-grupperade. Jag behandlar dem sålunda som en helhet.

Det verkar huvudsakligen vara i de litterära programmen där man frångått den till synes bärande idén att största delen av programmet inte skall vara bundet av häftestexten, som i dem om Molières *Le Malade imaginaire* (1951/52), utdrag ur filmen *Don Camillo* (1953/54), Racines *Phèdre* (1954/55) och *La Provence nous parle* (1954/55) med ett långt utdrag ur en text av Alphonse Daudet, *Le curé de Cucugnan*. När det gäller återgivande av litterär text, kan det annars hända att det enda som står i häftet är själva dikten eller sången, vilket gör att man drar slutsatsen att allt annat som förekommer i programmet måste haft formen av ren hörförståelse. Mot slutet av delperioden anges vid ett tillfälle att programtexten är »in extenso«, beträffande ett program om Bretagne (1954/55).

En vanlig programform under denna tid är att man utgår från en sång och dramatiserar innehållet (*Le Sir' de Framboisy* 1951/52, *Au clair de la lune* och *Joli Tambour* 1953/54) eller berättar innehållet på prosa (*C'est la Mère Michel qui a perdu son chat* 1951/52). En utarbetad variant av detta tema är ett program om La Fontaines fabel *Le corbeau et le renard* (1951/52), där en pappa först berättar fabeln för sina barn, varpå den lilla dottern berättar samma fabel för sin bästa vän. Så kommer en vän och läser fabeln som den är skriven och sist sjunger den. I programhäftet finns endast fabeln och en fri prosaöversättning till svenska. På detta sätt blir det många varianter på samma tema, kring samma ordförråd och uttryck, men på olika stilnivå.

Sången har man således tagit fasta på, och det finns även program, där man mer eller mindre bara övar in och eventuellt förklarar sånger (*Chantons ensemble* 1951/52, *Chansons françaises* 1953/54). Musik förkommer en hel del, kan man konstatera i de inspelningar som finns kvar.

Det märks att programförfattarna varit uppmärksamma på risken att intresset och koncentrationen hos lyssnaren avtar, eftersom man bara lyssnar, inte ser något. Därför byggs en spänning upp med hjälp av både programmet och den förberedande häftetexten. Upplösningen kan man inte gissa sig till, utan den kan man bara komma åt genom att noggrant lyssna igenom hela programmet. Tekniken att skapa denna spänning kan bestå i att bara början av en berättelse återges i text, som i *Le chien aveugle* (1951/52) eller *Mon Oncle Jules* (1954/55, fransk produktion), eller i att iscensätta en regelrätt deckarhistoria, som i *Une enquête du commissaire Valberg* (1952/53), som till och med ges i fem avsnitt. Lösningen på gåtan, som man således inte kan sluta sig till på annat sätt än genom att lyssna, ges för säkerhets skull som repris en månad senare. Ett annat sätt att upprätthålla koncentrationen är att ställa innehållsfrågor, antingen av typen instuderingsfrågor i häftet eller enbart som muntliga frågor i programmet. Mer lekfullt är att lägga upp programmet som en gissningslek, som i *La petite diligence* (1954/55). Den visuella förmågan kan upptas

samtidigt, som när programmet baseras på bilder. Detta sker till exempel i de två programmen om *Les aventures de Patraque* (1954/55), där eleven först bara får en bildserie med stödord under, sedan en sång och därpå en bildserie med beskrivning i text.

Allt detta ser ju ut att vara ganska långt från en klassrumsundervisning: antingen litterär text, som i alla fall ibland läses eller spelas av professionella skådespelare, eller också en stor portion enbart hörförståelse. Hur gör man med det »gamla vanliga«, grammatik, ordinlärning och skrivning?

Vad jag kan se har man under denna delperiod helt lämnat grammatiken åt sidan. Ordinlärning och -förklaring sker genom att markerade ord i programtexten ges i översättning i fotnoter och ofta finns en del ord översatta som stöd för den kommande hörförståelsen. Som vi redan sett kan också ord och uttryck förtecknas i programhäftet utan översättning eller förklaring. De finns där bara som stöd för förståelse och inlärning. Här kan man medvetet ha velat dra in klassläraren i skeendet, eftersom det är han/hon som får förklara om det behövs. Klassläraren måste ju också vara den som fått rätta de diktéer som faktiskt presenteras, i form av luckor i text (*Les aventures de Jean-Pierre* 1952/53, *Monsieur Duval et les trois mousquetaires* 1953/54, *Un p'tit coin d'parapluie* 1954/55). Skrivfärdigheten har således inte helt lämnats åt sidan.

De program jag kunnat avlyssna är *Les Aventures de Jean-Pierre*, del 1, *Jean-Pierre à l'école* (1952/53), *Au clair de la lune* (1953/54), *Joli Tambour* och *Un p'tit coin d'parapluie* (1954/55). De tre senare är alla byggda på en sång, de två första folksånger, den sista helt samtida, av Georges Brassens. För folksångerna finns en mycket kort inledning i programhäftet, sedan följer texten till sången och i första fallet en oöversatt förteckning på ord och uttryck. Båda programmen gör först en långdragen dramatisering av innehållet, med många upprepningar av ord och uttryck, som sedan kommer i sången, som inte presenteras förrän sist, som en efterrätt. I Brassens-programmet dramatiseras också

innehållet först, med en hel del extra fantasifulla tillägg, som inte alls finns i sången. Det finns en text, som är ett sammandrag av detta händelseförlopp, i form av luckdiktamen och till och med den kommer före framförandet av sången, av Brassens själv. *Jean-Pierre à l'école* är i programhäftet en bildserie med kort »text« under varje bild, det vill säga enstaka bokstäver som skall bindas ihop till en text, med hjälp av gissning eller den slutliga diktamen. Även här kommer dramatiseringen först. Inte bara i dramatiseringen utan även vid läsningen av dessa diktamenstexter växlar man mellan en manlig och en kvinnlig röst. Man har således tagit fasta på den rekommendation som ofta framförts vid diskussioner om vad som är önskvärt inom »radiometodiken«. I samtliga program använder man sig av extremt långsamt och distinkt tal och vid diktéerna är det särskilt märkbart att ett slutljud som binds till nästa ord förs till detta ord och inte hänger kvar vid det första, något som den infödde, enligt min erfarenhet, både kan åstadkomma och överföra till eleverna lättare än en svensk lärare kan.

Som slutsats kan sägas att man under denna delperiod tagit på stort allvar detta med obunden hörförståelse och sökt olika vägar för att se till att lyssnarna förstår, kan upprätthålla intresset, förkovra sig rent allmänt och, kanske främst, uppleva att det går att förstå bara talad franska.

4.2 Emissions françaises och den »historiska satsningen« 1955–1964

Nu har nivågrupperingen införts igen, under alla nio åren är programmen graderade från en till tre stjärnor. Antalet program per läsår stiger, fast litet oregelbundet, från fjorton under första året till tjugo under det sista. Under de två sista åren har grundskolan blivit genomförd, så att nybörjaråldern för franskinläringen antingen sjunkit med två år eller stigit med ett. Eftersom detta inte fått fullt genomslag förrän just under nästa delperiod,

är det lämpligt att sätta en gräns 1964, särskilt som det är just det året som man sänder det sista programmet i den »historiska satsningen«, som är utmärkande för denna period. Programhäftets titel har ändrats från *Franska program* till *Emissions françaises pour les écoles*.

Knappt en fjärdedel består av lätta program, markerade med bara en stjärna, återstoden delas av medelsvåra (två stjärnor) och svåra (tre stjärnor), med en lätt övervikt för de senare. Vad som är påtagligt i rytmen mellan dessa olika nivåer är att de lätta programmen är ungefär lika många per år under hela perioden (cirka fem eller något färre), medan särskilt de svåraste ökar kraftigt i antal mot slutet av delperioden (från två per år de tre första åren och cirka nio per år de sex senare, ett kraftigt hopp således 1958/59).

Det utmärkande för denna period är således att man gör en långvarig satsning på fransk historia, främst kulturhistoria, som man senare kallar den »klassiska serien«. Man börjar med medeltiden (1956/57), fortsätter med renässansen (1957/58), 1600-talet (1958/59), tiden från Ludvig XIV:s död 1715 till franska revolutionen 1789 (1959/60), 1789–1850 (1960/61), »fin de siècle« (1961/62), 1900–ca 1914 (1962/63) och slutligen tiden 1910–1930 (1963/64). De två första åren går praktiskt taget alla program in under rubriken Medeltiden och Renässansen, utom tre historiska översiktsprogram för tiden 1500–1789 och ett par moderna pjäser och sånger, sedan tunnar det historiska temat ut för att så småningom endast omfatta ett par program per år och alltmer inom ramen för de trestjärniga programmen.

De första åren har man således lyckats göra historia av till och med de lättaste programmen. Inget av dessa finns dock kvar som inspelning. Vad man använt sig av är medeltida farser och berättelser, bland annat från *Romanen om Michel Räv* från 1100–1200-talet, och gissningslekar med utgångspunkt från vävnader eller gatubilder från medeltiden eller renässansen. Förmodligen har man lyckats göra enkla och levande dramatiseringar av dessa ofta burleska händelser eller målande ögonblicksbilder. Man har även

använt sig av en 1600-talssång och en förmodligen saftig scen från en kirurgisk operation på 1500-talet. Men sedan är det slut med material för de lättaste programmen och om den senare historien fick nybörjarna ingenting.

De tre översiktsprogrammen om historien 1500–1789 hörde till de medelsvåra programmen och de grundade sig också ofta på dikter, sånger eller ett utdrag ur teaterstycken. Så är det också med de övriga programmen, som ur *Advokaten Pathelin* (1464) eller texter av Rabelais (1500-talet), La Fontaine och Molière (1600-talet). Ibland är det bara bilder som är underlag till programmet, som det om katedraler eller om fyra 1700-talsmålare. Men efter de fyra första historieåren får inte heller elever från språkets mellanstadium sig någon historia till livs. Även dessa program ser ut att till stor del ha bestått av dramatiseringar av innehållet, men denna gång som en förberedelse för den text som i alla fall ges i programhäftet. Av dessa program finns kvar som inspelning legenden om Saint Nicolas, han som väcker upp tre barn som i sju år legat i insaltade i en slaktares källare. Där ges en lång folksång på temat i häftet, annars består häftetexten bara av en bakgrundsskildring av firandet av helgonet och av de sånger som sjöngs av skolgossarna/djäknarna när de gick runt för allmosor; Saint Nicolas var just skyddshelgonet för skolgossar. Till denna text återkommer man inte alls i programmet, som enbart består av en dramatisering av den makabra händelsen som föregår miraklet, med barnens skrik och allt, och så uppväckelsen. De lärare som ville, skulle således ha kunnat hoppa över texten. Sist i inspelningen sjungs folksången, av en ensam manlig röst, utan instrument. Detta program är det enda av hela denna stora historiesatsning som finns kvar som inspelning, med undantag av ett diabilsprogram om impressionismen 1961/62.

Vad är det då man presenterar av kulturhistorien, när man kommer så långt som till de svåraste programmen? Inte heller här släpper man den rena hörförståelsen och trots att det gäller gamla klassiska texter har man tydligen inte dragit sig för att fritt

dramatisera även här. Texterna i häftet är längre, men ofta finns bilder med och i handledningen till lärarna talar man om »små scener« i samband med till exempel Madame de Pompadours liv, Jean-Jacques Rousseaus ensamma promenader, skandalen när *Figaros bröllop* visades första gången, när Ludvig XVI försökte fly och när den »romantiska striden« bröt ut vid utgivning- en av Victor Hugos *Hernani*. På det här stadiet kan det också vara fråga om en litterär kommentar, efter utdrag av litterär text, som en dikt av Alfred de Musset, Charles Baudelaire eller Guillaume Apollinaire eller enbart uppspelade eller upplästa bitar ur verk, efter en inledning, som pjäser av Molière, ett brev av Voltaire, *Les Caprices de Marianne* av Musset. Ibland är texterna mycket långa och man frestas tro att det är samma text som sedan presenteras i programmet, som den om Eiffeltornet, impressionisterna, Montmartre och fauvister och kubister, men det behöver ju inte vara så. Det är dock under denna tid som man då och då bland de svåraste programmen får uppgiften att texten i häftet ges »in extenso«, det vill säga fullständigt. Jag återkommer till detta.

Att allt detta började så stort och sedan tunnades ut till en allt smalare fåra, kan ha berott på motstånd från lärarnas sida. I ett protokoll från ett sammanträde med »språkkommittén« 6/12 1956, det vill säga då man just haft en hel termin program med medeltidsmotiv, framkommer att idén i och för sig var bra, men att många synpunkter talar emot enhetliga teman (SR B 60: F VII). Som det nu blev, var det elever som började gymnasiet läsåret 1956/57 som kunde bli de mest historiskt skolade på franska. Om en lärare systematiskt spelade dessa program för sina franskelever under fyra år, skulle de fått medeltiden i första ringen med fem program, renässansen i andra med tio till femton program, 1600-talet i tredje med fyra program och 1700-talet i fjärde ring med fyra till sju program.

För att återgå till en samlad bild av de lätta programmen under denna period, ett trettiotal, varav elva av den historiska satsningen, kan man konstatera att de är ganska enhetliga till sin

uppläggning. Man utgår från ett antal bilder och gör en enkel resumé av dem och/eller en dramatisering av händelseförloppet. Ofta lägger man till en gissningslek, trots att det fortfarande bara kan röra sig om gymnasister. Av dem jag kunnat avlyssna (*Un Poème de Jacques Prévert: Déjeuner du matin* 1959/60, *Savez-vous compter?* 1961/62, och *Bonheur et ascenseur* 1963/64) framgår att man spelar mycket på upprepningar, att samma skeende kommer i olika varianter. *Déjeuner du matin* är en liten pärla, med tydliga bilder av konkreta saker man gör vid frukostbordet, där allt beskrivs synnerligen noggrant bild för bild, med långsamt språk och flera varianter. Under varje bild finns diktens rader, men med luckor, och när allt förklarats, läses dikten mycket långsamt, så eleven får tid att skriva in det ord som fattas i luckorna och därmed själv bygger upp dikten. Slutligen läses dikten så som den bör läsas. I häftet kommer inte orden förrän allra sist, så en mer avancerad elev skulle kunna klara att höra och skriva utan att se ordhjälpen, som är indelad i ord till dikten och ord till hörförståelsen. Man undrar inte på att programmet gavs i repris, så sent som tio år senare. I *Savez-vous compter?* (»Kan du räkna?»), som är en sorts rebus, måste man vara snabb i vändningarna för att rita in de figurer som uppstår när man sammanbinder olika siffror, som ju inte är så helt lätta att uppfatta på franska. För att ge facit till den sista uppgiften använder man sig åter av ljudeffekter, det vill säga något man inte kan åstadkomma i ett klassrum: en hund som skäller, kyrkklockor som klämtar, ett flygplan som lyfter, en ko som råmar, en polis som blåser i visselpipa. *Bonheur et ascenseur* är historien om en ung man som fastnar i hissen, när han skall iväg och gifta sig med just dottern till hisskonstruktören. Där har man kunnat dra nytta av att den allt nervösare unge mannen ilsket upprepar allt han redan sagt till de nya personer som kommer förbi och undrar vad han håller på med och om han behöver hjälp. I denna sketch växlar man också regelbundet mellan manliga och kvinnliga röster. I programhäftet ges en enkel resumé över händelseförloppet och ord både för texten och för dramatiseringen. Texten frångås dock i program-

met, så spelet mellan den och vad man hör är även det ett exempel på variationer på samma tema.

De mellansvåra programmen kan ofta se ut på ungefär samma sätt, men här utgår man mer sällan från långa bildsekvenser, utan snarare från en originaltext, som en sång eller dikt, som även presenteras som dramatisering. Under den här perioden förekommer också vid några tillfällen recept och tillagning av recepten som scener. En och annat gissningslek finns också, men inte så ofta som för de lätta programmen. En mordgåta, hur man är artig på franska, ett program om bilar och en beskrivning av Rhône lopp, med lång text, foton och kartor, ingår också bland dessa program. Vid avlyssningen av ett av de program som att döma av programhäftet påminner mest om de lätta, *Ballade pour piano* 1961/62, märker man dock en väsentlig skillnad: häftestexten, som inte alls är lång, läses med normal hastighet, vilket ju låter sig göra, eftersom eleverna har haft möjlighet att förbereda sig, men som ju också ger dem en varning för vad som kan förväntas vid konfrontation med en livs levande fransman. Det mest påtagliga är dock att även dramatiseringen av händelseförloppet har en naturligare – och svårare – framtoning. Personerna talar normalt fort, och med olika sociolekter, det vill säga flyttgubbarna låter som flyttgubbar, folk som får sin våningsdörr tillskuffad av den ner- och uppburna flygeln skäller ut transportfirman och får svar på tal, allt enligt konstens regler, utan större hänsyn till att lyssnaren/eleven kanske inte förstår allt.

Ett enda program av de medelsvåra är helt annorlunda, och markeras också med inte bara två stjärnor, utan två till tre, nämligen en intervju med abbé Pierre, *L'abbé Pierre vous parle*, 1959/60, som jag också avlyssnat. Att man tyckt att denna text kunde passa även sådana som inte kommit så långt i franska, beror förmodligen på att predikanten abbé Pierre använder sig av ett så pass enkelt och centralt språk. Men för säkerhets skull har man tryckt hela hans uttalande i programhäftet, det är bara intervjuarens frågor som man får lov att förstå ändå.

Ett program av de trestjärniga, om Charles de Gaulle, *Le*

Général de Gaulle, Président de la République Française, 1959/60, hör till dem som finns kvar som inspelning. Det består av utdrag av tal hållna av presidenten, och det faktum att hans mest kända tal, det från den 18 juni 1940, enligt uppgift i häftet inte existerar som inspelning, ger relief åt Radiotjänsts ibland magra arkivering av sända program. Intrycket av att det är de avancerade programmen som är de mest textbundna kvarstår, även om detta program, som skildrar generalens liv i sammanfattning, i häftet bara förekommer som stolpar med datum och årtal. Sedan kommer talen med en liknande knapphändig introduktion. Det som enbart är hörförståelse är ändå ganska knappt. Läsåret 1958/59 framkommer i programhäftet att det förekommit klagomål från lärarhåll att texten i häftet inte är fullständig och man deklarerar att man detta år till vissa program givit texten i sin helhet. Även året därpå säger man sig ha givit hela texten »i möjligaste mån« och man ser särskilt till att själva utdragen ur teaterpjäser eller litterära verk av annat slag finns i sin helhet, att det bara är de sammanbindande kommentarerna som inte finns tryckta. Det går nästan att spåra en viss besvikelse från radions håll, över att lärarna inte vill frångå den tryckta texten. De program som under denna tid ges i sin helhet i programhäftet är dels intervjuer (*Un quart d'heure avec Joséphine Baker* 1962/63), dels utdrag ur teaterpjäser (*Molière* och *La Monnaie du Pape* 1958/59, Jean Anouilh's *Antigone* 1961/62, och Jean-Paul Sartres *Les mains sales* 1962/63), dels mer eller mindre tekniska realiaprogram (*Humanisme et enseignement technique* 1961/62 och *L'aménagement de la France* 1963/63). Ur metodisk synpunkt kan man således säga, att när eleverna borde ha kunnat förstå talad franska bäst, det vill säga på det högsta stadiet, frångår man till en del radions princip att ge just detta, och återgår till en mer textbunden inläring.

De senast nämnda programmen, om konflikten mellan humanistisk och teknisk utbildning i Frankrike och om Frankrikes industriella utveckling, svarar mot önskemål från både Skolöverstyrelsen och lärarhåll, att få program för reallinjens intresseinriktning. Sedan läsåret 1958/59 erbjuder radion ett stort upplagt

sådant program varje år, först om det franska flygplanet Caravelle, sedan, utom de nämnda, om Jules Vernes uppfinningar, om Sahara, om olika energikällor och om franska järnvägar. I tre program får man smakbitar ur De tre musketörerna, inspelade med skådespelare från La Comédie Française (1960/61). Åren 1958–1963 hade man regelbundet program om franska filmregissörer. Annars är det på detta stadium mycket litteratur och teater, en hel del sånger och realiprogram, några konstprogram, varav ett med diabilider, det om impressionisterna (1961/62), något som inledde en ny era. Under 60-talet diskuterar man entusiastiskt principerna för hur den typen av program skall läggas upp (SR B 64: A III e, jfr kap. 7.1). Något som också pekar framåt är ett program som ser ut som en föregångare till nyhetsprogrammen, vilka är det karakteristiska för nästa delperiod: *Que s'est-il passé en 1961?* (Vad hände 1961?), som sändes i januari 1962.

4.3 *Emissions françaises, A l'écoute och nyhetsprogrammen 1964–1973*

Under hela denna delperiod på nio år är antalet program mellan 27 och 33 per år, det vill säga en väsentlig ökning igen. Perioden karakteriseras inte bara av att nyhetsprogrammen först kommer som ett försök, sedan institutionaliseras, utan också av olika omorienteringar, som beror dels på de förändrade villkoren för franskan i skolan, dels på att man under denna tid, just på grund av detta, organiserar omfattande punktinsatser för främst nybörjare i franska, särskilt då dem som börjar sina franskstudier i grundskolan, det vill säga i årskurs 7. Dessa punktinsatser återkommer jag till i kapitel 5. Det är också under denna tid (1965) som man startar en särskild tidskrift till hjälp för lärarna, *Avin*, med information och förslag till metodisk uppläggning av programavlyssningen.

Omorienteringen syns till och med på programhäftenas utseende och organisering. Ända fram till det första året i denna

period, 1964/65, har häftena haft samma format, ungefär som en normal bok. 1965/66 blir häftet av kvartoformat och de två påföljande åren uppdelas det i två, ett för gymnasiet (*Emissions françaises / pour les classes supérieures*) och ett för grundskolan, i alla fall för nybörjarstadiet (*A l'écoute / des émissions françaises faciles*). Från och med höstterminen 1968 ändras utseendet igen, till A4-format, och programmen för grundskolan och gymnasiet slås ihop igen, först under det kombinerade namnet *A l'écoute / Emissions françaises*, sedan bara *A l'écoute*. Ett av skälen till att man frångick idén med skilda häften för lättare och svårare program var att gymnasierna, enligt protokollen från språkgruppens arbete, inte köpte häften som främst var avsedda för grundskolan, vilket fick som konsekvens att nybörjarna på gymnasiet, det vill säga de som började läsa franska som tredje främmande språk, inte fick tillgång till de lätta programmen. Men en större omdaning är att det hädanefter kommer ett häfte per termin, i stället för ett per läsår. Denna nyordning har hållit sig ända till nuvarande tid, vad jag vet.

Trots att man inte försökt en motsvarande satsning som den historiska under föregående period, har man ändå under denna period inte bara de återkommande nyhetsprogrammen, utan andra serieliknande insatser, antingen på tre till fem program under samma läsår eller samma typ av program som fortsätter år efter år. Den förra typen är praktiskt taget alltid tvåstjärniga, det vill säga för elever som läst ett till två år franska, och består av scener som utspelar sig inom samma familj (*Une famille bien françaises* 1–5 1965/66, *Les vacances de la famille Dupont* 1–4 1966/67, *La famille Dupont* 1–4 1967/68, *Chez Julien* 1–4 1968/69, *La famille Benoit en province* 1–3 1969/70) eller samma grupp ungdomar (*Les compagnons du Tour de France* 1–3 1970/71, *Le Courrier de Fresnay* 1–3 1971/72), som synes avlösande varandra. Vad man vill vinna är förmodligen att eleverna bekantar sig med personerna i programmen och intresserar sig hur det skall gå för dem. De som inte är tvåstjärniga är dels något svårare program, alla presenterade i tre avsnitt (*Les trois Mousquetaires* 1968/69 och

1972/73, *Marius*, teaterpjäs av Marcel Pagnol (1969/70) och Alexandre Dumas *Le Comte de Monte-Cristo* 1970/71), dels två enstjärniga serier, också på tre avsnitt, under de sista åren (*Vous me suivez?* 1–3 1971 och *Avec le sourire* 1–3 1972), som båda ser ut att vara någon sorts avlösare av *Racontez-nous une histoire*, som då gått i tjugo avsnitt, sedan 1965.

Denna serie, »Berätta en historia för oss«, hör således till den andra typen av serieprogram. Den sändes i tre till fem avsnitt per läsår, var alltså enstjärnig, och bestod av en serie korta program med tecknade bilder i häftet, för det mesta skämtbilder, som beskrivs i enkla och naturliga ordalag i utsändningen. I häftet förekommer ytterst få ord och ingen översättning, på sin höjd en förklaring på enkel franska, som dessutom blir klarare på grund av bilderna. Ibland kompletteras berättelsen med frågor, som i sändningen följs av en paus, så att lyssnaren hinner försöka sig på ett svar, innan en annan röst ger det rätta svaret. Detta är en genomarbetad direktmetod, just så som rekommenderas för nybörjarundervisningen i skolan. Radion har här tagit sitt ansvar för att genomföra en ny inriktning av språkmetodiken.

En annan serie som går över flera läsår är *C'est mon métier* (»Detta är mitt yrke«), men den inriktar sig till mer avancerade elever, ibland de mest avancerade. Dessa program börjar inte förrän 1970, men man har hunnit med sju program före slutet av denna delperiod. De bygger i allmänhet på intervjuer och vad som är särskilt intressant är att man utnyttjat dessa möten med »äkta« fransmän och fransyskor på två nivåer, så att det ofta förekommer en svår och en lättare version av samma person, som berättar om sitt yrke. I allmänhet blir den riktiga intervjun det som den svårare versionen grundar sig på, i den lättare versionen har man bearbetat uppgifterna man fått, eller helt enkelt broderat på temat. Vilka yrken förekommer? Jo, en polis, en mannekäng, en kvinnlig bokhandlare, brandmän, parisiska portvakter, och parisiska frisörer och sist en belgisk gruvarbetare. Texten i häftet ger en bakgrund på ett språk som inte kräver så mycket ordförklaringar och för det mesta finns innehållsfrågor

eller instuderingsfrågor i häftet, frågor som dock inte sedan ställs i utsändningen. Förmodligen avser häftesförfattarna att detta skall ske i klassrummet som en efterbehandling. Häftet innehåller rikligt med autentiska foton.

Inte en enda inspelning finns kvar av de sammanlagt 68 nyhetsprogram som sändes under denna delperiod, dessa aktualitetsprogram som jag menar i så hög grad har satt sin prägel på verksamheten. Det handlar om någonting helt nytt. För det första rör det sig ju om aktuellt material, vilket naturligt skulle kunna höja elevernas motivation att lyssna. I bästa fall kunde det handla om en händelse de själva nyligen läst i om tidningen, vilket var en omväxling till skolans ibland skäligen ålderstigna material. Snart kom man visserligen underfund med att skolorna ofta använde sig av inspelningar och lyssnade på nyheterna, när de redan hade veckor eller till och med månader på nacken, men jämförelsevis var det ändå aktuellt stoff. För det andra blev ju dessa program av naturliga skäl endast just hörövningar, eftersom det inte gick att trycka texten i förväg i programhäftena. Inte ens förberedelse av ordkunskap kunde ske, om inte läraren gjorde sig omaket att skicka efter manus eller särskilda ordlistor, som faktiskt utarbetades, i alla fall så småningom. Försöket, som gjordes 1964/65, gällde sex program på bara fem minuter vardera och som inte nivågrupperades. I programhäftet talar man om varför man tror på denna programform:

Avsikten är att vänja eleverna vid det bestämda och rätt begränsade ordförråd som återkommer i nyhetskommunikéer i press, radio och TV, samtidigt som aktuell realiekunskap meddelas. Dags- och veckonyheter kommer att växla, likaså franskt och internationellt (inkl. svenskt) av intresse. Eftersom eleverna till en del känner igen innehållet från svensk press och radio bör den speciella nyhetsterminologin inte bereda några större svårigheter.

Nyheterna kommer att presenteras av Jacques Danjou vid SR:s utlandsprogram i Stockholm. Vid viktigare händel-

ser i Frankrike försöker vi att få en direkt kommentar från Pierre Davoust i Paris och eventuellt blir det korta intervjuer med kända fransmän på besök i Sverige.

Året därpå sänder man sex nya program, denna gång tio minuter långa och under titeln *Magazine d'actualités* i stället för *Nouvelles en français*. Ytterligare ett år senare har varje program förlängts till femton minuter, men går tillbaka till tio minuter under de påföljande åren. Man har börjat markera sändningar med två stjärnor. Läsåret 1969/70 försöker man något nytt: de sex tiominutersprogrammen har stigit i svårighetsgrad i häftet till tre stjärnor men kompletteras med två extra program, tvåstjärniga, som åter heter *Nouvelles en français*. Påföljande år har dessa senare utökats till fyra sändningar och sista året skiftar man, så att de svårare, *Magazine d'actualités*, sänds fyra gånger, medan de något lättare, *Nouvelles en français*, sänds sex gånger. De tre sista åren sänds således tio nyhetsprogram per läsår. Nästan en fjärdedel av alla program under denna period var nyhetsprogram, som man åtminstone kan förvänta sig var en ren hörövning, även för det högre stadiet.

Vissa tecken tyder på att man släppt häftetexten i högre grad än under den föregående delperioden, även när det gällde andra program. Det intervjuprogram jag lyssnat på i serien om yrken höll sig långt bort från den text som presenterades i häftet; detta gäller även det trestjärniga ungdomsprogrammet från första året, 1964/65, *Salut les copains*. I häftet för läsåret 1968/69 säger man mycket riktigt:

För att göra det möjligt att använda skolradions stimulansprogram som *en verklig övning i att uppfatta det talade språket utan omfattande textstudium som förberedelse* har även gymnasie- och fackskoleprogrammen gjorts lättare och kortare.

Man vill inte bara göra det avlyssnade lättare att förstå utan

större textbunden förberedelse, utan har tydligen en mycket medveten ny inriktning när det gäller förhållandet text-tal i programmen. Lärarens behov av upplysningar om hur programmet presenteras i komplett skick tillgodoses genom att man på anmodan ställer till hans/hennes förfogande ett manuskript som återger allt vad som kommer att sägas under utsändningen. Man är dock noga med att påpeka att denna manustext bara är till för läraren och att kravet att uppfatta det talade språket kraftigt betonas i läroplanerna. För de lägre stadierna har man gått ännu längre: där säger man klart och tydligt att förberedelserna för avlyssningen skall ta så kort tid som möjligt, »eftersom lyssningsmomentet är det viktigaste«. Som metodiskt tips säger man även att någon översättning till svenska inte bör förekomma och att man skall vänja eleverna vid att förstå kontentan av det de hör och inte hänga upp sig på enstaka glosor de inte kan (Häfte A *l'écoute* 1967/68). Detta med enspråkighet har man även uttryckligen utsträckt till de högre stadierna, eftersom glosorna till de trestjärniga programmen från och med läsåret 1965/66 enbart förklaras på franska. Redan några år senare har man dock tydligen fått frångå detta och ger översättningar till en del av orden och sista året i delperioden är alla ord översatta.

Diabildsprogrammen blir alltmer regelbundna, från läsåret 1966/67 i allmänhet ett om året, mot slutet uppdelat på två tillfällen, så att det tillsammans tog trettio minuter att visa det. Dessa senare handlade om Provence, Bretagne, Jacques-Yves Cousteaus kamp för miljön och till sist Bryssel. De tidigare var tjugo minuter långa och behandlade Paris och Picasso.

Övriga program är av ungefär samma typ som under den tidigare delperioden. Proportionerna mellan program av olika svårighetsgrad varierar, på ett ganska oregelbundet sätt. Det enda man kan säga är att de medelsvåra programmen i allmänhet är flest. För hela perioden sänds dubbelt så många medelsvåra program som lätta, medan de svåraste är två tredjedelar av de medelsvåra. Med tanke på att detta är den första tiden för franska på högstadiet i grundskolan är det kanske ägnat att förvåna att

antalet lätta program är så litet. Då får man dock inte glömma de extra insatser som gjordes under samma tid och som i allmänhet var till för just det första stadiet. Dessa kommer att behandlas, som tidigare sagts, i kapitel 5.

4.4 *A l'écoute och punktinsatserna 1973–1978*

Under den fjärde delperioden, som bara innefattar fem år, görs ungefär lika många program som under den andra delperioden, trots att denna omfattade så många som nio år. Nyhetsprogrammen fortsätter i den form de fått under slutet av förra perioden, sex om året. Diabildsprogrammen har också samma rytm, ett om året, i de flesta fall i två avsnitt. Den här omgången ägnar man sig åt Provence, franska Schweiz, Baskien, impressionisterna igen, och en historisk tillbakablick över Paris. *Racontez-nous une histoire* tunnas ut och sänds i ytterligare tre avsnitt, nummer 22–24. Serien om yrken har aldrig varit lika regelbunden, men under denna period sänds avsnitt 8–12. Den här gången är det dock bara vid ett tillfälle som man har dubbla versioner, en lättare och en svårare. Nu talar man med en taxichaufför, en kvinnlig advokat (Gisèle Halimi), en sångtextförfattarinna, en sångerska (Juliette Gréco) och en bagare. De två sista åren inleds ett par nya serier, den ena enstjärnig, om geografi och geografiska namn, *Regardons la carte*, med kartor att pricka in på; den andra en tvåstjärnig, om att debattera och säga sin mening, *Qu'en penses-tu?*. Man har följt med sin tid och är inne på talakter, att hålla med och säga emot.

Men det som karakteriserar denna period är dels att man tar upp och inom ramen för de löpande skolradioprogrammen sänder en del av de särskilda insatser för skolan som gjorts under 60-talet och början av 70-talet, dels att man under loppet av ett och ett halvt år, 1975–1976 (10+3 program), sänder en nyproducerad, tvåstjärnig strukturövningsserie, *Ça y est*. Den är svaret på de önskemål som framkommit från lärarhåll (se kap. 3.3.3) om re-

petitionsprogram i gymnasiet årskurs 1 för dem som läst franska i tre år på högstadiet, men som kanske ändå inte kommit upp till den nivå man förväntar sig. Det är ett mycket ambitiöst upplagt program för att gnugga in franskans viktigaste strukturer, där man arbetar med både kompletterade böjningsmönster av verb (som till exempel: *je connais son adresse, tu connais son adresse ...* i stället för att bara säga *je connais, tu connais ...*) och mikrodialoger med varianter, även för inövande av ordkunskapen. Tyvärr finns inga inspelningar kvar av dessa program.

De serier som redan sänts som extra insatser för skolan är dels ett annat strukturövningsprogram, från 1969/79, *A votre service*, med elevaktiverande drillövningar och dialoger, dels punktinsatsen för högstadiet från 1970/71–1972/73, *Comme ça*. Det första sänds i tio avsnitt läsåret 1973/74 och det senare, förmodligen bara den del som är avpassad för årskurs 7, i tio avsnitt 1974/75. Hur dessa båda serier var upplagda går jag in på i kapitel 5. Tillsammans gör dessa punktinsatser att det fanns en samlad systematiserad serie nästan varje år under denna period.

De återstående programmen är av liknande typ som under de föregående perioderna. De första åren ser det dock ut som om man inte längre intresserar sig så mycket för eller inte haft möjlighet att göra stort upplagda trestjärniga program, som originalinspelade teaterstycken eller faktsäckade realiprogram. De två sista åren återkommer den typen i mer normal omfattning, som en kombinerad realia- och författarpresentation av Senegal och en senegalesisk författare, *Le mandat*, ett faktagram om Bretagne, en repris av Eugène Ionescos *La leçon* och ett program om aktuell fransk politik i *La France en ce moment*.

De program som sändes inom det löpande utbudet illustrerar och bekräftar i stort sett den bild vi redan fått av arbetet med språkprogrammen inom radion: den hela tiden ökande omfattningen, trevandena för att finna rätt form, de envisa ambitionerna för enspråkigheten, stark medvind under 50-talet, ökande

ansvar för helheten av språkinläringen från slutet av 60-talet. När det gäller franskan vågar man sig tydligen inte på vanlig talhastighet till en början, men sedan olämpligheten i för långsamt tal påtalats, frångår man detta. Att man mindre litat till enbart hörförståelse när det gäller de mest avancerade eleverna, har jag inte sett diskuterat i några protokoll. En viss naturlig förklaring till detta är ju att man tydligen velat delge eleverna ett faktaspäckat stoff eller litteratur i originaltappning. Ändå ser jag detta som något som kan tolkas som en eftergift för traditionella krafter. Jag har en känsla av att ju högre språknivån blir, desto lättare närmar man sig de kunskapsideal som av hävd funnits sedan 1800-talet. Eller skall man vara så fräck att tro att inte ens läraren skulle ha klarat av en relativt avancerad muntlig franska och att radion inte velat medverka till en pinsam situation i klassrummet? En lärare som ville följa de nya metodiska strömningarna och inte var beredd att avstå från elevernas muntliga, icke textbundna, träning ens på de högsta stadierna, hade ju dock möjligheten att använda sig av radions program för de lägre nivåerna.

I detta kapitel har vi varit inne på både *A votre service* och *Comme ça*, men som repris av några av de punktinsatser radion gjorde efter grundskolans införande, men denna typ av programserier av en ofta ännu högre ambitionsgrad än de löpande programmen kräver ett eget kapitel.

Särskilda insatser för skolan 1963–1976¹

Det var således 1962 som grundskolan infördes, vilket för franskans del innebar att man kunde välja att läsa språket redan i årskurs 7 på högstadiet i stället för tidigare under det nionde året av skolgången, antingen i realskolans femte klass eller i första ringen på gymnasiet. Förut hade franskan alltid varit det tredje främmande språket och påbörjats när man blivit ungefär femton år. Eleven hade inte bara vid två tidigare tillfällen fått inblick i ett annat språks strukturer och ordförråd, utan hade också uppnått en mognare ålder. Franskan var visserligen det första romanska språket han/hon lärde sig (engelskan och tyskan tillhör, liksom svenskan, den germanska språkstammen), men gällde det latinlinjen lästes franskan parallellt med latinet och de båda språken kunde i viss mån hjälpa varandra. Dessutom hade man i engelskan hunnit så långt att det nya ordförrådet i det språket oftast härrörde från franskan. Sist, och inte minst, var gymnasieungdomen fortfarande i slutet av 50-talet en utvald del av en ungdomskull. Nu möttes fransklärarna av en ny utmaning: bångstyriga trettonåringar, som bara läst engelska i tre–fyra år, skulle bibringas det intrikata franska formläresystemet och syntaktiska kullerbyttor, ur svenska ögon sett, tillsammans med ett ordförråd där de hade föga hjälp av tidigare språkkunskaper, vare sig av svenskan eller engelskan. Av det följande framgår att radion var väl förberedd för denna utmaning och tog den delvis som sin. En ytterligare förändring som talar till radions fördel är det med tiden allt starkare kravet att största delen av undervisningen i moderna språk skall ske på språket i fråga, vilket inte var så helt

självkänt genomförbart för lärarkåren, ännu mindre då än nu. Radion ligger således i startgroparna, och ett år efter grundskolans genomförande finns redan en fix färdig komplett radiokurs för årskurs 7, med genomarbetad lärobok och en synnerligen genomarbetad direktmetod. Allt som behövs från skolans sida är avlyssningsapparat och klasslärarens vilja att strikt följa den metodik som förespråkas. Läroboken för detta första år hette *Je vous écoutez* och följdes året därpå av kursen för årskurs 8, *Ne quittez pas*, och sedan den för årskurs 9, *Si vous voulez*. Jag har kallat, och kallar oftast även i fortsättningen, hela denna satsning för »Je vous écoutez«, så mycket mer motiverat som den, något modifierad, kom tillbaka fyra år senare under detta samlingsnamn.

5.1 *Je vous écoutez* 1963–1966 och 1967–1969

Instruktionerna till klassläraren är ganska strikta; man verkar vara orolig för att den uttänkta metoden skulle kunna äventyras om läraren ute i klassrummen tar sig för stora friheter. I inledningen till lärarhandledningen heter det (praktiskt taget samma sak upprepas i lärarhandledningen för *Ne quittez pas*):

En fråga som ställs på franska skall givetvis besvaras på franska. Skulle eleverna inte förstå frågan bör läraren absolut inte översätta den eller ens upprepa den på franska. Följden blir då lätt att elevernas uppmärksamhet splittras så att de inte kan koncentrera sig på nästa fråga. Frågorna är vanligen ordnade i serier, där samma mönster kommer igen ideligen och det svar som kommer från högtalaren på den första frågan i en serie ger därför eleverna möjlighet att bättre förstå den följande utan långa förklaringar. Skulle av någon anledning ett helt frågekomplex visa sig vara för svårt, bör läraren reda ut begreppen efter radiolektionens slut. (s. 4.)

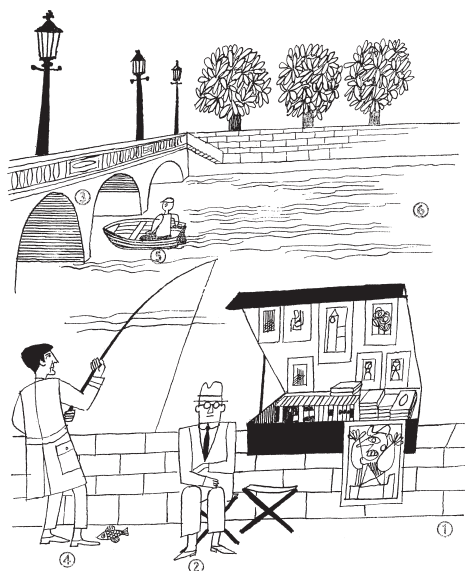
De lektioner som ligger mellan radiolektionerna bör anslås till repetition, läxpreparation och muntliga och skriftliga övningar. Det är angeläget att lärarna under dessa lektioner arbetar efter de mönster som radiolektionerna försöker ge. Endast på detta sätt kan man uppnå den nödvändiga kontinuiteten och balansen i undervisningen. (s. 4.)

Några hemläxor bör inte ges under den första månaden, detta för att undvika att eleverna tillägnar sig ett felaktigt uttal, som de sedan kan få svårt att arbeta bort. (s. 5.)

Det är givetvis av största vikt att lärarna ställer sig solidriska med denna uppläggning av undervisningen och inte går textboken i förväg genom att själva skriva franska ord och meningar på tavlan. Ett sådant förfarande skulle endast skapa förvirring och direkt motverka våra syften. (s. 5.)

Hur ser då denna metod ut? Man hänvisar både till egna erfarenheter och till vad som »allmänt anses«. Bland annat säger man att »det är vår uppfattning att praktiskt taget all elementär grammatik kan övas in på franska under förutsättning att inövningen sker systematiskt«. Därför har man inte några översättningsövningar, men i stället rikligt med enspråkiga övningar. Ett annat ställningstagande är ständig elevaktivitet. »Även vid genomgången av nytt stoff kommer frågor att ställas till eleverna.« Man hoppas därmed att det nya nästan omedvetet blir »elevens egen-
dom«. Ett tredje är att den första kontakten med det nya främmande språket skall ske genom örat »utan störande skriftbilder« och det är här man framhåller att man följer något som är allmänt accepterat:

Det anses ganska allmänt att både uttal och uppfattningsförmåga blir bättre, om eleverna i början får koncentrera sig på att uppfatta och återge ljud och förknippa de nya språkljuden med en viss verklighet, som kan uttryckas genom en bild, en ljudeffekt eller en situation i klassrummet. (s. 5.)



Grundskolans införande 1962 innebar att nybörjareleverna i franska kunde vara yngre än förut och skolans demokratisering medförde även att tyngdpunkten för språkstudierna lades på de muntliga färdigheterna. I en ambitiös komplett kurs enligt direktmetoden, Je vous écoute, 1963–1966, fick man inte se ett franskt ord i skrift förrän i lektion 8 och kursboken bestod i början bara av bilder. Radiorösten berättade på franska allt vad som kunde sägas om bilden – och det är mycket! – enbart med stöd av de inringade siffrorna.

Hur länge man bör »undanhålla« eleverna skriftsbilden är dock något som man inte är överens om, enligt författarna. Enligt deras erfarenhet menar de dock att en månad är ungefär lagom.²

På den tiden har man i regel hunnit öva in de mest elementära språkmönstren och eleverna har också hunnit få känslan att språket är något levande, ett meddelelsemedel, och inte bara tillämpad grammatik. Den inställning till språket som grundläggs under de allra första veckorna är enligt vår mening av väsentlig betydelse för hela den fortsatta utvecklingen. (s. 5.)

I läroboken ser man genast att grammatik, svenska språket och till en början till och med det franska är frånvarande. Den enda franska som syns under de sju första lektionerna är i den allra första lektionen namn på personer, med titlarna förkortade till M. (Monsieur), Mme (Madame) och Mlle (Mademoiselle), samtliga förknippade med siffror, som är personernas telefonnummer. Resten är enbart bilder. Att bedöma denna kurs mer i detalj är således omöjligt utan att lyssna på en del av programmen, vilket jag gjort, även om de inspelningar som återstår är de som finns kvar efter den andra omgången för denna radiokurs, 1967–1969. I inledningen till den första lektionen presenteras de olika rösterna. Den svenske läraren som svarar för de svenska kommentarerna talar då om vilken roll dessa kommer att spela:

Av naturliga skäl blir de ganska många i början, men jag hoppas att min roll, vartefter kursen fortskrider, skall bli allt obetydligare för att till slut kunna upphöra helt (*Je vous écoute*, inledning till lektion 1).

I och med detta står det klart att en fullständigt renodlad direktmetod har man trots allt inte vågat sig på. Kommentarer kommer således på svenska och inte bara det, utan den svenske läraren sticker in en diskret översättning litet varstans under lektionernas gång. Kommentarerna innehåller även allt som oftast en grammatisk regel, även om de i allmänhet är av enkelt slag, utan så många grammatiska termer.

Ansatsen är anmärkningsvärd nog. På grundval av stavningen i förhållande till uttalet av de sex egennamnen i första lektionen måste eleven fått sina misstankar att så snart skriften kommer in i bilden uppstår nya svårigheter, men för övrigt hade han/hon på ett högst naturligt sätt, med endast några få kommentarer om uttalet och ett otal upprepningar och möjligheter att säga efter, lärt sig fråga och svara om räkneord upp till tio, om saker på bilder, peka ut, beskriva och identifiera, till och med placera föremål i förhållande till varandra samt bibringats ett ordförråd

med det viktigaste man kan se i en stad och i ett rum. Allt detta endast genom att höra, således. Elevaktiviteten ombesörjs hela tiden genom att lyssnarna uppmanas svara på frågor eller bara upprepa något och man gör en paus för att ge plats åt denna respons. Om lyssnarna är en hel klass, är det meningen att klassläraren skall fördela frågorna vartefter i gruppen. Radiolärarna har i inledningen strängeligen sagt till att eleverna inte får svara i korus, utan bara en och en. Körläsning som upprepning av vad som sägs på bandet förekommer i alla fall, men särskilt, och återkommer nästan varje radiolektion.

Anmärkningsvärt är också att man inte försökt underlätta för lyssnaren genom att använda en långsam takt, utan man talar från början med normal hastighet, vilket i franskan innebär att hela stavelser försvinner, något som ju blir mindre förvirrande när lyssnaren inte vet vilken skriftbild som ligger bakom uttalet.

I lektion åtta kommer texten för första gången och i samband med den en förklarande översikt över uttalet, som då i viss mån ställs i relation till stavningen och ytterligare »teoretiseras» genom att man presenterar det fonetiska alfabetet. Man ger även en översikt över den grammatik man gått igenom. Sedan kommer samma material som man redan känner till muntligen. Skrivövningarna börjar med typ luckmeningar, där bara ett ord skall skrivas. Lärarhandledningen är noggrann inför nyordningen:

Hela lektionen bygger på mönster som redan blivit genomgångna och övade. De flesta orden är redan bekanta och avsikten är att eleverna nu skall lära sig läsa och stava de ord som de redan förstår och kan uttala. Det enda nya i stycket, fränsett stavningen, är några ord som börjar på vokalljud. De är insatta för att demonstrera bindning och elision.³
[...]

Trots att texten nu har kommit till, är bilden fortfarande det primära och den tjänar som utgångspunkt och underlag för största delen av talövningarna. Preparationen av texten får därför formen av ett samtal kring bilderna, där eleverna

hela tiden medverkar genom att svara på frågor och i kör repetera de nya orden efter den franska rösten.

När man sedan kommer till instruktionerna för övningarna, påpekas särskilt att läraren vid innanläsning (som nu för första gången är möjlig) skall se till »att uttal och intonation inte försämrats«. Man skall fortfarande inte ge innanläsning i hemläxa, på grund av omöjligheten att kontrollera att den går rätt till.

Trots att allt ser ut att gå mycket långsamt och systematiskt till väga, som om man oroar sig för minsta osäkerhet, spelar man då och då ganska svåra sånger, vars ibland komplicerade innehåll och strukturer skulle kunna avskräcka, men som bara helt enkelt översätts och delvis lämnas oförklarade. Vinsten med ett stimulerande sånginslag väger tydligen tyngre än omsorgen om den totala förståelsen.

Je vous écoute gick således som komplett kurs för årskurs sju under läsåret 1963/64. Fortsättningskursen, *Ne quittez pas*, gick läsåret därpå och har lagts upp på samma sätt. Lärarhandledningen är i detta fall ännu mer detaljerad än den föregående, inte för att man tror att själva radiolektionerna behöver mer handledning för klassläraren, utan för att ge tips för att läraren ute i skolorna skall kunna göra lektionerna *mellan* radiolektionerna i samma anda som dessa:

För att undvika alltför stor kluvenhet i metodiskt avseende är det angeläget att läraren under dessa »egna« lektioner arbetar efter de mönster som radiolektionerna försöker ge. [...] Det är framför allt för att underlätta den delen av lärarnas arbete som denna handledning har kommit till.

Vad som följer är en mycket genomtänkt och genomarbetad konkret och mycket naturlig metod för att på ett direktmetodiskt sätt presentera och samtidigt inöva en svår grammatisk företeelse i franskan, som till exempel återgivande och placering av objektsformen av personliga pronomina (*Je cherche mon stylo, je le*

cherche sur la table, je le cherche dans ma serviette etc.). Efter denna introduktion ges ett fullständigt exempel på hur texten presenteras, på samma sätt som den brukar göras i radion, i form av frågor och svar med utgångspunkt från en bild. Sist kommer en lika detaljerad genomgång av hur man sedan kan utfråga eleverna på texten. Handledningen fortsätter på samma sätt, lektion efter lektion. Eftersom den enda inspelning jag fått tag i när det gäller denna kurs bara ger uppläsning av texten i varje lektion, utan frågor, pauser och övningar, är jag osäker på om man eventuellt överlämnade den sedan förra året uppövade läraren att föra lektionen själv, efter den metod man förespråkade och gett så rikliga exempel på under föregående år och nu presenterar i skrift.

Läroboken för årskurs nio, *Si vous voulez*,

[...] följer helt läroplanens förslag till grammatikkurs för årskurs 9, där repetition och utvidgning av tidigare genomgången stoff spelar en mycket framträdande roll. För att nå större överskådlighet och undvika onödiga upprepningar har vi samlat de tre årskursernas viktigaste grammatikmoment i en särskild översikt i slutet av boken.

Kursen utgör metodiskt en fortsättning på de tidigare, men man påpekar att innehållet inte är bundet till någon av de tidigare böckerna, utan att man kan börja med denna. Övningarna i boken är fortfarande enspråkiga, men det faktum att en del av boken är grammatik och att det finns tvåspråkiga ordlistor, både kronologiska och alfabetiska, gör att boken inte ser lika revolutionerande ut som den första.

När hela denna kurs går i sin andra omgång, har den ett dubbelt syfte: nu är den inte bara en komplett högstadietkurs, som visserligen omstuvats från en lärobok per termin till två för alla tre åren, under namnet *Je vous écoute* 1–2, utan även en behörighetsgivande kurs för vuxna, som sänds under två år, nämligen 1967–1969. De vuxna lyssnarna har givetvis inte något

stöd från lärare, och de program som jag avlyssnat från *Je vous écoute* 2, det vill säga vad som tidigare var *Ne quittez pas* och *Si vous voulez*, bara litet nedkortade, har samma metodiska gång som den första boken från första året. Lyssnare utan lärare har möjlighet att sända in lösningar på skriftliga prov, som rättas och utvärderas. Kursen sändes på kvällstid, med två huvudlektioner i veckan, måndagar och fredagar, och däremellan korta språkträningsspass om fem minuter varje dag, också kvällstid. Skrivningstillfällena annonseras ordentligt i början av varje termin.

Denna hela kurs löper under två läsår, vilket gör situationen mer inspelningsbunden för skolan än den varit förut, eftersom skolans tid för samma kurs är tre år. Programmen för skolan sänds dock vid 11-tiden och fyra gånger i veckan. Även tidigare har naturligtvis lärare som velat undervisa enligt denna radiokurs blivit tvungna att använda sig av inspelningar om han/hon inte haft turen att börja med årskurs sju, just då radion gjorde det. När man i programtidningen för Skolradion, *Avin*, annonserar att kursen skall gå igen, talar man just om att de gamla läroböckerna för årskurs åtta och nio finns i bokhandeln och att inspelningarna i de flesta fall går att få via AV-centralerna, det vill säga skolans central för inspelning av skolradioprogram. Annars kan radion tillhandahålla ljudband. Man talar också i *Avin* (maj 1966) om att man även kan erbjuda flanellografmaterial, vilket är en nyhet. Ett sextiototal av bilderna från böckerna finns uppförstorrade på papp för att kunna användas vid klassrumsdiskussioner. Man erbjuder även facit till övningarna. Vartefter som andra delen av kursen sänds, försvinner erbjudandena om band eller grammofonskivor och annat material för de ursprungliga kurserna för årskurserna åtta och nio. Senare kallar man kursen för »Skolradions fullständiga läromedelspaket i franska för större kursen på grundskolans högstadium« (*Avin* LMHG 3 b, 1969). Kontakten med skolorna upprätthålls genom att man anmäler sig till radion och då får övningsskrivningar och eventuella meddelanden.

Det förefaller mig som om detta är ett mästarprov från ra-

dions sida för franskans del, både för den nya skolans förutsättningar och för den nya metodik man trodde på. Det vore ytterligt intressant att se hur det verkligen landade i skolorna och framför allt huruvida denna genomförda direktmetodik, även i dess modifierade form, har påverkat lärarkåren och de läroböcker som kom under 60- och 70-talen och som enbart var menade för skolan. Den tid som disponerats för detta delprojekt medger dock inte en sådan undersökning.

5.2 *Les Français chez eux* 1967

Nästa specialinsats för skolan var ett televisionsprogram, *Les Français chez eux*, som sändes våren 1967 och var avsett för årskurs åtta. Eftersom jag inte velat ägna mig åt televisionsprogrammen, har jag inte sett det, utan går nu bara snabbt in på hur man lagt upp det, främst metodiskt. Jag utgår då från dels kurshäftet, dels anvisningarna i *Avin* (HG 5 65/66).

Serien består av fem program och vill just ge det titeln annonserar, fransmännen hemma hos sig själva. Visserligen skildrar de två första programmen ett besök i Paris, men av speciellt franskt slag: en farbror från landsorten besöker Pierre Davoust, programförfattaren, i Paris och lotsas runt. De andra programmen handlar om ett besök hos en hertig på ett 1600-talsslott, ett annat i en landsortstad, det tredje i en katolsk privatskola på landsbygden. Man vill på så sätt levandegöra Frankrike, som eleverna av naturliga skäl inte ännu har så stort begrepp om. Därför påpekar man redan i den förberedande texten i *Avin* att det inte är så viktigt att eleverna förstår varje ord som sägs, »eftersom bilden hela tiden 'talar' till dem«. Det föreslås dock att eleverna noga läser häftet före utsändningen och man påminner om att sådan textläsning enligt Skolöverstyrelsens anvisningar får räknas som textkurs. Dessutom ger *Avin* ett utdrag av fraser och uttryck, så att eleverna kan bekanta sig med dem före utsändningen, samt svårare partier ur programmet in extenso. Man ger således full

heter till det svenska »det är«, *en* i stället för uttryck i partitiv form, partitiv artikel, demonstrativa och possessiva pronomen och till slut gérondif. Något häfte till dessa övningar gavs aldrig ut, utan vad man erbjöd var arbetsblad. Ett arbetssätt som föreslås är inlärningsstudio, dels för att programmen är korta, 6–10 minuter, dels därför de är självinstruerande och självkontrollerande. Med utgångspunkt från ett par nyckelfraser ställs eleven inför en uppgift, ges tillfälle att svara, korrekt svar ges och slutligen förväntas eleven upprepa det rätta svaret. Även här har man försökt liva upp det med nödvändighet upprepande språkmaterialet genom ljudillustrationer. I *Avin* avslutas presentationen med följande konstaterande:

Med ökad självverksamhet även i språken, kommer behovet av bandat inlärningsriktigt, självinstruerande / kontrollerande material att öka. Sveriges Radio hjälper oss med sin nya giv en liten bit på vägen.

5.4 *Comme ça* 1970–1973

De tre påföljande läsåren sändes en annan typ av program, nu helt och hållet årskursmarkerade, det första året för årskurs sju, det andra för årskurs åtta, det tredje för årskurs nio. Det stod från början inte helt klart att man skulle göra något mer än för årskurs sju, men redan innan programmen för sjuan börjat sändas, hade man beslutat att fortsätta även med årskurs åtta (SR B 68: A I e, 16/4 och 24/4 1970). Drygt ett år senare presenteras programförslag även för årskurs nio (*idem*, 7/6 1971), eventuellt då främst avsett för allmän (lättare) kurs. Programmen var avsedda att vara ett stimulans- och stödmaterial till de läromedel som användes på högstadiet. Serien hade stor omfattning; för årskurs sju gällde det trettiosju program, tjugo på hösten och sjutton på våren, alla på upp till tio minuter vardera. Man föreslår att de används för individualisering eller nivågruppering

inom klassens ram och framhåller särskilt, vid introduktionen av serien, att man inte gjort åtskillnad på allmän eller särskild kurs, eftersom kunskapsnivån inom klassen kan variera lika mycket som klasser emellan.

Till att börja med har man inget textstöd av lärobok eller programhäfte. Det enda som levereras från Sveriges Radio för de tolv första lektionerna är bilder på blädderblock, läraranvisningar, testblad till några av utsändningarna och sångtexter till andra. Visserligen har läraren möjlighet att få del av manuskripten till programmen, men meningen är att eleverna just skall lyssna, utan textstöd. Detta innebär också att förberedelsen i klassrummet blir minimal. Det är teckningarna på blädderblocket och olika ljudeffekter på bandet som skall leda fram till förståelsen även i de allra första programmen, som sändes nästan genast efter terminsstarten, det vill säga för absoluta nybörjare i språket. I ett av sina protokoll under planeringstiden kallar språkgruppen mycket riktigt detta första »block« för »inskolningsperioden« (SR B 68: A I e, 16/10 1969). Denna period sträcker sig till i början av oktober och sedan stöds avlyssningen av elevhäften. Dessa är av förbrukningskaraktär och består av serieteckningar.

När serien gått sitt första år för årskurs sju, beslöt man, som jag redan nämnt (se kap. 3.3.3) att skicka det allra första programmet till den årliga tävlingen i Japan, på grund av de nya greppen »inom strukturprogramfältet«, det vill säga illustrationer på storblädderblock och originalmusik, och man hoppades att programmet skulle inspirera andra producenter av program för inlärningsstudio, vilket således var ett av de användningsområden man tänkte sig.

Bilderna på dessa blädderblock var originella i sig: det var inte personer det rörde sig om, utan djur. Herr och fru Tiger, Häst och Anka var introduktörerna av de elementäraste franska strukturerna för dessa nybörjare och även i sin egenskap av djur betedde de sig ovanligt: Tigern äter, inte så konstigt, men Hästen gråter och Ankan sjunger, vilket är vad det allra första programmet går ut på, således någon sorts nonsens. Känslan av att befin-

na sig i en absurd värld förstärks av svängiga originalsånger, där man frågar:

C'est le Tigre qui pleure?

Non, non, non!

C'est le cheval.⁴

Tyvärr måste en senkommen granskare som jag konstatera att justeringarna i könsrollshänseende – som vagt utlovades efter en granskning inom språkgruppen av just dessa program och författarna kritiserats för kvinnobilden de gav (se 3.3.3) – inte kan ha varit så omfattande. I ett program jag avlyssnat har fruarna Tiger, Häst och Anka just klarat sitt körkort. Inte nog med att deras män blir så förvånade att de tappar saker i golvet, de har förstås gjort fadäser vid uppkörningen, deras män är mycket ovilliga att låna ut »sina« bilar till dem och den tuffa fru Tiger, som tar den ändå, krockar givetvis. De avlyssnande klasserna, som förmodligen till övervägande delen var flickor, kan ha skruvat på sig. Även i senare program i serien följer könsrollerna ett väl traditionellt mönster.

Språkmetoden är dock, som vi sett, inte traditionell, utan ett konsekvent försök att ge obunden talad franska för icke avancerade elever. De senare programmen följer samma taktik, även om den givna texten blir mer omfattande. Precis som vid de löpande skolradioprogrammen behöver texten dock inte sammanfalla med ljudbilden i programmen, utan har oftast ett egenvärde, som till det allra sista programmet i serien, för årskurs nio, om Algeriet. Det normala är dock att det finns mycket litet text och att i stället klara och tydliga bilder med pratbubblor eller glosor inskrivna i eller under föremålen är den huvudsakliga hjälpen vid avlyssningen. Upplýsningar kan också finnas, men inte heller de behöver ges i förhand. Man har till och med en särskild bildmarkering för förfluten tid: rutor med »bubbliga« kanter betyder att någon berättar något som hänt eller hände. En del program är uppbyggda som övningar av utbytestyp. Man lär sig till exem-

pel hur man anmäler till polisen att något är stulet. Det som kan utbytas kursiveras i texten, och nedtill på sidan (programmen till årskurs åtta och nio åtföljdes av programhäften) ges varianter, som först förbereds på bandet. Sedan uppmanas dock eleverna att variera själva.

Paren Tiger, Häst och Anka följer man i tolv program, och även i fortsättningen, särskilt när det gäller årskurs sju, kommer programmen i block, så att eleverna kan bekanta sig med personerna. Ett block handlar om Monsieur Hugo, som är detektiv och kan räkna ut saker utan att se, ett annat om en mask i en roquefortost, som så småningom möter en flickmask i en gorgonzola, ett tredje om morfar som berättar om vilka stordåd han utfört som polis, men att han tyvärr tappat medaljerna han fick för dessa. När barnet går ut i köket för att prata med mormor om sin fantastiske morfar och mormor roat talar om vad morfadern egentligen gjort, blir händelseförloppet återberättat flera gånger, även i nekad form. Ett block handlar om en flicka som kan bli genomskinlig och därmed åstadkomma en hel del bus, vilka omvandlas till sånger. Det finns således gott om omväxling och stimulans.

Man får inte glömma att AV-centralerna var välfungerande vid tiden för dessa program och att det faktum att de sändes under en viss tid ingalunda betyder att de inte kunde användas senare och om och om igen, av flera årskullar. En stor fördel med dem är just deras smörgåsbordskaraktär. Det gäller stimulerande hörövningar som kunde plockas in vid behov utan större förberedelser. De är inte ens program av en utpräglad strukturövningstyp, vilka kanske är mest lämpliga när man just gått igenom momentet i fråga i den ordinarie läroboken och skulle verka passé om man tog det vid ett annat tillfälle. Även om de presenteras som menade för högstadiet, måste de ha lämpat sig även för C-språk, dvs. nybörjarspråk på gymnasiet, just på grund av att innehållet ofta har en sådan absurd karaktär.

5.5 *Jeunes Français d'aujourd'hui* 1976

Redan i mars 1973 börjar man tala om den »kommande franska TV-serien« för skolan. Lärarna hade i samband med studiedagar, där radion medverkat, fått uttrycka önskemål om vilken typ de skulle vilja ha, fiktion eller dokumentär. De hade föredragit program av dokumentär inriktning (SR B 68: A I e, 22/3 1973). Man stötte på olika svårigheter (*idem*, hösten 1973) och serien sändes således inte förrän hösten 1976. Det blev en serie på tio program och ett programhäfte gavs ut, av samma typ som för de löpande radioprogrammen. Ungdomars vardag, framför allt i skolan, beskrivs, först i fem program om en familj i Loiredalen och några ungdomar i Nantes; sedan två program om en annan familj och sist tre program om andra ungdomar, upplagda på samma sätt, utom det att den siste i raden inte går i skolan, utan arbetar på fabrik. I häftet finns många bilder, faktarutor och uppställningar, skolscheman till exempel. Karta finns över Frankrike och en uppställning av hela det franska skolsystemet.

Det är som synes inom denna verksamhet – de särskilda insatserna för skolan – som Skolradion kan ha varit banbrytande på ett mer genomgripande sätt än inom de löpande programmen, där hänsyn måste tas till lärarna som grupp och deras ibland måttliga motivation att ändra sina undervisningsmetoder eller ens komplettera sin undervisning med vad radion kunde erbjuda. Här har man fått möjlighet att ta ut svängarna och helhjärtat gå in för den språkmetodik man trodde på eller i alla fall ville pröva och som radion var utmärkt lämplig för. Det var också den som, liksom åttio år tidigare (se 2.1), förespråkades av de radikalaste debattörerna inom språkmetodikens område. Radioläraren tog i och med *Je vous écoute* för första gången inte bara initiativet, utan även ledningen för hela undervisningen. För att det hela skulle lyckas, krävdes dock en lika stor entusiasm, framför allt lojalitet, från klasslärarens sida, i alla fall enligt författarna av kursen. Eftersom jag inte vet varifrån det allra första initiativet

kom, kan jag bara spekulera i möjligheten att Skolöverstyrelsen kan ha sett detta som ett medel att visa en ny väg för språklärarna, samtidigt som man gav dem handgripliga verktyg för att kunna tillryggalägga sträckan. Det finns en oerhörd finess i hur man gått till väga för att införa något så nytt utan att bryta helt med det gamla. En naturlig direktmetod förutsätter dessutom att man ser läraren, helst att man befinner sig i en miljö med rikligt med åskådningsmaterial. Här finns utom rösten från radion/bandet bara bilder i boken och senare text. Men den svenske radioläraren följer franskan som en skugga, ger behövliga, men just bara behövliga, kommentarer och översättningar, med en sorts »parentesröst«, så att lyssnaren, med litet fantasi, kan inbilla sig att han förstått av sig själv, inte alls hört något. Lärarhandledningarna överflödar av uppfinningsrika dialoger, där man på ett naturligt sätt drillar in grammatiken, utan regler. Till och med den besvärliga franskan skulle således kunna läras in på detta sätt. Tanken måste förefallit revolutionerande för många.

Det blev bara ett »fullständigt läromedelspaket« i franska. De övriga särskilda insatserna var av typen förstärkning, repetition och upphämtning. De var dock upplagda på samma bas av mer eller mindre lekfulla drillövningar och när det gällde *Comme ça* hade man dessutom tillgripit knepet med ett milt vansinne, som skulle kunna minska känslan av löje för tonåringar som tvingas sitta och säga meningar med ett innehåll långt under deras intelligensnivå. Hästen som gråter, men inte äter, och dessutom till smittande rytmer, är något som mycket väl kan ha varit omöjligt att utplåna för någon som börjat sina studier i franska genom den bekantskapen.

Att medvetenheten om radions »blindhet« varit förkrossande märks när *Avin* talar om det första televisionsprogrammet i franska. Eleverna behöver inte förstå allt som sägs, menar man, eftersom bilden hela tiden talar till dem. Det är som om man mellan raderna hör en suck av lättnad från producenterna, som i årtal kämpat med hur man bara med ljud skall kunna åstadkomma en förståelse.

Inte heller den vuxna allmänheten vågade man i förstone servera något som gick alltför långt från hävdvunna föreställningar om hur språkundervisning eller språkinläring går till. I nästa kapitel kommer vi dock att se att radion så småningom räknar med att även denna målgrupp tagit intryck av debatten och skulle kunna vara mottaglig för mer radikal undervisning. För att öka förståelsen för skeendet kommer vi till att börja med att gå tillbaka till tiden före den undersökta perioden, där förhistorien för även skolradioprogrammen utspelar sig.

Radiokurserna i franska för vuxna fram till 1978¹

6.1 Tiden före 1948

Så som redan framkommit i samband med skolradioprogrammen var gränserna till en början mycket oklara mellan kurser för vuxna och kurser för skolan. Föredragsavdelningen sände just föredrag, som visserligen gavs ut i häften för »Skolradion«, men som givetvis lika gärna kunde haft vuxna som lyssnare. De kallades ömsom »föredrag«, ömsom »hörövningar«. Det första häftet kom ut 1929 och hade redan från början en särskild del med titeln »Främmande språk«. Det fortsatte på samma sätt ända till början av den undersökta perioden, läsåret 1948/49, då varje språk fick ett särskilt häfte, när det gäller skolradion.

Vid sidan av dessa kom mycket snart »regelrätta« kurser, givetvis tänkta för vuxna, och för franskans del kom den första hösten 1928. Den leddes av Paul Tisseau och Vilhelm Bladin och enligt utsago (jag har inte kunnat hitta kursmaterialet) använde man sig av »dialogformens metodik« (Lundgren 1992:9). Året därpå kom en ny kurs, kallad helt enkelt *Ny fransk radiokurs*, av samma upphovsmän. Enligt Rolf Lundgren, som utgivit ett arbete om radions språkkurser för vuxna, kom kursboken ut i fyra delar, varav den sista 1932 (Lundgren 1992:16). Jag har dock inte funnit spår av dessa böcker, vare sig på Sveriges Radio eller annat än som en anteckning i Kungliga Bibliotekets katalog, utan angivelse av exemplar. Inte heller har jag funnit Rose Osvald-Siréns första kurs, *Ecoutez français*, som tydligen sändes 1933 (SR B70:F1e:1). Det är först i och med hennes andra kursbok, som var

den första som gavs ut på Radiotjänsts förlag (Lundgren 1992:16), *Nouveaux textes français* (1936), som jag haft en möjlighet att skaffa mig en uppfattning om hur kursen såg ut. Även Lundgren (1992:16) har reagerat på Osvald-Siréns utpräglat litterära »metodik« och citerar henne, när hon nästan sarkastiskt beskriver kurser där man antingen böjer verb eller lär in hur man ropar på en bärare eller går till doktorn i det främmande landet, visserligen ibland »spirituellt presenterat«, och med viss stolthet deklarerar att detta »inte är en Berlitz-metod«² eller en grammatik. Denna inställning, kursmaterialets titlar och den tidigare historien får mig att anta att varken hennes tidigare kurs eller Tisseau/Bladins kurser var nybörjarkurser. Men trots att Osvald-Sirén så framt tagit avstånd från själva språkinläringen, är det ändå inte så att hon i *Nouveaux textes français* enbart läser den litterära texten (ofta av avancerat slag), talar om författaren och sedan kanske ger litterära kommentarer, utan kursboken innehåller också förslag till konversationsövningar, uttryck att notera och kommentarer om språket, allt mycket ambitiöst (Osvald-Sirén 1936). Till slut ger hon tips på ytterligare litteratur. Hon lägger upp sina följande kurser under kriget på samma sätt (1939, 1942 och 1943, se appendix 8.3). Alla kursböcker är dessutom försedda med ordlista.

Rolf Lundgren sammanfattar i sitt häfte från 1992 hur radiokurserna i främmande språk i allmänhet såg ut de första femton åren, alltså fram till krigsutbrottet. Det var fråga om »enmansshower«: en enda röst läste texten och kommenterade den. Man använde sig inte av skådespelare för uppläsningen, man sände direkt och kursen kom inte igen. För det mesta var det kurser för ganska försigkomna lyssnare och passen var förhållandevis långa, 30 minuter. Om det var övningar till kursen, kom facit till dem i Röster i Radio (Lundgren 1992:18).

Utom Osvald-Siréns kurser sändes före kriget några andra franskkurser, som inte var så litterärt inriktade. Det var Jacques Paolis *Visages de la jeunesse française actuelle* (1937) och J. M. Chapeaus och Karin Ringensons *Monsieur et Madame en France*

(1938). Den första rubriceras som »kåserier«, om fransk nutida ungdom, således, och det gavs också ut ett särskilt häfte med kommentarer och översättningsövningar av Karl Michaëlsson. Båda författarna kom från högskolevärlden och om man får döma efter kursboken alternerar de båda i programmet, så tydligen rör det sig inte om en »enmansshow«. Ordlista finns och den korrekta översättningen publiceras i Röster i Radio, med kommentarer. Den andra kursen är en resebeskrivning över en resa i Frankrike. En del förkunskaper måste lyssnaren ha, men man deklarerar i förordet att man försökt att presentera »ett klart, enkelt och naturligt språk, ibland rent talspråk«. Ambitionen är att »göra läsaren bekant med det franska språkets viktigaste grammatiska och stilistiska egenheter«. Även här finns ordlista och stycken att översätta, men vad som är speciellt med just denna kursbok är att alla texter är översatta till svenska, i sin helhet. Detta kommenteras inte, däremot är man i förordet litet bekymrad över balansen mellan en idiomatisk översättning och strävan att kursdeltagarna skall förstå hur det verkligen står i franskan.

Tydligen händer saker metodmässigt under kriget. Lundgren berättar att kursledaren kan ha en liten försöksklass framför mikrofonen och att man börjar använda professionella uppläsare (1992:19). När han talar om utvecklingstendenser efter kriget, nämner han först och främst det stora intresset för att lära sig språk vid den tiden och att man fick trycka om kursböckerna på grund av den oväntat stora efterfrågan (1992:21). För franskans del kan man notera att man 1946 ger den första nybörjarkursen i franska, Clara Westman-Ostrogorskys *Franska i radio*, som sändes över två hela år. Dessutom lämnar Rose Osvald-Sirén i en kurs 1945 sin ensidigt litterära inriktning och presenterar tillsammans med André Robert något som de betecknar som ett experiment, *Provinces de France*. Vari består detta experiment? Jo, man ger inte texterna till föredragen, något som måste betraktas som revolutionerande. Kursboken består av kartor och bilder från de olika landskapen i Frankrike, en presenterande artikel

som anknyter till bilderna och en ordlista. I förordet förklarar man den tänkta metodiken, när man nämner att det finns

en kortare förteckning över de svårare ord som kommer att möta lyssnaren i föredraget. Meningen är alltså, att man på förhand dels läser igenom den presenterande artikeln, dels noggrant studerar ordlistan och helst lär sig alla ordens betydelse.

Detta innebär att den hörövning, som ju ett radioprogram är, verkligen blir en sådan genom att lyssnaren tvingas att förstå enbart genom hörseln.

Att man ger till och med en fullständig översättning av den främmande texten till svenska, det vill säga dubbel skriven text, som i Chapeau/Ringensons kurs från 1938, är tydligen inte så säreget som det först föreföll mig. Det sker nämligen även för de tjugo första styckena i Westman-Ostrogorskys nybörjarkurs 1946–1948. Allt som allt innehåller denna kurs trettio stycken och ser annars ut som en ganska vanlig lärobok, med texter, litet grammatik efter varje stycke, en grammatiköversikt i slutet med inledande uttalslära och alfabetisk ordlista. Vid närmare eftertanke är företeelsen att översätta hela texten något som måste ses som en speciell »radiometodik«: man har tydligen för den ensamme lärlöse lyssnaren velat ersätta klasslärarens noggranna återgivande av textens betydelse. Att något i texten skulle kunna vara oklart för den som skulle lära sig, ansågs förmodligen oacceptabelt.

I Lundgrens bok används en stencilerad översikt över Sveriges Radios förlagsverksamhet 1925–1968, som sammanställts av Bengt Segerstedt. Denne delar in fortsättningskurserna i radions språkundervisning efter kriget i olika kategorier: turistkurser, aktuella guider (som inför olympiader), matkurser, sångkurser, lyrikkurser, dramatikkurser och kurser kring bilderböcker. Lundgren själv lägger till kategorin »realiakurser« (Lundgren 1992:25). Om man ser på de franska fortsättningskurserna, skulle

man få lov att sätta in ett antal serier om franskt vardagsliv bland »turistkurser« eller »realiakurser«, vilket skulle vara olyckligt. Eftersom jag främst är ute efter radions satsningar och »radio-metodiken«, är en lämpligare indelning de nybörjarkurser som getts för vuxna och den period som följer efter varje nybörjarkurs. Jag hoppas därmed komma närmare den eventuella utveckling som skett när det gäller både volym och metodiska ställningstaganden. Styrkt i denna uppfattning blev jag, när jag såg att Pierre Davoust, en av de aktivaste språklärarna bakom franska skolradioprogram och franska kurser för vuxna under denna tid och ombedd av Lundgren att beskriva sina fyrtio år inom denna verksamhet, indelat tiden på ett liknande sätt (Lundgren 1992:42–45). Denne trotjänare inom det område jag valt att studera slutar sin redogörelse med sedvanlig fransk retorik:

Det är vid radion, genom radion, tack vare radion, vill jag framhålla, som jag lärt mig pedagogik (Davoust, citerad i Lundgren 1992:45, min översättning).

Vid min genomgång av programarkivet hittade jag inga av dessa kurser inspelade. De kan eventuellt finnas under andra signum, eftersom jag främst sökte efter skolradioprogram, men av brist på tid har jag inte kunnat söka vidare, inte heller gå vidare till eventuella manuskript. I Lundgrens arbete framgår också att man länge inte brydde sig om att spela in programmen. I det följande har jag således enbart grundat mina slutsatser på kursböckerna, som många gånger ser ut att ge en ganska klar bild över hur ljud och text förhöll sig till varandra.

6.2 I kölvattnet efter Franska i radio 1949–1953

Pierre Davoust var själv inblandad i Westman-Ostrogorskys nybörjarkurs och betecknar den också som en kurs där »radio-pedagiken inte existerade och man inte ens tänkte på att språk-



Pierre Davoust spelade en framträdande roll inom franskundervisningen i radio, främst i radiokurserna för vuxna. Han stod bland annat bakom den populära nybörjarkursen Bonjour, Monsieur Leroux på 50-talet, som gick i repris på 60-talet, och introducerade på 70-talet en talspråksgrammatik av byggklossmodell, »Parlez français. Franska i praktiken«. Han har sagt att det är vid radion och genom radion som han lärt sig pedagogik.

undervisning via radion kunde och borde se annorlunda ut än undervisningen i en skolsal» (Lundgren 1992:42, min översättning). Han kallar metoden för »grammatik- och översättningsmetoden» och påpekar att kursboken senare kom ut som skolebok och godkändes av Läroboksnämnden, så till den grad överensstämde den med skolans metodik.

Men nog ser man spår av vad som senare betraktas som fundamentalt för »radiometodiken» i den första kurs i franska som ges inom den undersökta perioden för denna studie, nämligen växlingen mellan olika röster, helst då en manlig och en kvinnlig röst. Den kallades *La France et les Français* och omtalas som en fortsättningskurs till Westman-Ostrogorskys nybörjarkurs, men

den har en annan lärare, Denise Naert. Det gäller tjugo kåserier som sändes våren 1949. Naert presenterar kursen i Röster i Radio (nr 3, 1949) och berättar där hur hon valde ämnen för kursen.

Efter några samtal med svenska vänner kom jag snart underfund om vad som mest intresserar de flesta, nämligen hur man har det i Frankrike nu för tiden, om det är dyrt att leva där, om det finns smör och kaffe, hur hattarna ser ut i år, hur fort bilarna kör, vad man spelar på teatrarna osv. osv.

Och det är just det som avhandlas, i kåseriform, med många dialoger, som hon enligt uppgift läser tillsammans med sin man, för att få den önskvärda växlingen av röster. Texterna följs förstås av översatta ordlistor, men hon går också in på en annan sak, som svårligen kunnat behandlas i alla svenska klassrum eller studiecirkel: uttalet, som hon analyserar noggrant, med utgångspunkt från hennes erfarenhet av vilka fel en svensk brukar göra, ganska subtila nyanser, väl iakttagna.

Åtta kurser går under tiden 1949 till 1953, då det är dags för nästa nybörjarkurs i franska, *Bonjour Monsieur Leroux*, av Pierre Davoust. Det innebär att man med ett undantag gav en ny kurs i franska varje höst och vår.

Den första, men också enda, av de sju återstående är just av Pierre Davoust, tillsammans med Gaston Philipson, *Les deux amis*, hösten 1949. Där har man försökt nya grepp och Davoust själv tycker i Lundgrens arbete att det är en »tredubbel premiär«: för det första siktade man helt på övning av hörförståelse och muntlig produktion; för det andra var det fråga om vardaglig franska (Davoust har tydligen fått öppna förebråelser från sina franska chefer vid »La Mission universitaire française« att han ägnat sig åt »bistroprat« på en eländig kulturell nivå, men han verkar vara glad över att ha bidragit till att franskan som undervisades inte längre var »salongsspråket« och »elitspråket«, utan hade »gått ut på gatan«) (Lundgren 1992:43); för det tredje menar han att det är första gången som skolan tagit efter radiopedago-

giken och inte tvärtom, eftersom kursboken några år senare trycktes som skolbok under titeln *Franska dialoger* och godkändes av Läroboksnämnden (*idem*). Bevisföringen haltar visserligen, eftersom han betraktar tryckningen av Westman-Ostrogorskys nybörjarkurs i form av skollärobok som ett tecken på att den just var lik skolans undervisning, men han har förmodligen delvis rätt i sak. Ren hörförståelse finns dock bara när man ställer frågor på innehållet, och den »muntliga produktion« man övar är även den i viss mån textbunden, dvs. det mesta av svaret står redan i boken, utom för de sista styckena. Inte heller nu litar man på att lyssnaren skall kunna reda ut den tryckta texten själv, trots alfabetisk ordlista i slutet av boken, utan ger i förväg varje vecka en svensk översättning i Röster i Radio. I denna tidning publiceras också de rätta svaren på övningarna, fast i efterhand. Även diktéer (skriftliga diktamensövningar) skall skrivas, inte bara lyssnas på, för en del frågor kan komma även på deras textinnehåll. Övningarna är dock av en ny typ, vad jag förstår: flervalsfrågor, meningar med luckor att fylla i, man skall säga att något är sant eller inte sant, säga motsatsen till ett ord. Lyssnaren måste ju dock även skriva svaret, för hur skulle han/hon annars kunna kontrollera veckan därpå om lösningen var den rätta? Kursen blev föremål för en lyssnarundersökning, vars resultat redovisades vid internationella möten (se bl.a. kap. 3.2).

De återstående sex kurserna är en blandning av å ena sidan presentationer av fransk så kallad finkultur och å den andra dialoger som visar upp franskt vardagsliv. Däremot har ingen, efter vad som syns i kursmaterialet, ett så utarbetat övningssystem som *Les deux amis*. Roger Girod står för fyra av dem, en med utdrag ur franska teaterpjäser från 1600- till 1900-talet (*Pages célèbres du théâtre français*, hösten 1950), en med texter och sånger om Paris (*Je reviens de Paris*, våren 1951), en samling dikter (*Poètes d'aujourd'hui*, hösten 1952) och slutligen en kurs med sånger och utdrag ut prosatexter, hälften moderna, hälften äldre, med ganska mycket dialog (*Un peu de chez nous*, våren 1953). Alla ser ut som gängse skolböcker, med text och översatta

gloslistor. Poesikursen ingick i en serie som gjordes under 50-talet i flera språk, efter en framgång 1949 med en engelsk lyrikserie, där dikterna lästes upp av kända skådespelare, *A Book of English Verse* (Lundgren 1992:22).

Hösten 1951 och våren 1952 sändes franska program om mera dagligt liv, René Modianos *La Famille Dupont* och *Les Dupont déménagent*. Kursen består enbart av familjescener, där medlemmarna presenteras i början av tablåerna ungefär som i texten till en teaterpjäs. Enda tecknet på att det är en lärobok är de över-satta styckeordlistorna.

6.3 *Bonjour, Monsieur Leroux,* *första perioden 1953–1959*

Utom Davousts nybörjarkurs, *Bonjour, Monsieur Leroux* och dess fortsättning, *Au revoir, Monsieur Leroux* omedelbart efteråt, vilket tillsammans tog upp tre år, sändes under den här perioden ytterligare åtta program. Detta innebär att man erbjöd två franska kurser om året. Dessutom sändes en inflikad sommarkurs mitt i Monsieur Leroux, nämligen juni–augusti 1954. Denna kurs har jag inte hittat något kursmaterial till. Det gäller Gaston Philipsons *Le coffret mystérieux*, vilket låter som en deckarhistoria. Kurstakten är således lika tät och regelbunden som den tidigare perioden.

Vad innehåller då denna nya nybörjarkurs för nytt? Det är ganska mycket och man kan lugnt säga att det måtte ha funderats en hel del innan den kom till stånd. Kursen förutsätter inga förkunskaper i franska.

Någon kännedom om de vanligaste grammatiska termerna underlättar studierna [...] men är inte absolut nödvändigt för deltagarna. Absolut nödvändigt om studierna ska leda till gott resultat är däremot ett visst arbete på egen hand mellan radiolektionerna. Ingen bör börja kursen med den

felaktiga inställningen att enbart radiolektionerna skulle vara tillfyllest för den som verkligen vill lära sig franska. (Davoust 1953, förord.)

Man fick inte rumla om alltför mycket på lördagskvällen om man skulle följa denna kurs, för den gick på söndagar kl. 7.30–7.55. Under veckan sändes dock en textrepetition, och en annan nyhet kunde eliminera de tidiga söndagsmorgnarna: markerade delar av texten i kursboken tillhandahölls på grammofonskivor, nio stycken »stora«. En ordentlig satsning, således. Författaren till den förra nybörjarkursen, Clara Westman-Ostrogorsky, står som pedagogisk rådgivare.

Man arbetar mycket med bilder i kursboken och på så sätt råder man ju till en del bot på vad som kallats radions »blindhet«. Största delen av de första lektionerna består av bilder, och eftersom dessa är utrymmeskrävande får första lektionen 10 sidor, andra 16 sidor osv. Genom tydliga och klara bilder lär man sig bestämd artikel och ett stort antal substantiv och sedan hur man frågar och svarar beträffande dessa substantiv, som till slut befinner sig tillsammans och skall relateras till varandra. Det frågas »Var är katten?« och tydligen skall lyssnaren svara »Där är katten« och peka på bilden, så småningom »Katten är på mattan« och »Ja, katten är på mattan«. I det senare fallet får man också genast klart för sig att man på en fråga från en man, en äldre eller en yngre dam, på franska måste svara: *Oui, Monsieur (Madame, Mademoiselle)*, inte bara *oui*, och förmodligen fick lyssnaren snart nog lära sig känna igen respektive röst. Vad som också måtte ha skärpt hörförståelsen, är att i slutet av varje lektion finns korsord, där ordet som skall fyllas i enbart hörs. Till slut kommer, också regelbundet, systematiska uttalsövningar, grupperade efter särskilda svårigheter. Man lämnar föga åt slumpen: trots de tydliga bilderna ges översättning av vad orden betyder längst ner på sidan, också det en nymodighet, eftersom gloslistor brukar komma antingen direkt efter den sammanlagda texten, eller längst bak, som styckeordlista. Här kommer också allra

längst bak i boken en alfabetisk ordlista, men där får man inga översättningar, bara hänvisning till den lektion där ordet uppträder. Före denna ordlista finns en uttalslära på 14 sidor, för att rekapitulera vad man övat. En sammanfattning av grammatiken finns dock inte, utan man nöjer sig med de regler som givits vartefter. Grammatikregler finns således, till och med hela verbböjningar, även i nekad form, något som jag inte sett sedan grammatikorna på 1700-talet.

Detta är en genomtänkt form av inläring, tydligt lämpad för det medium den är avsedd för och kan mycket väl ha upplevts som revolutionerande, vilket är något som vore intressant att utvärdera. Föreläsningkursen, som gick säsongen 1955/56, är upplagd på ungefär samma sätt, med inledningsvis en repetition av första kursen. Texterna har blivit långa, men är fortfarande i huvudsak dialoger. Grammatiken kommer i allmänhet först i lektionen, även det ett originellt grepp. Att kursen uppskattats är otvetydigt, eftersom nybörjarkursen gavs igen, i koncentrerad form under endast ett år, i stället för två, under 1960. Vad som bidragit till framgången var säkert också den vardagliga framtoning man gett personerna som förekom, så att lyssnarna fick en känsla av att de kände dem. Detta hade tydligen också hänt när man sände den engelska serien *Meet the Taylors* ett par år tidigare (Lundgren 1992:44).

Innan de svenska lyssnarna får möta Monsieur Leroux igen, har dock sänts smått och gott, som i sin helhet kan sägas vara nyskapande: Frankrike i bild (hösten 1956), praktisk turistinformation (våren 1957), mat på franska (hösten 1957), franska sånger (sommaren 1958), Molières *Dom Juan* (hösten 1958), fransk civilisations höjdpunkter (våren 1959) och ordlekar (hösten 1959). En blandad kompott, således, men vad som är mest intressant i detta sammanhang är antalet nya grepp, när det gäller hur man kan använda radion, med kursmaterial, för en effektiv språkinläring.

Frankrike i bild, *La France par l'image*, av Davoust och Girod, var verkligen vad det utgav sig för att vara: massor med bilder

i kursboken. De längsta texterna är bildtexterna och ändå miss-tänker jag att det inte var de som återgavs i programmet. Snarare iscensattes bilderna, på basis av de uppgifter och det ordförråd som fanns på bilderna (ordlista finns). Texten tjänar förmodligen bara som introduktion. Om det var så, har man lossat på det säkerhetsbälte som den skrivna texten utgör, ännu mer än för *Monsieur Leroux*.

Je vais en France, av Gaston Philipson, är en levandegjord turisthandbok: läckra bilder av 16 regioner med poetisk text till, sedan mycket handfasta och precisa uppgifter om allt man behöver veta för att klara sig i Frankrike. Boken är liten och inbunden, lämplig att ha i fickan under resan. Texterna är i form av svar på ställda frågor, vilket genast ger en känsla av att man tar del av en dialog. Efter dessa texter, som indelats i lektioner, men som är av mycket olika längd och därför kanske inte alls motsvarade vad som sägs i programmet, finns rikligt med uppställningar och förteckningar. Vad som avhandlas är bland annat:

- Beskrivning av olika delar av Frankrike
- Olika sätt att resa och praktiska tips
- Övernattning
- Mer praktiska tips, om post, växla pengar, tidningar osv.
- Savoir-vivre, om man t.ex. blir inbjuden någonstans
- Paris, inklusive detaljer, som vad bussbiljetter kostar
- Institutioner
- Om man råkat ut för något
- Teatrar
- Museer
- Turistmål
- Festivaler och dylikt, över hela Frankrike
- Sport
- Praktiska detaljer om tull osv.
- Viner och mat, med extra fransk-svensk gloslista över kulinariska termer (dvs. för att tyda en meny man har framför sig.)

Det troliga är att man, i stället för att återge vad som stod i boken, i dialogform samtalade om det. Här och där ger man även i tryck minidialoger för att lära lyssnaren vad som sägs och bör sägas i olika sammanhang.

En liknande praktisk inriktning har *Menus plaisirs. Vi lagar mat på franska med Elisabeth Emery och Roger Girod*. Kursboken är en liten bok med plastringar i ryggen, således direkt ämnad för användning i köket. Man ger en inledning om franska matvanor och vanliga kökstermer, allt med bara bilder som förklaring, ingen svenska. När man går igenom kylskåpet blir det övning på partitiv artikel, men utan grammatisk förklaring. Sedan kommer tolv recept, vart och ett på ett uppslag, med vänstra sidan upptagen av förklaringar under rubriken *Le savez-vous ...* (»visste ni att ...«). Näst längst bak finns små dialoger för restaurangbruk och längst bak en fransk-svensk ordlista.

Dessa båda kurser har ett helt annat grepp än de tidigare: man utnyttjar det främmande språket till ett bestämt syfte, vilket gör att lyssnaren och användaren av böckerna nästan kan glömma bort att det rör sig om en inlärningsituation, för innehållet har tagit överhanden över språket.

På ett annat sätt förhåller det sig med Axel Amlies *Paris qui chante*. Här har man tagit konsekvenserna av en gammal iakttagelse, nämligen att »det går lättare att komma ihåg enskilda ord och språkliga vändningar till en melodi, som man lärt sig«. Trots detta är det sant vad som framhålls i förordet, nämligen att det inte är en vanlig metod att lära sig språk genom att sjunga. Man har noggrant valt ut sångerna, så att orden i dem inte skall vara för vulgära, för banala eller för komplicerade, således en systematisk språkkurs, men buren av en melodi. Till kursen hör också presentation av författarna till sångerna. Sjungs sången av en annan än författaren/kompositören, presenteras han/hon där emot bara med foto.

Ytterligare en nyskapande satsning är Molières *Dom Juan*, kommenterad av Gilles Gerard-Arlberg. Det gäller förstås franska på en betydligt högre nivå, men vad som är intressant är att

det tydligen rör sig om en föreställning som framförts 1954 av Théâtre National Populaire, med bland andra Jean Vilar och Daniel Sorano, men som i kursboken återges på modern franska,³ andra akten i både original och modern version. Presentationen av Molière och den inledande litterära analysen är av fransk konventionell modell, men detta att hjälpa hyggligt franskkunniga till att höra en 1600-talspjäs direkt, med en resumé och denna moderna text, är en originell idé.

Programmet om höjdpunkterna i den franska civilisationen, *Les très riches heures de la civilisation française*, betraktas i Lundgrens arbete som en av radions »fjädrar i hatten« (1992:27–28). Det var framgångarna för lyrikserierna i språk, enligt Lundgren, som gjorde att

[...] vi började umgås med stolta planer på att sända en fransk serie som rentav skulle bli ett svep över den franska kulturhistorien. Detta var naturligtvis ett ämne som skulle vara exklusivt redan för en serie på svenska, och av språkliga skäl ännu exklusivare på franska. (1992:27.)

Författare till texterna och ledare för programmen var Jacques Gengoux, anställd på Sveriges Radios utlandsprogram. Boken är mycket flott upplagd och rosades av kritiken, som för en gångs skull uppmärksammade en språkbok från radion. Franska ambassaden var förstås mycket belåten, de som »ofta uttryckt besvikelse över att radions språkundervisning har hållit sig på ett så alldagligt och 'okulturellt' plan« (Lundgren 1992:28). De två första programmen behandlar medeltiden, de två efterföljande renessansen, sedan två kapitel 1600-tal, två 1700-tal, två 1800-tal och fyra 1900-tal. Det finns en översatt styckeordlista och när det gäller denna kurs, som ju är avancerad, är det ganska troligt att programmen nära följde den tryckta texten. Det nyskapande i detta fall är de högt ställda kulturella ambitionerna.

Sista programmet under denna period, *Jeux de mots*, är ytterligare ett exempel på att man provar nya vägar för radion. En av

svårigheterna att förstå franska är som bekant att språket är fullt av homonymer, dvs. av ord som låter likadant – och stavas helt annorlunda. Det är således inte underligt att fransmän är förtjusta i ordlekar och det är vad Pierre Davoust tagit fasta på denna gång. I företalet går Davoust in på vad man alltmer upptäckt beträffande lyssnare till språkprogrammen, som man ju från början förutsett skulle vara mycket heterogena:

Flertalet tar varje tillfälle i akt och lyssnar oberoende av ämne, svårighetsgrad eller kursledare. Nybörjare hör ofta på mera avancerade kurser och menar, med all rätt förresten, att de säkert kan uppsnappa något nyttigt; mer försigkomna elever vet att det aldrig kan skada att repetera grunderna och följer ambitiöst våra nybörjarkurser. [...] En sak har de alla gemensam – de vill höra franska talas.

Målsättningen med denna kurs är litet annorlunda än vanligt, säger han också:

Avsikten med »Jeux de mots« är just att ge våra åhörare tillfälle till metodisk och aktiv lyssnarträning i att uppfatta det talade språket. [...] dess verkliga mål är inte att lära ut glosor eller grammatikregler, utan att vänja er vid att förstå via örat – förstå lika bra som när ni har en tryckt text framför er.

Kursmaterialet är ett litet häfte med sånger, gåtor och texter, typ anekdoter, med luckor i, så det går inte att utifrån texten veta vad som skall komma i radion. Man har visserligen ett fåtal bilder, med det är uppenbart att det blir lyssnandet som löser det hela. Efter varje stycke följer en alfabetisk fransk-svensk ordlista, så att man kan slå upp det hörda ordet. Denna lista måste ju vara nödvändig för att man med rätt stavning skulle kunna fylla i luckorna. Detta är utan tvekan en verklig lyssnarkurs och man har gått ytterligare ett steg mot en egen metodik.

6.4 *Bonjour, Monsieur Leroux, andra perioden 1960–1967*

Davousts genomarbetade nybörjarkurs gick således i repris, i koncentrerad form, bara drygt sex år senare. Den här gången avverkades kursen på ett år i stället för två. Innan det är dags för nästa nybörjarkurs, har man sänt tolv andra program, vilket förefaller vara i minst samma takt som förut. Vid närmare betraktande har dock inträtt vissa oregelbundenheter,⁴ som gör perioden olik den tidigare, och nyskapandet ligger nästan helt inom det nya mediet, televisionen. Två av programmen ges i repris, dels det franska televisionsprogrammet avsett för skolan (*Les Français chez vous*), dels ett sångprogram (*Poèmes chantés*) som det inte finns kursbok till. Ett annat program, av kortare typ, också utan kursmaterial (*Choisi pour vous*), sänds vid två tillfällen, men eftersom det rör sig om ett »franskt magasin«, handlar det troligen inte om någon repris. Ett program av Davoust (*Pièces détachées*) är en direkt uppföljning av hans ordleksprogram från förra perioden och ett sångprogram av Roger Girod (*Rimes et chansons*) presenterar texterna och textförfattarna precis som vanligt.

Några program kommer dock med nyheter, främst givetvis televisionsprogrammet *Les Français chez vous*, våren 1964, i repris våren 1965. Det var en produktion av den franska televisionen och anpassades till Sverige av Pierre Davoust. Det handlar således inte om ett program som producerats av svenska radion och televisionen, så det faller litet utanför denna undersökning, särskilt som jag dessutom valt att inte behandla televisionsprogrammen. Det rörde sig om åtta televisionsprogram, som ackompanjerades av tolv radioprogram, där man presenterar fransmän i deras egen miljö.

Jean Bogaerts och Malou Höjers kurs från våren 1961, *Réalités françaises*, är ny i sitt slag på grund av innehållet. Man har velat skapa intresse för Frankrike och franska språket hos den tekniskt orienterade publiken och ge ett aktuellt ordförråd vad gäller

tekniska landvinningar. Det gäller texter om fransk industri, vin, kol, vattenkraft, olja, kärnkraft, järnhantering, elektronik, båtbyggeri och flygindustri, tåg, vägtransporter och bilindustri, byggindustri, tygindustri och mode. Man kompletterar med fon, ritningar, tabeller och kartor.

Malou Höjer står också för en annan i sammanhanget originell satsning: tillsammans med Monica Bratt har hon gjort en regelrätt »katekes« av de franska låneord som finns i svenska språket, *S'il vous plaît*, som sändes hösten 1961. Kursboken har just katekesformat, det vill säga långsmal på höjden, vilket kan vara praktiskt, eftersom den till största delen består av ordlistor. I förordet citeras Esaias Tegnér: »All bildning står på ofri grund till slutet/ Blott barbariet var en gång fosterländskt«, och man fortsätter:

Detta häfte har kommit till för att hjälpa alla dem som tror sig stå inför ett helt okänt språk att upptäcka hur många franska ord – eller, rättare sagt, av fransmännen använda ord – de i själva verket kan: över 4.000 ord, som är vår gemensamma egendom.

Den text som återges är dagboksanteckningar, även det originellt, där man kursiverat orden det gäller. Efter varje text har man delat in dessa ord i »verkliga vänner«, »farliga vänner«, »granar« och »goda bekantskaper«, det vill säga man relaterar de franska orden till vilken betydelse de har i svenskan, vilken kan vara mer eller mindre förrädisk. I ordlistan har man varit noga med att ge ett inhemskt ord till sådana franska som kan vara ovanliga, till exempel »perniciös«.

Pierre Davoust hade ju under förra perioden gjort en kurs som var baserad på bilder. Den idén har han utvecklat i kursen *Des images et des mots* (hösten 1962), där han går ännu längre. Kursen syftar till att berika lyssnarnas ordförråd. Det fordras elementära kunskaper i franska. I förordet beskrivs metoden:

I programmen får lyssnarna höra de bildbeskrivande texterna läsas av franska skådespelare, och varje gång kommer någon eller några av de tecknade episoderna att presenteras i dramatiserad form. Ett övningsmoment ingår också i lektionen; till vissa teckningar har bildtexten helt eller delvis uteslutits. Det gäller här för lyssnaren att skriva ner texten eller komplettera den under radiolektionen. [...] efter lektionen kan var och en kontrollera sina framsteg genom att utföra de övningar, som återfinns på sidorna 117–132. Övningarna prövar lyssnarens minne av les images och les mots.

Kursboken liknar till både utseende och lektionsform vad som är vanligt i Frankrike när det gäller lektioner för utlänningar, men copyrighten är Sveriges Radios. Det hindrar ju inte att något samarbete kan ha förekommit. Det är inte bara ord man skall lära sig, utan i stor utsträckning idiomatiska uttryck. Varje sida har samma uppläggning:

- en rubrik som anspelar på texten under.
- en tecknad bild eller serie bilder, där de franska orden ges utanför med pilar in till föremål i bilderna.
- en text under, som består av fraser som bit för bit redovisar händelseförloppet i bilderna, dvs. mest huvudsatser.
- en rubrik *On dit aussi* («Man kan också säga») där man ger synonymer och idiomatiska uttryck.

Sedan kommer övningar som består av två spalter, där den vänstra har början av en fras och den högra slutet vilka skall kopplas ihop; eller också har man i vänstra spalten ett uttryck, som betyder detsamma som ett annat i högra spalten. Exempel:

1. *Une personne qui va mourir* [på en annan rad] ()
est à l'article de la mort.
(»En person som skall dö«) (»ligger på sitt yttersta«)

Därefter kommer några sidor med idiomatiska uttryck, knutna till ett visst ord, först kroppsdelar, sedan andra, där man skall hitta vad som fattas och får hjälp av att man talar om på vilken sida det står. Exempel:

*Mais elle a acheté des robes qui
coûtaient de la tête.* (9) (Svar: *les yeux*)
(Ungefär : »Men hon köpte klänningar
som kostade«) (Svar: »skjortan«)
(Märk att man skrivit lika många punkter som bokstäver i
det ord som fattas)

Man har således gått ganska långt vad beträffar att eleven dels skall få direktkoppling mellan bild och främmande ord, dels en inblick i en del av alla dessa speciella uttryck, som språk är så fulla av och som ställer till problem för någon som kommer från ett annat språkområde.

Sångprogrammet *Poèmes chantés*, som sändes somrarna 1963 och 1967, ser ut att ha varit ett grupparbete, eftersom nästan alla som vid tidpunkten var verksamma inom radion för de franska programmen har varit med och valt en sångförfattare och sånger av honom/henne. Någon kursbok verkar inte ha kommit ut.

Det sista nyskapande programmet under denna period, Roger Girods och Francis Grand-Cléments *Comment vivent les Français?*, sändes våren 1966 och ville »ta kål på fördomar och inrotade vanföreställningar om Frankrike«. Kursboken är en ambitiöst upplagd realiabok för avancerade elever och fick en efterhistoria som helt fristående bok, förmodligen använd i de högsta årskurserna i gymnasiet. Den sista upplagan ser till och med ut att ha använts i Frankrike.⁵ Den innehåller en stor mängd fakta och sakupplysningar, kompletterade med diagram, tablåer och schematiska teckningar. En metodisk finess är att efter denna typ av text kommer en annan, som utgörs av kortare beskrivningar från den enskilde fransmannens liv, med många praktiska ord och fraser, markerad med en särskild symbol och förmodligen

avsedd för mindre avancerade läsare. Själva programmet verkar ha bestått till stor del av intervjuer, som producenten Louise Kumlien gjort på ort och ställe runt om i Frankrike (Lundgren 1992:25). Lundgren noterar med stolthet att kursboken lär ha använts för franskundervisningen till och med i Bogotå.

Perioden förefaller mig tvekande, som om man söker ny orientering. Kanske upplevdes televisionen som en störande faktor, kanske började man bli osäker på om man var på rätt väg.

6.5 *Je vous écoute* 1–2, 1967–1969

Denna period förstärker intrycket av att man inte riktigt vet vart man skall vända sig. Man plockar fram en kurs som redan givits för högstadiet 1963–1966, ger den i Skolradion om igen, men går även ut med den som vuxenkurs, i vissa anvisningar med idén att föräldrar skall kunna lära sig på samma gång som sina barn. Tanken var väl den att en del av de elever som nu fick tillfälle att lära sig franska hade föräldrar som inte haft samma möjligheter. I andra anvisningar säger man bara att detta är en nybörjarkurs för vuxna. Hur den såg ut har jag redan beskrivit i kapitel 5. Vad man gjort är att ha slagit ihop *Je vous écoute* och *Ne quittez pas* till en bok som skall räcka till hela kursen, trots att den tredje boken för högstadiets årskurs nio, *Si vous voulez*, inte alls togs med. Nu kallas kursen bara *Je vous écoute*, del 1 och del 2, som sändes under ett år vardera. Olägenheten för skolans del, att den första kursen skulle täcka årskurs sju och halva årskurs åtta, och den andra återstående halvan av årskurs åtta och hela årskurs nio, eliminerades förmodligen av att man kunde arbeta med inspelningar. Ytterligare en intressant sak med dessa nya sändningar, men som inte framgår av kursböckerna, var att detta betraktades som en kompetensgivande kurs, vilken skulle göra det möjligt för den vuxne att tentera för grundskolebetyg i franska. Det var den första i sitt slag och skulle följas senare främst av kurser i engelska (Lundgren 1992:38–39).

Några fortsättningskurser eller kurser av annat slag i franska förekom inte under denna korta period, vare sig under denna nybörjarkurs gång eller under den påföljande terminen.

6.6 *Parlez français och televisionen 1970–1978*

Trots att denna period omfattar åtta år, är produktionen av franska program skäligen mager: En ny nybörjarkurs, som sänds på nytt med bara en termins mellanrum, till och med extra utdragen, sedan ett franskproducerat televisionsprogram, som sänds i repris påföljande termin, och med en fortsättningskurs terminen därpå; sist en kurs av Guy Faramond, *Ici Paris*, som jag inte hittat något kursmaterial till. Denna sändes hösten 1976 och är den enda kursen i franska mellan hösten 1974, då fortsättningskursen gick i televisionen, och undersökningstidens slut, 1978. Jag har för säkerhets skull tittat igenom Röster i Radio för dessa år, i tron att jag missat arkivmaterial, men det stämmer.

Nybörjarkursen heter *Parlez français*. *Franska i praktiken* och hade gjorts av Pierre Davoust och Louise Kumlien. Den sändes första gången våren och hösten 1970 och andra gången under hösten 1971 och våren och hösten 1972. Av kursboken framgår inte när den sänts och hur de trettio lektionerna uppdelats vid de två olika långa undervisningsperioderna. Det ser inte ut att ha kommit en ny upplaga till det andra tillfället, i alla fall finns inte någon sådan i förlagsarkivet på Sveriges Radio. Det är genom Röster i Radio som jag kunnat dra slutsatserna om dessa två sändningsperioder. I Röster i Radio finns även facit till övningarna och det framgår att man sänt varje program flera gånger.

Parlez français är en helt ny typ av kurs, där man velat råda bot på det eviga dilemmat, som kanske är ännu större för franskan än för engelskan och tyskan: hur lär man sig *prata*, hur kommer man så långt att man inte står och hackar i skräck att en grammatisk groda hoppar ur munnen? I förordet ger författarna vad de kallar för en »varudeklaration« eller »bruksanvisning«.

Författarna har således gått in för det talade språket. De säger att man bara skall lyssna, och lyssna om och om igen. »Det är alltså örat som i första hand skall användas. Att lyssna skapar de mekanismer som behövs för att tala.« Så talar de om att man ju inte funderar på ordklasser när man talar sitt modersmål. »Det sker automatiskt. Samma automatiska process kan man komma fram till när man talar franska. Kursen visar vägen.«

Den s.k. grammatiska metoden har visst sina fördelar. Man lär sig ord i kategorier och lär sig de regler enligt vilka man sammanfogar dessa ord i meningar. Det är en genomarbetad och säker metod som ger en fast teoretisk grund innan den omsättes i praktiken. Men den innebär en risk: tanken på ordklasser, ordböjning, ordföljd – regler – förlamar förmågan att praktisera språket. Metoden i den här kursen lägger tonvikten på »tala först och tänk sen«.

Sedan diskuteras varför man i så fall har kursböcker. Jo, det är för att ge lyssnaren/läsaren stöd för minnet och för att han/hon skall kunna arbeta självständigt mellan radiolektionerna, i sin egen takt. Men man skall inte bry sig om stavningen, utan framkalla de meningar man hört på nytt inom sig.

Texterna är skrivna i dialogform och skall läras utantill. Sedan beskriver författarna sin metod för strukturerna. Den består av byggklossar som man sedan kan byta ut. Exempel:

Il (Han) est (är)	fatigué (trött)	aujourd'hui (idag)
	malade (sjuk)	
	occupé (upptagen)	
	libre (ledig)	

Sedan ritar man olika figurer och tabeller. Ibland ser dessa ganska komplicerade ut, så jag kan tänka mig att en presumtiv inlärare tvekar inför den ovana anblicken av »byggklossarna« över sidorna.

I grundboken presenterar man först fyra sidor om uttal och sedan två sidor »Från stavning till uttal«, vilket förvånar litet med tanke på hur radikala författarna verkat i sitt förord. Å andra sidan skulle det vara ogörligt att lära ut enbart talat språk, eftersom man i franskan inte skulle kunna känna igen de enklaste ord efter bara ordbilden. Första lektionen består av en stor mängd bilder på personer som säger *Bonjour* osv. och *Qui est-ce?* (»Vem är det?«) – *C'est ...* (»Det är ...«). Efter bildsekvenserna kommer »byggklossarna«, som således lär en att göra nya kombinationer. Alla lektionerna är upplagda på ungefär samma sätt. Texten består inte bara av dialoger, utan ibland finns »resuméer«, där man berättar något.

Efter lektionerna kommer vad man skulle kunna kalla en »byggstensgrammatik« och sist finns en fransk-svensk alfabetisk ordlista. Det sammanlagda ordförrådet efter kursens slut är inte särskilt omfattande, men det var ju inte heller det man var ute efter. Övningsboken är spatiös, med rutor som visar mönster, symboler som visar vem som talar, för att man skall kunna göra övningen själv, utan radiorösten. Annars ser det ut som om det är i samband med lyssnandet som man skall göra övningen.

Typövning (fråga efter klockslag):

- | | | |
|-------------|---|--|
| 1. Rubrik | – <i>Quelle heure est-il?</i> | – <i>Il est trois heures cinq.</i> |
| 2. Mönster | Röst:
<i>Quelle heure est-il?</i> | Elev:
<i>Il est trois heures cinq.</i> |
| 3. Övningen | Röst:
<i>Quelle heure est-il?</i> /1/ | Elev:
<i>Il est une heure.</i> |
| | <i>Quelle heure est-il?</i> /8–20/ | <i>Il est huit heures vingt</i> |
| | Etc. | Etc. Etc. |

Upprepningens roll är mycket stor, som synes, och om en elev sedan lyssnar på de upprepade utsändningarna, är det mycket

möjligt att han/hon till slut inarbetat en spontan språkreflex som svar på ett visst stimulus, till exempel en fråga på franska. Detta är således ett allvarligt och genomarbetat försök att bryta den tunghäfta som elever i franska ofta får dras med, ett försök hjälpt av mediets alla möjligheter.

Det franska televisionsprogrammet *En français* 1–2, vars första del sändes våren 1973, med repris hösten 1973 och andra delen hösten 1974, ingick i en serie som kallas *Enseignement du français par la télévision* (»Franskundervisningen via television«), vars huvudansvarige var det franska utrikesdepartementet, som står som copyrightinnehavare. Kursböckerna för både första och andra delen trycktes redan 1968 i Paris, men har Sveriges Radio som medförläggare. Nyckel till övningarna, översättning av pro-satexter och ordlistor, det vill säga anpassningen till svenska tit-tare, utarbetades av Inger Bjurström och trycktes 1972 respektive 1973. Båda delarna innehöll tretton sändningar. Satsningen är givetvis inte föraktlig, men både genom att det rör sig om tele-vision, där det visuella på ett helt annat sätt spelar roll, och om en icke inhemsk produktion, finner jag inte anledning att gå närmare in på den metodik som använts. Givetvis är inte den metod som användes för televisionen helt oavhängig radiometo-den, utan snarare en utveckling av denna, där man noga sett till att dra nytta av erfarenheterna som redan gjorts. Kursboken ser inte så annorlunda ut, trots att den inte producerats i Sverige: foton presenterar personer och företeelser, dialogen från televi-sionsrutan är tryckt, extra text med realiaupplysningar finns och till slut grammatik med övningar.

Kurserna före den undersökta perioden speglar som synes att språk, eller kanske särskilt det franska språket, är exklusivt och kräver förkunskaper. Till och med den första nybörjarkursen förutsätter en viss grammatisk grund och insikt i en språkläro-boks speciella formspråk. Men snart nog börjar uppfinningsrike domen att blomma och det syns ännu mer i kurserna för vuxna än för skolradioprogrammen att guldåldern för radioundervis-

ningen, i alla fall i franska, är 50-talet. Så fort hämningarna började släppa, var det inte bara den litterära och högkulturella franskan som fick plats i kurserna, utan fransmännen i sin vardag. Men man hade plats för båda delarna. Det utarbetades högstående litterära och historiska program samtidigt som man presenterade individuella fransmän med alla deras egenheter. Eftersom man vände sig till vuxna, funderade man ut vad som kunde vara till omedelbar nytta för lyssnaren, utom själva språket, som tips för turister och matlagare. Man kunde pröva helt originella vägar, som att lära sig språken sjungande, eller träna upp sitt öra med hjälp av ordlekar. Sist men inte minst utnyttjades det som vuxna har, men inte i lika hög grad ungdomar, det större ordförrådet, och det sändes en kurs som spelade på alla franska låneord i svenskan. Men redan när man sände *Bonjour Monsieur Leroux* för andra gången, ser det nästan ut som om luften gått ur producenterna, och byggklossmetodiken i *Parlez français* tio år senare kan inte förta intrycket att man inte har lika mycket luft under vingarna som tidigare.

Sammanfattande diskussion

Eftersom huvudfrågan för mig varit inte bara den omfattning de franska programmen haft under den undersökta tiden, utan kanske än mer den metodik man tillämpade i det nya mediet, blir min sammanfattande diskussion i hög grad koncentrerad på denna. I beskrivningen av programmen skymtar oundvikligen den språkmetodik man använt sig av och även i kapitlet om språken i radion kommer en viss metoddiskussion fram när man behandlar andra ting. Här skall jag dock försöka renodla beskrivningen av den metodik som arbetades fram bit för bit, från rena föreläsningar, som i viss mån fanns kvar i början av perioden även för skolradion, till vad som i samklang med nya rön och målsättningar inom språkmetodiken, direktiv från Skolöverstyrelsen och ständigt kontakt med lärarna blev en utvecklad radiometodik, och huruvida denna till skolan knutna radiometodik var annorlunda än den som växte fram genom radiokurserna för vuxna.

Det finns anledning att återkomma till mina inledande frågor, om samspelet mellan skola och radio (kap. 1.2). Fanns en diskrepans mellan vad radion ville med sin språkundervisning och vad skolan ville? Efter att ha sett på materialet infinner sig en annan fråga: vad är skolan? På åtskilliga ställen i min framställning har det förmodligen stått klart att radion varit lyhördare för signalerna från skolmyndigheter och läroplaner än vad läraren på klassrumsgolvet var. Kan det ha funnits praktiska hinder för den utövande läraren? Vad radion/skolan ville med sin språkundervisning är även knutet till den metod man använt sig av. Fanns explicita eller implicita skillnader i metodiken mellan radio-

skolmyndigheter—skola? Hur gick flödet av de olika idéerna från chefsideologer, mer eller mindre knutna till Skolöverstyrelsen, radions ansvariga för språkundervisningen, radioproducenterna och de utövande lärarna i klassrummet? Slutligen, utbildade radion en särskild språkmetodik för vuxna, en studerandegrupp som de ju var ensamma om under två tredjedelar av den undersökta perioden?

Låt oss först gå in på hur »radiometodiken« växte fram och försöka spåra influenser till och från dem som var ansvariga för de franska skolradioprogrammen och radiokurserna för vuxna.

7.1 Metoddiskussion inom radion

I kapitel 3 talade jag redan om ett policydokument som ser ut att vara riktat till producenterna och manusförfattarna av skolradioprogrammen i språk och som jag hittat i två exemplar, ett från 1948 och ett från 1951, det vill säga alldeles i början av den undersökta perioden (SR B 60: F VII). Man kan således se det som en startpunkt för vilken metodik som eftersträvades för programmen som riktades till skolorna. Här avhandlas syfte, svårighetsgrad, framställningsform, presentation av litteratur, dialogformen och elevhäften.

Ett väsentligt syfte med »språkundervisningen i våra dagar«, säger man där, är att »ge de studerande praktisk färdighet i att förstå det främmande språket i dess talade form och vänja dem att själva delta i samtal med utlänningar«. För att uppnå detta är skolradion ett värdefullt hjälpmedel. Eleverna kan därigenom vänja sig att lyssna till infödda röster »som talar det främmande språket i dess normerande och vårdade men ändå naturliga form«.

Skolradion bör därvid se till att utsändningarna formas så, att de medverkande också får tillfälle att använda sitt modersmål i olika situationer och sinnesstämningar, så att de

på ett naturligt sätt får röra sig över sitt språks hela musikaliska register och vänja lyssnarna vid detta.

Beträffande svårighetsgraden ber man författarna hålla i minnet att eleverna har större vana att förstå en okänd text om de ser den i skrift än om de hör den i sammanhängande tal och man uppmanar dem att låta den litterära ambitionen träda tillbaka till förmån för »det pedagogiska kravet på enkelhet och upprepning«. Om ett program riktar sig till flera stadier, skall man anpassa texten efter det lägsta. Men texterna skall inte bara vara tillräckligt enkla, de måste också vara intresseväckande, och då kommer man till framställningssättet.

Den hittills mest brukade formen, föredraget eller kåseriet, torde ej kunna tillfredsställa intressesynpunkten. Det är visserligen sant, att förståelsen underlättas, om man endast hör en röst i programmet, och att det också är lättare att kontrollera tempot. Men det krävs ett alldeles särskilt fängslande ämne, om radiotalaren ensam i 18–20 minuter skall lyckas hålla elevernas uppmärksamhet vid liv och triumfera över den lyssnarleda, som alltid hotar, och som naturligt nog påskyndas av att han talar ett främmande språk, som det är ansträngande för eleverna att följa. Omväxling är därför väsentlig för en språkutsändning, men omväxlingen får därför inte ske på bekostnad av enkelheten.

Det finns olika sätt att förmedla litterära texter. Man kan till exempel läsa upp ett stycke prosa eller poesi, som står i elevhäftet, och sedan förklara det i enkla ord. Men bättre vore, enligt detta dokument, att presentera det lästa avsnittet i enkla scener eller låta det sjungas, om det är tonsatt. Därför borde man vid själva valet av text tänka på om den just lämpar sig för ett sådant radioframförande och man anför för engelskans del *Alice in Wonderland*, *The Jungle Book* etc. och för tyskans till exempel Bröderna Grimms sagor.

Dialogformen är annars också en väl fungerande form för att träna in vardagslivets vanligaste ord och fraser.

I små scener eller dramatiseringar – som alltid i sig själva bör vara intresseväckande – kan man göra rikligt bruk av viktiga ord och fraser genom att upprepa dem i skilda sammanhang. Ett uttryck kan först förekomma i en fråga, sedan i svaret och så kanske en tredje gång i form av ett utrop.

Men även när det gäller dialogen är handlingen det primära. Sedan kan man väva in olika vardagssituationer som att tala i telefon, gå och handla och fira en födelsedag och i samband med detta föra in personer man möter i det dagliga livet, till exempel brevbäraren, affärsbiträdet eller en taxichaufför. Man framhåller att förståelsen ökar automatiskt om man gör program i serieform, så att samma personer kommer till tals i flera utsändningar och eleverna är bekanta med rösterna.

Den sista principfråga som tas upp är den om elevhäftena. Här är det intressant att konstatera att man klart och tydligt har som målsättning att hela manuskriptet till programmet inte trycks i häftet, även om man har några reservationer i uttryckssättet, som »bör nog i allmänhet ej«. Skälet till detta är dock inte pedagogiskt, som man kunde vänta sig, det vill säga man värnar om att en del av innehållet i programmet bara hörs, inte ses. Den anförda orsaken är i stället att utsändningen skall »bevara sin fräschör« och att man skall ta sikte på det spänningsmoment som finns kvar om lyssnaren inte vet vad som skall hända. Elevhäftenas syfte är att komplettera radioprogrammen och underlätta för- och efterbehandling av utsändningarna. Om man förbereder programmet och tar illustrationerna till hjälp, underlättas förståelsen, säger man som förslag, men är strängare vad gäller de i programmet förekommande svårare orden, som finns i förteckning i häftet. Det dokument som jag nu utgår från kom förmodligen inte under lärarnas ögon, men här sägs att läraren »skall« gå igenom dessa ordförteckningar »genom att använda dem i

olika tänkbara sammanhang före utsändningen». Om man förfar på detta sätt kan det material som finns i elevhäftet bidra till att befästa elevernas aktiva ordförråd, medan man räknar med att själva utsändningen mera utökar deras passiva ordförråd.

Något annat lika klart principdokument har jag inte hittat för senare delen av den undersökta perioden, vare sig för skolradion eller för språkkurserna för vuxna, utan får i det följande utgå från de diskussioner som fördes inom framför allt språkgruppen under 60-talet.

Från 1953 finns bland annat en rapport (SR B 60: F VII) från en konferens med läroverkslärare i Östersund, som huvudsakligen avhandlar språkprogram, eftersom det för högre skolor är de som skolradion »av naturliga skäl« satsar mest på. Man försöker reda ut olika »missförstånd, som råder i fråga om skolradion« och fastställer radions målsättning:

- Konkurrera inte med läraren. Försök inte göra det som han gör bättre själv.
- Försök inte undervisa. Radion är till sin natur flyktig.
- Inprägling kan ske med hjälp av bandapparat numera.
- Eleverna skall hjälpligen ha förstått en sammanhängande framställning på språket.
- Det skall vara roligt eller spännande eller ge konstnärlig upplevelse.
- Lyssnarna ska ha övning att frigöra sig från det tryckta ordet.
- Programmen skall ha en ram, som innesluter upplysningar om det främmande landet och om folkets tänkesätt, seder och bruk.
- Olika typer och programformer.

Det framgår inte av dokumentet om denna målsättning är något som arbetades fram under konferensen, eller om radiofolket redan hade gjort den klar för sig själva och helt enkelt presenterade den, för att undvika alla »missförstånd«. Slutsatserna som

är möjliga att dra är i alla fall att man på detta stadium är ytterligt försiktig med att inkräkta på lärarens revir, att radions uppgift är att ge övning att uppfatta ett språk enbart med örat, även om man inte förstår allt, att denna övning skall ha en »aptitlig« form och ge lokalatmosfär och omväxling.

Drygt tio år senare diskuterar man inom språkgruppen vilken metod som borde eftersträvas, särskilt när det gäller förhållandet elevhäfte–utsändning (3/11 1966, jfr kap. 3.3.2). Det mesta går då ut på att betydelsen av det tryckta ordet bör minskas och även senare diskussion visar att det tydligen är svårt för häftesförfattarna att inte breda ut sig med eventuellt ovidkommande uppgifter och flott bildmaterial och att de inte är villiga att »släppa fullständighetskravet«. En av de viktigaste slutsatserna i detta protokoll blir att stimulansmomentet måste förbli radions främsta uppgift, upplevelsen på det främmande språket. »Vi måste därför undvika att bygga upp en barriär av mastig häftes-text [...]«. En annan återkommande metodisk fråga under denna tid är hur ordförklaringarna skall se ut (jfr kap. 3.3.2), om de skall ha enbart förklarande funktion, ges så att säga i förbifarten och således förekomma endast i den form de har i texten/programmet, och man därmed avstår från all systematik; och huruvida dessa förklaringar bara bör ges på det främmande språket eller de svårare orden och uttrycken översätts.

I augusti 1967 avlyssnar språkgruppen ett program som skall sändas under läsåret, andra avsnittet, *Mission spéciale*, av en familjeserie för årskurs nio, *La famille Dupont*. Detta föranleder en mycket ingående metoddiskussion, där man håller sig mycket nära den tänkta konkreta situationen, då programmet spelas upp i klassen; hur läraren kan tänkas ta del av anvisningarna och rent allmänt förhålla sig till den typen av program och hur man bäst aktiverar eleverna. Först ges klippningsförslag och sedan diskuteras efterbehandlingsuppgifterna, som skall publiceras i *Avin*, av typ flervalsfrågor. De anses vara olämpliga, eftersom de går ut på »minnesekvilibristik« snarare än väsentliga kunskaper, och man åtgärdar saken snabbt genom att besluta att frågorna får publi-

ceras i ett senare nummer av *Avin*, så att producenten hinner få fram ett bättre material. Kritik riktas också mot bildmaterialet, som hänger löst i förhållande till programmet. Varför ger man inga uppgifter bundna till bilderna och varför utnyttjar man inte dessa för en del av ordförklaringarna? Häftet kritiserar också för att den berövar programmet dess fräschör genom att avslöja en del överraskningsmoment. Det vore bättre med inbakade frågor som pekar mot ett aktivt lyssnande, eller bara raka bakgrundsupplysningar, utan referat av innehållet i programhäftet. En sådan innehållssummering leder lätt till en inte bara tidsödande preparation, utan passiviserar eleverna inför lyssningen.

Sedan avhandlas hur lärarna kommer att hantera »paketet«. Var skall till exempel frågeuppgifterna stå, med tanke på att de avses vara en hjälp för läraren? Då behöver de ju inte stå i elevhäftet. Man konstaterar att dessa frågeställningar »är av vital betydelse för hela vår produktion«, diskuterar saken ingående och kommer till slut fram till en arbetsgång hur ett program av denna typ skall se ut:

- a) Före programmet: att läsa en kort och aktiverande häftetext, som dock ger nödvändig förståelsebakgrund, både med hänsyn till innehåll och nyckelord. Förstudium av bilder;
- b) Under programmet: att varje elev för sig arbetar med att kryssa för flervalsfrågor i avsikt att främja ett aktivt lyssnande. Slutna häften.
- c) Efter programmet: läraren kollar svaren på flervalsfrågorna efter mall och utvidgningsförslag i *Avin*. Eleverna får sedan själva jobba vidare med arbetsuppgifterna till bilderna och ev. andra skriftliga övningar. Resultat: ett genomtänkt paket, som dock tveklöst kräver mer än en lektion [!]. Kan vi få lärarna till det? Ja, om paketet är så bra att lärarna inser att det är mödan värt. Om de får klara anvisningar hur det hela är tänkt. (SR B 64: A III e, 24/8 1967.)

Någon efterlyser en undersökning av lärarnas vanor och attityder i denna vitala fråga och man beslutar att diskutera detta vidare. Att produktionen av ett programpaket av denna typ kommer att kräva mycket arbete och organisation av samtliga inblandade förstår man, men eftersom programmet man lyssnat på trots kritik ansågs utomordentligt, verkar alla villiga att gå vidare. Den sista anmärkning man gör är att det är ologiskt att berättaren i programmet har ljudkuliss. Han befinner sig ju inte i scenmiljön, och dessutom måste han ovillkorligen uppfattas utan svårighet, »vara vilopunkten mellan de lyssningsmässigt krävande scenerna«.

Ett annat exempel på ingående diskussion av metodikfrågor är drygt ett år senare (*idem*, 8/11 1968), då man med utgångspunkt i *Je vous écoute* ägnar sig åt den teknik som är lämplig när man använder sig av pauserade dialoger i språkprogram. Man kommer till följande slutsatser:

- Dialogerna bör vara realistiska. »Vi bör helst aldrig sätta eleven i en situation, som är osannolikt att han någonsin kommer i.«
- Frågor och instruktioner bör leda till naturliga svarssituationer, inte t.ex. onaturligt fullständiga meningar.
- Eleven bör inte heller få spela »fel« roll i dialogen.
- Eleven bör få möjlighet att reagera på fel sätt (han vill inte köpa det som sägs, ville inte ha det dyra rummet på hotellet).
- Osanna svar bör inte framtvingas (»Ja, ich bin in Köln gewesen«). (Min sammanfattning.)

Något som också diskuteras långvarigt och ganska ofta beträffande skoloradioprogrammen under dessa år är principer för diabolprogrammen. Det första av dessa program med utarbetad häftetext var ett program om Picasso läsåret 1967/68 och vad som diskuteras då är för det första om det är motiverat att ha konstprogram, vilket alla enas om att det är, till och med att det skall leda fram till elevens konstförståelse, inte låsa upplevelsen

för mycket. Man hakar således inte upp sig på att en konstupplevelse i första hand inte befrämjar just språkkunnande. Än intressantare är att man anser det angeläget att ta upp att musik stöder den emotionella och kulturella upplevelsen – ytterligare en sak som inte direkt berör språkinläringen. Det sägs inte explicit, men det bör kunna läsas mellan raderna, att man var medveten om att en emotionell upplevelse kan förhöja motivationen, vilket befrämjar inläringen, något som diskuterats inom språkdebatten långt senare. Det enda som framkommer här direkt knutet till själva språket, är att man enas om att det måste finnas en absolut överensstämmelse mellan vad eleverna ser och vad de hör, vilket innebär att man måste ha ett stort antal bilder och begränsa faktastoffet hårt (*idem*, 19/4 1968). Fyra år senare diskuterar man mer vilken typ av bilder som är lämpliga i andra typer av diabildsprogram, vilka ofta är presentationer av olika delar av Frankrike, av realiatyp. Man skall ta många bilder och de får inte vara för mörka. Man bör eftersträva levande atmosfär, inte ha med för mycket »döda hus«, utan gå in för att ha mer människor (*idem*, 18/5 1972).

En särskild tidskrift, *Avin*, för information om skoloradioprogrammen och metodtips för framför allt för- och efterbehandling, började komma ut 1965 med sex nummer om året. Någon direkt metoddiskussion, eller skall man kanske snarare kalla det metoddeklaration i detta fall, förekommer dock sällan. När den finns, tar den formen av rekommendationer i ledare eller i tips om hur ett program skall avlyssnas, vid ett tillfälle, när det gäller franskan, i dialog med avnämarna, det vill säga som en redovisning hur en lärare på fältet bär sig åt. Den mest påtagliga metodrekommendation från ledarhåll jag hittat i denna publikation 1965–1978 är en varning från Rolf Lundgren (HG 4 1966/67), som konstaterar att de allra flesta skolor nu har tillgång till bandspelare och på de högre stadierna snart nog hälften stationärt i klassrummen. Varningen går ut på »en speciell form av missbruk [...] nämligen ett överdrivet utnyttjande av stoppknappen«. Här syns tydligt åter den roll ansvariga på radion tagit på sig för att,

ofta under motstånd från de traditionellt skolade lärarna, gå i bräsch för en ny typ av språkinläring, som innebär dels att bara lyssna utan text, dels att vänja sig vid att inte förstå allt, men kunna dra ut kontentan av vad man hört ändå. En språklärare som skolats i att ingenting får vara osäkert för eleven, varken av ordförståelse eller grammatiska strukturer, kan ha svårt att hålla fingrarna i styr när han hör något från bandet som han misstänker inte är helt klart för eleverna. Stoppknappen skulle då kunna bli en återgång till uttömmande förklaringar och grammatisk analys av ett material som var ämnat att träna något annat. Lundgren förklarar således i sin ledare att mycket få program lämpar sig för dessa avbrott, det skulle kanske vara utpräglat informativa program, när läraren märker att klassen inte hänger med i informationsflödet. Annars gör sådana »omotiverade avbrott« i avlyssningen att den noggrant uttänkta avbalanseringen av programmets/lektionens rytm ödeläggs. Vad man sökt uppnå är en »programupplevelse«, säger han, och det »emotionella tillskott« som programmet kan ge »det i regel utpräglat intellektuella arbetet i skolan«. Han avslutar:

Stoppknappen borde alltså vid användandet av sådana program förses med skylten »Får ej vidröras«. Den skall i varje fall inte vidröras utan mycket starka skäl för det, d v s betraktas som en nödbroms som man tillgriper bara när allt håller på att gå på sned!

Som nutida kommentator kan man reflektera över att den huvudsakliga invändningen mot stoppknappen är en störning i upplevelsen och att det faktum att man även stör träningen i att enbart med hörseln uppfatta ett delvis oförståeligt innehåll, men ändå komma fram till en helhetsuppfattning, inte uttryckligen berörs.

En lärare på fältet berättar i ett nummer av tidskriften hur han uppnår en bättre inläring av nytt språkmateriel vid avlyssningen av serien *Racontez-nous une histoire* i en artikel som jag upp-

fattar som bärare av den metoduppfattning som radion vill förmedla (HG 2 1968).¹ Denna metod går helt ut på att inte ett ord svenska yttras av läraren annat än vid en initial kontroll att eleverna förstått eventuella fraser under bilderna i häftet. Sedan körs bandet i sin helhet (ingen stoppknapp här, inte!) och läraren noterar de ord och fraser som han misstänker att eleverna behöver för att senare kunna återberätta texten. Dessa ord skriver han sedan på svarta tavlan i sin grundform och eleverna kopierar dem. Sedan återberättar läraren innehållet av historien på franska med orden på tavlan som stöd och försöker agera så att eleverna förstår alltsammans. Eleverna kan då i sina häften skriva den svenska motsvarigheten, men den ges inte av läraren och skrivs inte upp på tavlan. Läraren ber sedan eleverna att »titta på« orden hemma och vid nästa lektion får de höra bandet en gång till och sedan skriva ner ett referat. Två av dessa referat återges i *Avin*, som ett exempel på vad elever i årskurs sju faktiskt kan åstadkomma, när programmet fått denna inramning. Intressant, som vittnesbörd från en utövande och till radion positiv lärare, är hur han ständigt i artikeln försöker tubba sina kollegor till att inte se allt detta som något som stjälar för lång tid från en »ordinarie« lektion och inledningsvis uppmanar dem att inte bli förskräckta inför hans redovisning. Han arbetar inte så med alla program, avslutar han lugnande. Det är således inte bara radion själv som uppfattat behovet av en viss övertalning när det gäller lärarna i skolan.

Idéerna på radion omkring språkmetodiken när det gäller radiokurserna för vuxna framkom ganska tydligt redan i kapitel 3 och jag skall därför här bara summera vad som diskuterades. Till att börja med var det mest tal om hur lång varje lektion skulle kunna vara och man var på det klara med att en nybörjare inte kunde lyssna så länge som 30 minuter. En nybörjarkurs kan inte heller koncentreras alltför mycket, utan bör gå över två år. När man passerat nybörjarstadiet har radion som uppgift att mest slipa uttalet och nu gäller i högre grad att lektionerna måste göras »aptitliga«. Man tror att det är bra att lyssna i grupp, för

det är svårt att hålla uppe självdisciplinen, när det också behövs så mycket självständigt arbete. I internationella sammanhang kommer man fram till att man under varje lektion bara bör ta upp några få punkter och repetera dem ofta. Till att börja med måste radiorösten tala långsamt, men det är viktigt att snabbt komma upp i normal talrytm. För att upprätthålla intresset skall man byta röster, helst mellan en manlig och en kvinnlig röst och även se till att växla material. En kursbok måste man ha för att kompensera radions »blindhet« och en nybörjarkurs kan inte vara helt enspråkig, eftersom det är viktigt att lyssnaren får ett personligt förhållande till kursledaren, genom till exempel ett skämt, som givetvis måste levereras på lyssnarens modersmål. År 1964 talar man i alla fall i Sverige om en speciell »radiometodik«, som skulle gå ut på att öva in grammatiska grundelement med hjälp av visor, göra språket levande genom olika ljudeffekter och ofta använda sig av musik. Särskilt radiomässigt är att litterärt stoff kan presenteras i konstnärligt förstklassiga tolkningar och att man kan förmedla direktupplevelser från det främmande landet.

7.2 Metodiken som den syns i skoloradioprogrammen

Under de första sju åren av den undersökta perioden (jfr kap. 4.1) är alla programmen i skolan längre än vad de sedermera blev, först 25 minuter, sedan alltid 20 minuter. Det normala blev sedan 10–20 minuter, ibland till och med 5 minuter, de kortare programmen allt fler vartefter som tiden gick, med några undantag för teaterpjäser eller diabildsprogram, som kunde komma upp till 30 minuter. Bara i denna omständighet finns givetvis en metodik: man startar med föreställningen att eleverna, väl förberedda av en relativt omfattande häftestext, till åren relativt mogna och dessutom framvaskade av dåtidens skolsystem, skulle kunna koncentrera sig så pass länge på något som inte hade visuellt stöd, annat än möjligen någon bild eller två i elevhäftet.

Senare, med yngre elever, som inte utsållats på annat sätt än genom sitt eget val, inser man att så långa pass inte är lämpliga. Dessutom har man stött på ett visst motstånd hos lärarna, som helst inte vill att programmet skall ta upp så stor del av lektionen. Huruvida programmet i fråga är huvudsaken eller inte under en lektion är givetvis också en metodisk fråga. Som synes kommer man genom att tala om programmets längd genast in på en av huvudpunkterna inom »radiometodiken»: ambitionen att innebära en stimulans, en omväxling, ett avbrott, något som inte liknar det som den ordinarie läraren kan ge i klassrumssituationen. Men att behålla elevernas koncentration, så att det verkligen blev den stimulans man ville uppnå, var inte bara en fråga om att ha tillräckligt korta utsändningspass, utan även om att kunna hålla spänningen uppe, med olika medel.

Under denna första delperiod, 1948–1955, utnyttjade man redan de flesta av de »stimulerande» grepp som sedermera blev klassiska för ett skolradioprogram i språk. Ljudeffekter, aldrig tidigare hörda i ett klassrum, korsord och tävlingar, sång och musik, variation av röster, gissningslekar och uppbyggande av en spänning, vars upplösning bara beror på en lyckosam avlyssning. Den förlust av koncentration som uppstår genom att man redan tror sig veta vad som skall hända, undanröjs genom att texten i häftet inte upprepas i programmet och man från allra första början måste spetsa öronen. Samma förlust av koncentration som skulle kunna drabba eleverna av att man helt enkelt inte förstår vad som sägs, motas med strategin att personerna i radion talar utomordentligt långsamt och tydligt och dessutom upprepar innehållet i skeendet i olika skepnader. Ledan av att höra en kanske banal sångtext dramatiseras, motverkas av att man varierar tonfall, spelar på burleska inslag och inte serverar sången, det roliga, förrän sist. Helt har man ju inte avstått från traditionella uppmärksamhetsstrategier, som instuderingsfrågor och avslutande frågor på innehållet, men det är inte det dominerande. Grammatiken har man praktiskt taget helt lämnat åt klassläraren, utom skrivövning och -kontroll i form av diktami-

na. Ett annat sätt att göra den ordinarie läraren outhärdlig var att inte ge översättning eller ens förklaring till vissa uttryck som förekom i programmen.

Denna tendens att dramatisera så mycket som möjligt, särskilt de lätta och medelsvåra programmen, och till och med de svårare, även om det innebär att man tummar på en litterär originaltext, är mycket påtaglig för hela resten av den undersökta perioden. Dessa dramatiseringar förekommer också i samma blandade lekfulla form med inslag av sång och musik, i alla fall under tiden fram till grundskolans införande. Hela den historiska satsningen ser ut att ha utformats på detta sätt. Man kan dock märka under tiden fram till 1964 att man vågat öka talhastigheten, i alla fall i de medelsvåra programmen, och även införa varianter av språket, som dialekter och sociolekter. De enda program som delvis faller utanför denna bärande idé om icke textbundna dialoger med okänd upplösning, autentiska ljud effekter och musikaliska inslag är de som är avsedda för de mest avancerade eleverna. Där verkar det litterära innehållet ha föranlett att man håller sig närmare en text som eleverna har framför ögonen. Producenterna av programmen ser ut att vara pressade från lärarhåll att tillgodose både dem och eleverna med fullständiga texter. Man ursäktar sig för att inte kunna möta dessa krav helt genom att skylla på att texterna inte skulle få plats i elevhäftena och det är först senare, med stöd av de nya läroplanerna från grundskolan, som man mera frimodigt bemöter samma krav med att »det talade språket kraftigt betonas i läroplanerna«.

Det är också först i mitten av 60-talet som man från radiohåll släpper mer på kravet att läraren väl skall förbereda utsändningen, med hjälp av elevhäftena eller ett programmanus som han/hon skaffat åt sig själv. Nu börjar man mer gå in för program som kräver minimal förberedelse och trycker alltmer på att man inte skall använda sig av svenska vid eventuella förklaringar. Direktmetoden och andra kunskapsmål har satt sina spår. Ofta går man direkt från bild till det främmande språket. Man värnar mer om det bekanta genom att ge serier av program där samma

personer/röster förekommer, vilket också underlättar den rena hörförståelsen. Försöket att vara enspråkig även i ordlistorna fick dock snart överges efter påtryckningar från lärarhåll. Koncentrationen och intresset som man tidigare försökt upprätthålla med lustigheter och omväxling i framställningen av relativt klassiska situationer och historier ser nu ut att hängas upp på att man serverar aktuellt och näraliggande stoff, det vill säga nyheter och realiakunskap som passar ungdomar.

Hur denna omsvängning grundläggs ser man när man granskar de särskilda insatserna för skolan. Hela tiden fram till de allra sista åren av den undersökta perioden har man i de löpande skolradioprogrammen undvikit den systematiska grammatikinläringen och hållit sig borta från den mest elementära ordinläringen. Först när man hösten 1973 bland de löpande programmen tar in sådana som använts som särskilda insatser, har radion för dessa de mest traditionella utsändningarna brutit igenom »grammatikvallen«, klasslärares sista bastion. Men då var det i en väl inövad form, med erfarenheterna från *Je vous écoutez*, över *A votre service* fram till *Comme ça*, som alla sänts och avslutats vid det laget. Arbetet med dessa hade visserligen färgat av sig innan dess när det gäller en del av de nämnda nyorienteringarna, som inslagen av direktmetod, enspråkighet och föga förberedelse inför utsändningen.

Som vi redan sett i kapitel 5, om de särskilda insatserna, frångick radion i och med grundskolans införande, närmare bestämt året efter, 1963, den ursprungliga grundprincipen att inte konkurrera med läraren. Tvärtom tog man i den allra första satsningen, *Je vous écoutez*, helt över ledningen av lektionen och tillade strängeligen läraren att inte frångå radiokursens metodikens mellan radiolektionerna. Denna radikala attitydförändring kan ha legat radiolärarna i fatet, liksom den förhållandevis kompromisslösa bekännelsen till den nya direktmetoden.² Visserligen får en lärare som redan är positiv till den nya metoden en avsevärd hjälp med denna kurs. Hela materialet finns där, bilder, presentationer, övningar med frågor och svar, till att börja med

helt skriftlöst, en utomordentligt systematisk genomgång av den elementära grammatiken och det grundläggande ordförrådet och ovanpå detta till och med stimulerande inslag som till exempel sånger. En lärare som utbildats i en helt annan tradition skulle genom dessa tre årskursers lärarhandledningar och utskickningar kunna bli en mer eller mindre fullfjädrad språklärare enligt direktmetoden, i alla fall i dess modifierade form. Under flera år och efter 1967 i delvis omarbetad form fanns denna kurs att tillgå med läroböcker, handledningar, ljudband, flanellografbilder, lösningar till övningarna och övningsskrivningar. Det vore intressant att se om skolans ordinarie läroboksutbud kunde åstadkomma något som lika väl stämde överens med Skolöverstyrelsens nya målsättningar för språkundervisningen på ett lika tidigt stadium.

Det är knappast en slump att författarna till denna pionjärkurs, Per Olof Holmberg och Roger Girod, är desamma som några år senare gör det första punktstödsprogrammet, lämpat för inlärningsstudio, *A votre service*, och att detta program är det första som finner sin väg in bland de löpande skolradioprogrammen. Nu är det inte längre fråga om en heltäckande kurs, utan en systematisk presentation och övning av vissa moment inom den franska grammatiken, i korta pass. Man använder sig av samma metodiska grepp som i *Je vous écoute*, men nu har man således gått ifrån totalansvaret och erbjuder skolan en mycket riktad åtgärd, att tillgripa vid behov, för hela klassen, för en grupp eller en enda elev. Läraren har således återfått sin frihet att disponera utbudet efter eget gottfinnande. Detsamma gäller nästa insats, *Comme ça*, som också uppenbarar sig senare bland de löpande programmen. Den serien har ytterligare en annan karaktär, visserligen strukturövningar, men inte lika systematiskt ordnade. I sitt uppenbara syfte att ge stimulans och lekfullhet till de kanske enahanda lektionerna med en och samma lärare, går de nästan tillbaka till skolradioprogrammen trettio år tidigare, fast med drillövningarnas hela erfarenhet i ryggen.

Självklart har dessa genomtänkta serier i metodiskt hänseende

påverkat metodiken i hela utbudet av de löpande programmen och med största sannolikhet också metodiken i klassrummen. Snart nog, under de allra sista åren av den undersökta perioden, produceras inom de löpande programmens ram en ny strukturövningsserie, *Ça y est*, där man får känslan av att författarna vet att lärarna kan handskas med de olika turerna i inläringen: presentation, mikrodialog, inövningsdialoger, bilder för variationer, bilder med bildtexter och innehållsfrågor, parövningar. Man får till slut intrycket – förhoppningsvis ej bedrägligt – av att skolan hunnit ikapp radion.

7.3 Metodiken som den syns i radiokurserna

Bakgrunden för språkkurserna för vuxna, det får man inte glömma, var en helt annan än skolradioprogrammens. Till att börja med gick visserligen de båda typerna av utsändningar hand i hand och riktade sig till båda målgrupperna. Det gällde föreläsningar eller kåserier, som de ofta kallades, och de kunde ses som fortsättningskurser för vuxna hemma eller som hörövningar för gymnasister i skolan. Kursböckerna innehöll ofta kommentarer, förslag till konversationsövningar och översättningsövningar, vars lösningar publicerades i *Röster i Radio*. Oftast var det fråga om en ensam uppläsare och man kunde få tillgång till hela texten. En liten revolution var det när man gjorde experimentet, strax före den undersökta perioden, att sända en annan text än den som stod i kursboken, där man gav en introduktion om en viss del av Frankrike, med bild, och lyssnaren förväntades läsa den först och lära sig de nya orden, sedan enbart lyssna på utsändningen som berättade något annat.

Med den första nybörjarkursen för vuxna, just i skarven till den undersökta perioden, märker man dock att man vände sig till en annan publik än en skolklass. Den stora skillnaden är, till att börja med, att den hemmavarande eleven inte hade en lärare att fråga om något var oklart. Ett sätt att råda bot mot detta är

att all främmande text återges i fullständig svensk översättning. Huruvida man även var medveten om att publiken var mer heterogen än en gymnasieklass framgår inte. Grammatiken är nämligen förklarad på ett ganska traditionellt sätt, det vill säga man förutsätter att det i alla fall finns någon sorts uppfattning hos inläraren om vad grammatik är för något.

I de första kurserna som ges för vuxna – eller för gymnasister som vill förkovra sig mer – under det första året för denna undersökning, 1949, går det att se att man försökt något som utnyttjar just radions möjligheter. Den ena använder sig av flera röster, till exempel, och i dialogform, den andra lägger sig vinn om att servera en vardaglig franska och ställer dessutom frågor som inte är tryckta i kursboken, utan måste förstås enbart genom lyssnande.

Redan nästa nybörjarkurs, *Bonjour Monsieur Leroux*, 1953, visar dock att man på ett helt annat sätt än förut räknar med att en del av dem som vill lära sig franska skulle bli bortskrämda om man talar i grammatiska termer. Man går därför ut i förväg med budskapet att tidigare kunskaper i grammatik inte är nödvändiga, även om de »underlättar studierna«. För att öka inlärarens valfrihet har man spelat in grammofonskivor med stora delar av kursen. Men det nya är att mycket av förklaringarna sker med hjälp av bilder och att även dialogerna är uppbyggda på dessa bilder. Sedan kommer frågor från radion och svaret skall komma från lyssnaren som pekar på bilderna, således en relativt naturlig situation, där bilden är det gemensamma objektet för radioläraren och lyssnaren. En personlig relation byggs upp med inte bara en person, utan flera, som lyssnaren förväntas tilltala på olika sätt och känna igen på rösten. Korsord skall fyllas där lösenordet bara hörs. Systematiska uttalsövningar avslutar lektionerna. Verbböjningar lärs in även i nekande form, vilket befrämjar en praktisk tillämpning i stället för en teoretisk förståelse. Och eftersom lyssnaren inte har tillgång till lärare, om det är något som ändå är oklart, har man på samma sida som bilderna givit den svenska översättningen av alla ord som är nya, trots de tydliga bilderna.

Att den här radiometodiken för vuxna måtte ha träffat rätt är nog relativt klart, eftersom samma nybörjarkurs, med fortsättningskurs, ges igen sju år senare. Nästa »nya« kurs kommer efter ytterligare fyra år och då är det *Je vous écoute*, som ju inte från början var menad för vuxna, utan utarbetats för att vara en komplett högstadieskurs. Den kom mycket riktigt att betraktas som kompetensgivande. Det är således, enligt detta sätt att se, skillnad på vad som i vanliga fall krävs av vuxna och vad som krävs av elever i skolan. Vari skulle denna skillnad ligga?

Delvis ser man detta i den sista nybörjarkurs som ges för vuxna under den period det är fråga om, *Parlez français. Franska i praktiken*, som sändes två gånger i början av 70-talet. Redan titeln ger en del av svaret på frågan: det gäller praktiskt kunnande. Även om man vid denna tidpunkt också i skolan eftersträva- de praktiskt kunnande, har man aldrig för skolans del, i alla fall inte i franska, gått lika radikalt fram för att åstadkomma i talet gångbara språkkunskaper utan systematisk grammatik i någon form. I den här kursen utgår författarna explicit från att man kan inarbeta samma automatiska processer i ett främmande språk som man gjort när man tillägnade sig modersmålet. Tesen är »tala först och tänk sen« och medlet ett system av byggklossar som kombineras ihop med varandra på ett oändligt antal sätt.

Även när det gäller många av de andra kurserna för vuxna, för sådana som redan har en viss grund i språket, är praktiskt kunnande något som verkar föresväva producenterna först och främst och många gånger samtidigt kunnande i andra ting än bara språket: hur man betar sig som turist, hur man lagar mat, hur fransmän lever och deras tekniska framsteg. Man har tagit ut svängarna mer än för skolan, som ju får sina radioprogram i mindre doser och är beroende av läraren som väljer ut dessa doser. Att lära sig franska genom att sjunga ett systematiskt urval av visor, genom att bli medveten om franskans lämplighet för ordlekar, om det stora antal franska låneord vi har i vårt eget språk eller om den brokiga floran av idiomatiska uttryck, är något som förblivit den vuxnes privilegium. Den större erfaren-

het den vuxne har av sitt eget språk har helt enkelt tagits tillvara, likaväl som hans eller hennes möjlighet att leka med just sina resurser.

7.4 »Radiometodiken«, skolan och »folket i stugorna«

Att radion medvetet velat ge något metodmässigt annat än skolan kunde, ville eller vid tidpunkten var mogen för, står utom allt tvivel. Först tog det sig uttryck i att man med den nya tekniken flyttade infödda språkutövare in i klassrummen eller i hemmen tillsammans med det verkliga livets brokiga ljudbild, och därmed ville ge omväxling och verklighetsanknytning. Bara det faktum att sändningstiden var dyrbar gjorde att programmen måste vara »aptitliga« och dra många lyssnare. Den vanligaste formen blev dramatiseringar av enkla och intresseväckande skeenden med oväntade upplösningar, gärna med musik- och sånginslag, allt för att hålla kvar lyssnarens lust att förstå vad som sades.

När det gällde skolan verkar man under den första halvan av den undersökta perioden från radions håll vara helt inställd på att inte konkurrera med läraren, utan enbart ge något som inte kan åstadkommas annars i klassrummet. Man förefaller till och med att vara starkt medveten om vad radion *inte* kan göra, att med visuella intryck, personlig närvaro och annat vidmakthålla lyssnarens uppmärksamhet, och söker kompensera detta med verklighetsanknytning, lustigheter, olika röster, överraskningsmoment, sång, musik, konstnärliga upplevelser och serier, där eleverna kunde bekanta sig och intressera sig för återkommande personer. Radiofolket ser under denna period ut att vara relativt fristående från påtryckningar från skolmyndigheter och »tillåts« utveckla sina idéer utan större inblandning. Däremot är de lyhörda för hur lärarna i skolorna tar emot deras program. Vid de talrika skolkonferenserna får de ansvariga för radions språkprogram både beska och uppmuntrande kommentarer från lärarna, vilket ibland tvingar dem till att ändra kurs, men allt som oftast

ser ut att sporra dem till nya insatser. Vad som lärarna ser ut att ha påverkat är till exempel att sänka programmens svårighetsgrad och att göra dem kortare.

Med tiden blir det allt tydligare att den alltmer genomtänkta radiometodiken betraktas som inte bara ett komplement, utan ett ideal, vid inläring och träning av ett språk. Radions språkproducenter och de till radion knutna experterna, förmodligen uppbackade av Skolöverstyrelsen, verkar tidvis se sig som missionärer för ett mer praktiskt – och »modernt« – sätt att lära sig språk. I och med grundskolans införande och önskemålen om en mer muntlig och mindre teoretisk metod, blir radion ett redskap för en kursändring inom språkundervisningen. Radions språkfolk lusläser läroplanernas metodiska anvisningar och anpassar sina program efter dessa. Lärarna börjar uppfattas som motsträviga och ovilliga att följa instruktioner. Programhäftena utformas så att det blir svårt för lärarna att använda texten på ett traditionellt sätt, till ordinläring och grammatikförklaring, och programhäftesförfattarna spjärnar emot det ständigt återkommande önskemålet från lärarnas sida, att texten i häftet skall överensstämma med vad som sägs i programmet och att det inte skall sägas mer än vad som står i häftet. Så småningom, men alldeles i slutet av den undersökta perioden, finns det vissa tecken som tyder på att radion och de utövande lärarna uppnått ett slags samförstånd och, om uttrycket tillåts i detta sammanhang, talar samma språk.

Huruvida radion och skolan ville olika saker med sin språkundervisning är således något som ser olika ut vid olika tidpunkter. Dessutom måste vi, som sagt, hålla isär skolmyndigheterna och de utövande lärarna. Strax efter andra världskriget kan man snarast se radion som en glad uppstickare och skolmyndigheterna avvaktande med roat överseende, men snart nog visande en övertro på det nya mediet som liknar det vi idag kan se beträffande datorer i språkundervisningen. Lärarna var säkert nyfikna men saknade ofta praktiska möjligheter att följa radions program, som var bundna till vissa tider och krävde apparatur.

Dessutom skulle de följa läroplanerna, med ett visst antal lästa sidor i varje språk, och kände redan att de hade svårt att hinna med. Ett annat skäl för ljust intresse från lärarnas sida kan ha varit deras egen utbildning, som gett föga utrymme för muntlig träning men desto större uppskattning av språkliga finesser och litterära värden. En del lärare kan ha uppfattat dialoger och lustigheter som löjliga och »Berlitzbetonade« (se 6.1) och definitivt inte som befrämjande av önskvärda kunskaper i franska.

Fram till grundskolans införande kan man nog säga att radion ville ge stimulans, avkoppling och vana vid att höra franska talas, medan skolmyndigheterna säkert var tacksamma för det senare. Lärarna, däremot, kan till stor del velat något annat med sin språkundervisning och bekände sig således till andra metoder.

Under andra halvan av den undersökta perioden var situationen för skolan en annan. Skillnaden för franskan var dessutom så stor att lärarkåren inte gärna kunde förneka saken och dessutom skulle ju inte en lärare i franska ha kunnat beklaga utvecklingen. Både den lägre åldern på en del av eleverna och allmänna jämlikhetssträvanden i de nya läroplanerna påkallade nya inlärningsmetoder. Den här undersökningen visar ganska klart att radion och skolmyndigheterna under 60- och 70-talen ville samma sak med språkundervisningen och följaktligen stod för samma språkmetoder. Kontakterna dem emellan var täta och fruktbarande. Direktmetoden som förespråkades i läroplanerna, mer eller mindre modifierad, illustrerades i skolradioprogrammen och genom hela genomarbetade läromedelspaket från radion. Radion ser i somliga fall ut att ha tagit över initiativet från skolan och bildat en länk mellan ideologerna och klassrummen. Flödet av idéerna gick givetvis inte bara från myndigheterna via radion till skolan, utan de nystartade lärarhögskolorna, studiedagar, fortbildning och debatt, delvis i samband med kontakter mellan radio och skola, var också verksamma inslag. Radions program var dock en tydlig konkretisering av vad lärarna förväntades åstadkomma i sin undervisning och det vore egendomligt om de inte blev modellbildande.

Vad ville den utövande läraren under denna omställningsperiod? Kanske var detta mindre en fråga om att vilja än att kunna: lärarens tidigare vetande hade ställts på huvudet, krånglande apparatur och bortslarvade band eller programhäften gjorde honom kanske ytterligare frustrerad. Den irritation över lärarnas tröghet och bristande samarbetsvillighet som skymtar i protokollen från radion är förklarlig, men man får kanske inte glömma att dessa lärares motighet kan vara lika förklarlig.

De vuxnas radioundervisning i franska har följt en liknande utveckling i metodhänseende, men inte av riktigt samma skäl och med några egenheter. Även den vuxna målgrupp radion vände sig till i början tillhörde eliten och det syns även på den första nybörjarkursen, som måtte vända sig till dem som redan försökt sig på främmande språk tidigare. Men mycket snart, och före skolan, tänkte man sig en grupp inlärare som inte redan visste vad grammatik var för något. Hos de vuxna hemmalyssnarna verkar radion dessutom omedelbart fått en positiv reaktion på detta »nya« sätt att lära sig språk och de ansvariga uppmuntrades därför förmodligen till att försöka nya grepp. Det faktum att läroböckerna för vuxna relativt länge innehöll kompletta svenska översättningar av de presenterade texterna bör inte ses som en eftergift för tidigare språkmeter, utan som en kompensation för utebliven lärare. De fanns som ett komplement, inte som en integrerad del av inläringen.

En annan egenhet för vuxenundervisningen var att den vuxnes situation utnyttjades: den vuxne kunde resa, därför gjordes en kurs som var en direkt resehandledning; den vuxne lagade mat, så varför inte en kokbok på franska? Den vuxne kunde ledas in i franskans värld genom de franska låneord han/hon redan kunde.

Utan att helt glömma bort eliten bland dem som ville förkovra sig i franska, gjorde radion otvivelaktigt en stor insats för breddningen av franskkunskanden även hos den vuxna befolkningen och lyckades med lekfullhet och påhittighet få det språk, som anses så svårt, begripligt även för den som inte trodde det var

möjligt. Behörighetskursen för vuxna byggde på direktmetoden, där grammatiska förklaringar intog en blygsam plats och en avancerad »byggstensgrammatik« hade ambitionen att lära vuxna tala franska utan några som helst grammatiska kunskaper.

7.5 Avslutande kommentarer

Radions bidrag till välfärdsstatsmedborgarnas kunskaper i franska, det mest exklusiva av de tre moderna skolspråken, under de trettio år som undersökningen gäller, är minst sagt imponerande: för skolans del mer än 750 program plus tre hela årskurser för högstadiet, sända vid två tillfällen, och 15 televisionsprogram; för de vuxna nästan 40 kurser, varav sju utsträckta över mer än en termin. Man kan på intet sätt säga att mediets möjligheter inte utnyttjades för att uppfylla en del av välfärdsstatens projekt, ett upplyst och språkkunnigt folk, som skulle kunna spela en roll i det nya Europas historia efter andra världskrigets trauma.

Den höga levnadsstandarden tillät det svenska folket att i allt större utsträckning resa ut i världen och komma i kontakt med andra språk, och radion svarade på den ökade efterfrågan på effektiv språkundervisning med ett regelbundet utbud och nya metodiska grepp. Samhället förändrades så att även skolan eftersträvade en mer praktisk inriktning på språkkunskaperna, vilket krävde en förskjutning av tyngdpunkten i språkstudierna från text- och grammatikanalys till muntliga färdigheter. Eleverna i franska, och även i engelska, blev yngre och rekryteringen bredades. I detta läge insåg man både utom och inom radion mediets möjlighet att bidra till en förändrad språkmetodik. I samarbete med Skolöverstyrelsen arbetade man på radion fram konkretiseringar av de nya idéerna i en synbarligen medveten strävan att sprida och förverkliga dem.

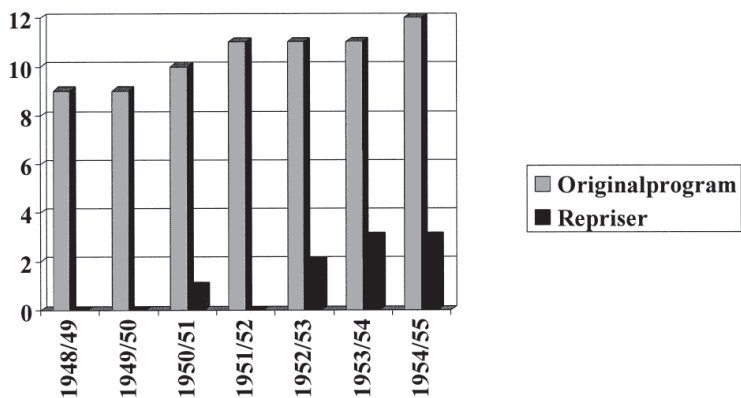
Huruvida det var just radion som drev fram en »modernisering«³ av undervisningen i de moderna språken eller hur stor del radion hade i den utveckling som otvetydigt skedde under dessa

år är något som är svårt att fastställa i detta skede. Det går dock att konstatera att radion knappast varit bakåtsträvare i dessa hänseenden och många tecken tyder på att den tvärtom var pådrivande. Vad man också kan uppfatta är att det inom radion förekommit en ofta besvärlig balansgång mellan å ena sidan både av experter och Skolöverstyrelsen önskvärda nya metodiska grepp och å den andra en förståelig önskan att lärarna inte skulle ta avstånd från programmen för att dessa krävde en för stor omställning från deras och elevernas sida. Vissa franska kursledare fick kritik för att de i de nya idéernas anda frångick de franska myndigheternas önskan att franskan skulle förbli förskansad bakom barriärerna av »finkultur« och högt kvalificerad litteratur. Som forskare slås man ibland av den stora pionjäranda som rådde, särskilt under 50-talet, och den frustration som går att skönja senare.

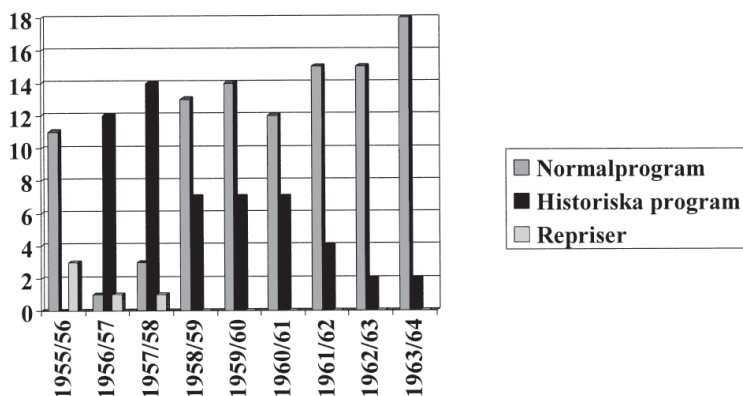
Det finns ett oerhört mörkertal när det gäller denna verksamhet. Rolf Lundgren talar ibland om en tät lyssnarpost, som vittnar om vilken nytta man haft av kurserna i radion. Vad som kommer fram till de ansvariga måste ändå ha varit toppen av ett isberg, både när det gällde hemmen och skolan. Besvikelsen över att lärarkåren inte helhjärtat anammar alla goda rätter man serverar från radions håll, döljer måhända effektivt de envisa droppar som mycket väl kan ha urholkat stenen.

Appendix

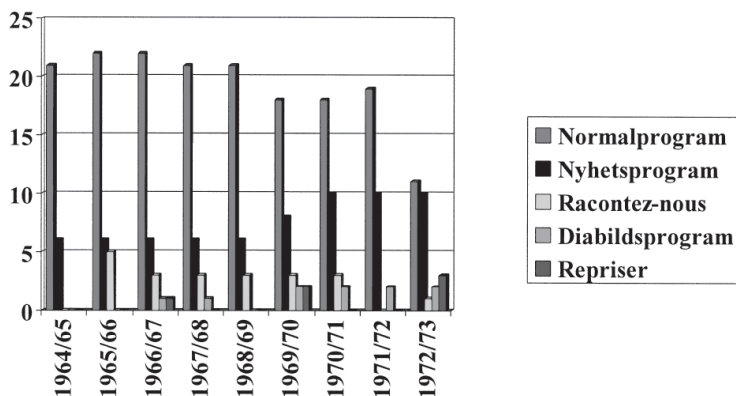
8.1 Statistik över skoloradioprogrammen



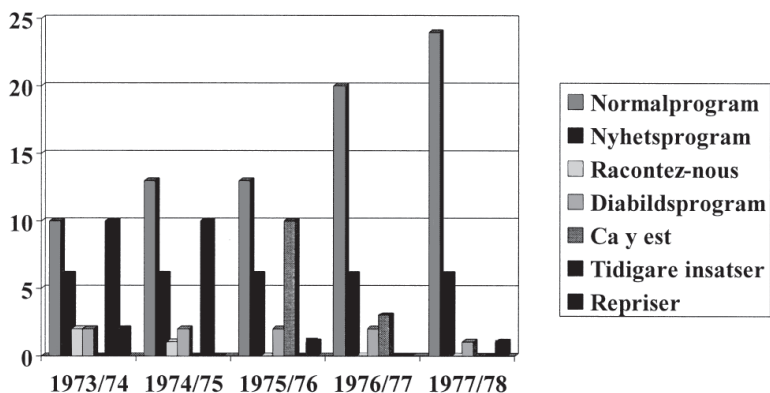
Antal sända franska program i Skolradion 1948/49–1954/55 (första året 25 min., sedan 20 min.).



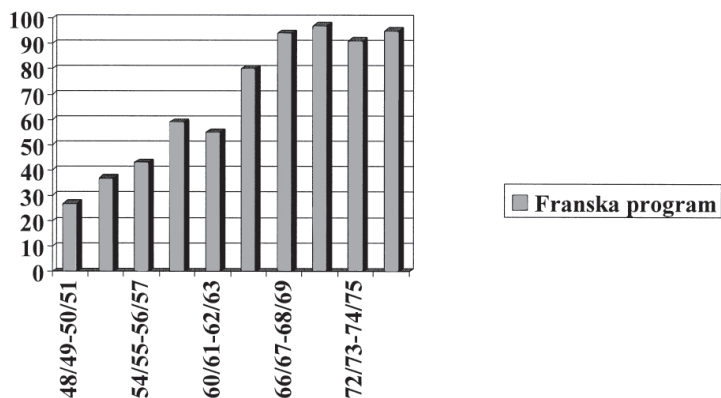
Antal sända franska program i Skoloradion 1955/56–1963/64 (i allmänhet 15 eller 20 min.).



Antal sända franska program i Skoloradion 1964/65–1972/73 (nyhets- och nybörjarprogrammen 5 eller 10 min., de övriga i allmänhet 15 eller 20 min.).



Antal sända franska program i Skoloradion 1973/74–1977/78 (nyhets- och nybörjarprogrammen 5 eller 10 min., de övriga i allmänhet 15 eller 20 min.).



Totalt antal sända franska program i Skoloradion 1948–1978 i treårsintervaller.

8.2 Förteckning över särskilda insatser för skolan

Teckenförklaring:

Dupl = endast dupliceringsunderlag	Gy = gymnasiet
Ht = höstterminen	KB = Kungliga biblioteket
SR = Sveriges Radios arkiv	SR reg = registerpärm över förlagsarkivet
Vt = vårterminen	Åk = årskurs

Sändes	Producent/ Författare	Kursnamn	Källa	Kursbok/ material funnet
1963/64	Girod etc.	Je vous écoute (åk 7)	KB kat, SR reg	KB, SR
1964/65	Girod etc.	Ne quittez pas (åk 8)	KB kat, SR reg	KB, SR
1965/66	Girod etc.	Si vous voulez (åk 9)	SR reg, RiR	SR
1967 vt (TV)	Davoust	Les Français chez eux (åk 8)	B67:B4:6	SR
1967/68	Girod etc.	Je vous écoute 1 (åk 7–ht åk 8)	SR B70:Fle:6, SR reg	SR
1968/69	Girod etc.	Je vous écoute 2 (vt åk 8–åk 9)	SR B70:Fle:6, SR reg	SR
1969/70	Girod/ Holmberg	A votre service (åk 7–9, allmän och särskild kurs)	<i>A l'écoute</i> vt 1970, SR B67:B13:3, <i>Avin</i>	SR (dupl.)
1970/71	Hellström	Comme ça (åk 7)	SR B67:B4:6, <i>Avin</i>	SR
1971/72	Hellström	Comme ça (åk 8)	SR B67:B4:6, <i>Avin</i>	SR
1972/73	Hellström/ Kayat	Comme ça (åk 9)	SR B67:B4:6, <i>Avin</i>	SR
1976 ht (TV)	Franklin	Jeunes Français d'aujourd'hui (åk 9 vt & åk 1 ht, B-språk)	SR B67:B4:6, RiR	SR

8.3 Förteckning över radiokurserna i franska för vuxna.

Teckenförklaring:

A = Avancerad nivå	F = Föreläsningskurs
Ht = höstterminen	KB = Kungliga biblioteket
M = Mellannivå	N = Nybörjarkurs
RiR = Röster i Radio	RTF = Radio Télévision Française
SR reg = registerpärm över förlagsarkivet	SR = Sveriges Radios arkiv
Vt = vårterminen	Åk = årskurs

Nivån har utsatts enbart när denna angivits uttryckligen i samband med kursen.

Före 1948 är eventuellt förteckningen inte komplett.

Sändes	Producent/ Författare	Kursnamn	Källa	Kursbok funnen
1928	Tisseau/ Bladin	Fransk radiokurs (N)	KB kat, SR B70:FIe:1, Lundgren 1992:9, 16	Nej
1929	Tisseau/ Bladin	Ny fransk radiokurs	KB kat, SR B70:FIe:1, Lundgren 1992:9, 16	Nej
1933	Osvald- Sirén	Ecoutez français (F)	SR B70:FIe:1	Nej
1936	Osvald- Sirén	Nouveaux textes français (F)	SR reg, SR B70:FIe:1	SR
1937 höst	Paoli	Visages de la jeunesse française actuelle	SR reg	SR
1938	Chapeau	Monsieur et Madame en France	KB kat, SR reg	KB, SR
1939	Osvald- Sirén	Douze textes moder- nes pour douze leçons d'automne	SR reg	SR
1942	Osvald- Sirén	Invitation à la littérature	SR reg	SR
1943	Osvald- Sirén	Nouvelle invitation à la littérature	SR reg	SR

Sändes	Producent/ Författare	Kursnamn	Källa	Kursbok funnen
1945 vår	Osvald/ Robert	Provinces de France (A)	SR B70:FIe:1, SR reg	SR
1946 höst, 1947 vår, 1947 höst, 1948 vår	Westman- Ostrogorsky	Franska i radio (N)	SR B70:FIe:1, SR reg	SR
1949 vår	Naert	La France et les Français (M)	SR B70:FIe:1, SR reg	SR, KB
1949 höst	Davoust/ Philipson	Les deux amis (M)	KB kat, SR B70:FIe:2, SR reg	KB, SR
1950 höst	Girod	Pages célèbres (A)	KB kat, SR B70:FIe:2, SR reg	KB, SR
1951 vår	Girod	Je reviens de Paris (A)	KB kat, SR B70:FIe:2, SR reg	KB, SR
1951 höst	Modiano	La famille Dupont (M)	SR B70:FIe:2, SR reg	KB, SR
1952 vår	Modiano	Les Dupont déménagent (F)	KB kat, SR reg	KB, SR
1952 höst	Girod	Poètes d'aujourd'hui	KB kat, SR reg	KB, SR
1953 vår	Girod	Un peu de chez nous	SR reg	KB, SR
1953 höst, 1954 vår, 1954 höst, 1955 vår	Davoust	Bonjour, Monsieur Leroux (N)	KB kat, SR reg	KB, SR
1954 juni -augusti	Philipson	Le coffret mystérieux	RiR, SRB 70:FIe:2 (ej i SR reg)	Nej
1955 höst, 1956 vår	Davoust	Au revoir, Monsieur Leroux (F)	SR reg	KB, SR
1956 höst	Davoust/ Girod	La France par l'image	SR B70:FIe:2, SR reg	SR
1957 vår	Philipson	Je vais en France	SR B70:FIe:2, SR reg	SR
1957 höst	Emery/ Girod	Menus plaisirs	SR B70:FIe:2, SR reg.	SR
1958 sommar	Amlie	Paris qui chante	SR B70:FIe:2, KB kat, SR reg	KB, SR
1958 höst	Gérard- Arlberg	Le Dom Juan de Molière	KB kat, SR reg	KB, SR

Sändes	Producent/ Författare	Kursnamn	Källa	Kursbok funnen
1959 vår	Gengoux	Les très riches heures de la civilisation française	SR reg	SR
1959 höst	Davoust	Jeux de mots	SR B70:Fle:2, SR reg	SR
1960 vår, 1960 höst (repris)	Davoust	Bonjour, Monsieur Leroux (koncentre- rad kurs) N	SR reg, Kursbok	SR
1960 oktober	Girod/ Emery	Choisi pour vous. Franskt magasin	SR B70:D1, RiR	Nej
1961 vår	Bogaert/ Höjer	Réalités françaises	SR B70:Fle:3, KB kat, SR reg	KB, SR
1961 jan –mars	Girod/ Emery	Choisi pour vous. Franskt magasin	SR B70:D1, RiR	Nej
1961 höst	Höjer/Bratt	S'il vous plaît	SR B70:Fle:4, KB kat, SR reg	KB, SR
1962 vår	Davoust	Pièces détachées	SR reg	SR
1962 höst	Davoust	Des images et des mots	SR reg	SR
1963 sommar	Girod, m.fl.	Poèmes chantés	SR B70:Fle:4 (<i>ej i SR reg</i>)	
1964 vår (TV + radio)	Davoust, RTF	Les Français chez vous	SR B70:Fle:4, SR reg, Kursbok	SR
1965 vår (TV + radio) (repris)	Davoust,	Les Français chez vous	SR B70:D1, (se 1964)	SR
1965 vår	Girod	Rimes et chansons	SR B70:Fle:4, KB kat, SR reg	KB, SR
1966 vår	Girod/ Grand- Clément	Comment vivent les Français? (A)	SR B70:Fle:5, SR reg	SR
1967 sen- sommar (repris)	Girod, m.fl.	Poèmes chantés	SR B70:D (se 1963)	Nej
1967 höst, 1968 vår	Girod, etc.	Je vous écoute 1 (åk 7–ht åk 8 <i>och vuxna</i>)	SR B70:Fle:6, SR reg	SR
1968 höst, 1969 vår	Girod, etc.	Je vous écoute 2 (vt åk 8–åk 9 <i>och vuxna</i>)	SR B70:Fle:6, SR reg	SR

Sändes	Producent/ Författare	Kursnamn	Källa	Kursbok funnen
1970 vår, 1970 höst	Davoust/ Kumlien	Parlez français – franska i praktiken	SR B69:FIc:3, SR B69:MII:1. SR B70:Fie, SR reg	SR
1971 höst, 1972 vår, 1972 höst (repris)	Davoust/ Kumlien	Parlez français – franska i praktiken	(Se 1970)	SR
1973 vår (TV)	Fransk prod.	En français 1	SR B69:FIc:3, SR reg, RiR	SR
1973 höst (TV) (repris)	Fransk prod.	En français 1	(se föreg.)	SR
1974 höst (TV)	Fransk prod.	En français 2	SR reg, RiR	SR
1976 höst	Faramond	Ici Paris	SR B69:FIc:16, SR B69:MII:14, (ej i SR reg), RiR ht 76	Nej

Summary

Learning French over the Radio

THE EFFORTS OF THE SWEDISH RADIO
TO ENCOURAGE PRACTICAL PROFICIENCY
IN AN "ÉLITE LANGUAGE" 1948–1978

As soon as broadcasting in Sweden started, in 1925, educational programmes in foreign languages were aired. The opportunity of giving this new audience samples of spoken foreign languages was thus never neglected. Soon enough, regular language courses were broadcast and, in time, programmes intended especially for school use. Those responsible for the new medium had immediately seen the advantages offered by this new technique to increase the people's knowledge of foreign languages, as well as to reach a broader public with such offers. After the Second World War, the educational efforts of the Welfare State to extend the possibility of higher education to a greater number of citizens, went hand in hand with what the radio could give, in way of more practical and essentially oral proficiencies in handling the foreign language. It would be interesting to know what part radio has played in the education of Sweden's population to become comparatively multilingual. How important were these efforts? Who were they aimed at? Did the radio teachers work on their own, did they receive instructions from the authorities or, indeed, did they choose to receive such instructions? As the radio, by its nature, soon became the "expert" medium in teaching oral language skills, in what way did radio programmes develop

and pave the way for new methods in language teaching?

One way of getting close to answering these questions without covering the whole field, is to study how one of the "school" languages was treated, during a suitable and defined period. After the war, the school languages, English, German, French, came to be studied in this particular order and with decreasing importance. I consider that French is a good choice for the purposes of this study, as it has always been looked upon as an "élite" language in Sweden and thus difficult to learn, particularly the practical skills of listening and speaking. As to the period to examine, the thirty years after the Second World War are interesting, as they cover a consolidation of radio teaching, as well as major changes in school organisation and ideas about the aims and methods of language teaching. What also makes this time span interesting, is that the schoolteachers at the beginning of the period were essentially trained to teach written language and grammar only, and were ill prepared to speak the languages, a circumstance that left a gap which radio was then able to fill. At the end of the period, towards the eighties, teachers were better adapted to the new situation. At that time, language broadcast on television also started to rival language which was merely heard, a development which motivated other methodological considerations and thus constitutes another story.

In the context of the questions already posed, this study has two principal purposes. The first is to establish the volume and character of the radio programmes intended for the learning of French in schools and homes from 1948 to 1978 and, in so doing, to analyse both their content and development over the years, particularly from the point of view of the applied language teaching method. The second is to examine the part the radio might have played in changing ideas about what constitutes language proficiency and what methods are required to attain it. The result of such a study should be able to give an adequate picture of the ambitions of those involved in radio to promote a modern approach to learning a foreign language in the Welfare State.

My sources consist, to a great extent, of the booklets published first annually and later twice a year, to support the programmes intended for the schools; also the material published for the radio courses for adults and for special school courses and the documents kept in the radio archives concerning the work with the language courses. To a certain extent the programmes themselves have been a primary source. Recordings from the earlier programmes are very scarce and, even from the end of the period, less than 25% of the programmes still exist and are thus available for listening.

In my study, I first present the organisation of the Swedish school system during the period (chapter 2), then discussions and policy for the broadcasting of the language programmes (chapter 3). The following three chapters treat the ordinary school programmes, special efforts for school use and courses for adults (chapters 4–6). The results concerning the development of the language teaching methods and the relationships between the radio and the schools are summed up in a closing chapter (chapter 7). In order to give as much detail as possible concerning the activities, I have divided the bibliography not only into unpublished and published primary and secondary sources, but also included separate listings of official documents from school authorities and the regular booklets for schools in chronological order; material for the special efforts for schools and material for adult courses are listed in alphabetical order according to author; the chronological order for these two items is given as an appendix, together with five diagrams of statistics over the regular school programmes (chapter 8). This will, I trust, meet different reference needs.

The most important change in the organisation of the Swedish school system during the period occurred almost exactly in the middle of it, in 1962, with the introduction of a single school system for all, instead of two parallel systems. This meant nine years of compulsory comprehensive school, plus two to four years of secondary school. For French, the change was consider-

able. Instead of being the third modern foreign language learnt, and only in the higher secondary school, at the age of fifteen or sixteen, it could be chosen as the second language, after English, in competition with German and as early as the seventh year, which means at the age of thirteen. This democratisation, not only of the whole system, but of the learning of French, involved different views as to how languages should be learnt and for what purposes. The methodological recommendations now emphasised practical knowledge and spoken communication.

The ambitions of the broadcasting systems were high after the Second World War and international meetings were organised, where principles, expectations and limitations for radio teaching of languages were discussed. Adult education should be entertaining, have a personal touch and be based on reality, otherwise the adult “pupil” tends to lose interest. As for the programmes intended for schools, it was mostly agreed that the lessons broadcast should complement teaching in the classroom, offering things that the school couldn’t give, such as native speakers, authentic sounds and music. The Swedish radio teachers had regular meetings with the school to elicit their point of view concerning what had been done and what was about to be done, always stressing the fact that they were not competing on the same grounds. This state of affairs changed after the introduction of the comprehensive school. Close co-operation with school authorities, who seemed to be using the radio programmes as a means of implementing the new ideas about language teaching, made the radio teachers more daring and a complete French course for school use was elaborated. The discussions among radio teachers show that they might have considered themselves as being more “modern” than the schoolteachers.

The quantity of educational programmes for learning French is impressive. For regular school use, nearly 700 programmes were broadcast during these thirty years, an average of about twenty programmes a year. The number of programmes was

barely ten a year in the beginning of the period, but rose from the early sixties to reach more than thirty programmes a year in the seventies. In addition, three extra radio courses and two television courses for schools were broadcast during the sixties and the seventies. From 1928 to 1978, which includes the twenty years prior to the period being examined, fifty radio (and television) courses for adults were offered to the public, several of which lasted for more than one of the two annual terms. The average rate during these fifty years is at least one French course per year. The corresponding educational effort for German is a little stronger and for English considerably stronger. Courses in English were, for instance, broadcast as a preparation for this language being introduced as obligatory for all Swedish children, just after the war. Spanish courses became more frequent as the language gained ground as a school language, after 1962, and other languages, such as Italian and Russian, were not forgotten. The fact that the focus on French were nearly as high as for German, in spite of a more modest number of pupils in the schools, could be seen as a conscious desire, in a democratic spirit, to enable everyone to study what was previously rather exclusive.

The first complete French course for school use, in 1963, marked a turning point in the relations between radio teacher and classroom teacher. The radio teacher took the lead, in an authoritative way. Even if there are reasons to believe that the course might not have been a success, the climate seems to have changed and the radio appears to have been tacitly accepted by the teaching-staffs as the tool for the ambitions of school authorities. Later programmes specially devised for school use were more specifically intended to help schoolteachers to “individualise within the frame of the class”, which constituted – and still constitutes – a major problem.

The courses for adults show a different picture, both in methods used and content. Three beginner’s courses, one of them aired twice, were broadcast within the period concerned. Their

language teaching methods represent a rising degree of non-grammatical structure and emphasis on spoken communication. The absence of a teacher in the room implied certain additional support, such as complete translations of the textbook. The experience and interests of the grown-up student were taken into account. Thus the idea of an adult's greater knowledge of foreign words in his mother tongue brought about a course based on French words incorporated into the Swedish language. The fact that an adult perhaps learns French because he or she plans to travel in France, occasioned rather sophisticated guidebooks for France. Another course had the form of a regular cookery-book. A person interested in the French literary and cultural highlights could also have his or her fill. The variety of content and methods give an impression that, concerning the adult teaching at least, the radio felt free to experiment and sometimes one is struck by an atmosphere of playfulness and a spirit of adventure, especially during the fifties.

French was consequently in no way neglected as a language for the upper classes only, in an earlier society best forgotten. Not only was it taught by this new medium, but, in spite of the fact that its grammar seems to be more vital for a good result than is the case for English, for instance, it was taught with the emphasis on the spoken language and for practical uses. It is possible to follow the development from the basic lectures, in the beginning of the period, to thoroughly elaborated lessons according to a more or less modified direct method towards the end.

As to the question of the radio being a tool for the school authorities to implement new ideas about languages and new methods to learn them, this changes over the period, as has already been implied. To begin with, the pioneer spirit reigned even over the school programmes and this might have inspired the authors of the new curriculum in the fifties, as these give detailed recommendations for how to use the school radio. In the discussions among the radio teachers as to what the "radio language method" should consist of, they talked about lively,

clearly interesting scenes, where the language material should be simple and inculcated by means of, for example, a system of first a question, then an answer and finally an exclamation, where the same words were used repeatedly, with a slight variation in order. Other characteristics of the "radio method" was an unexpected ending, the words put to music, authentic sounds, authentic speech spoken at a normal pace, authentic theatre performances or poetry readings by distinguished actors and the training to grasp the basic content of an aural text without necessarily understanding every word; all this sounds appealing, but did it change life in the classrooms? Practical circumstances, such as timetable problems, equipment out of order and, at a later date, tapes missing, might have prevented schoolteachers from reaping the benefits of what was on offer. Indeed, at the meetings between the radio and school teachers, the latter often struck a conservative note, wanting, for instance, the entire contents of the radio lesson to be printed in the booklets. This attitude was, of course, natural, as these teachers were trained to fill other demands for language proficiencies, such as knowledge of grammatical structure, mastery of a vast vocabulary and familiarity with the literary canon. With the introduction of the obligatory comprehensive school, the authorities insisted on greater emphasis in classroom training of oral and communicative proficiency, by means of, amongst other things, the newly created institutes of education. The ambitious complete French beginner's course, *Je vous écoute*, following the new didactic ideology, clearly pointed out to Swedish teachers what was expected of them, and showing them the tricks of the trade. Even if this course might not have been followed by many, especially as it demanded a blind obedience from the classroom teacher, it was an obvious signal to what was inevitably to come. All things considered, the results of this study reveal that radio has played a rather powerful part in the changing of language teaching methods and of the attitudes towards what is meant by knowing a language.

Noter

KAPITEL 2 SPRÅKEN I SKOLAN

- 1 För en närmare redovisning av turerna i striden mellan de olika moderna språken, se Hammar, »L'essor et le déclin [...]«, under tryckning. Den kortfattade beskrivningen i föreliggande text grundar sig huvudsakligen, utom på i texten angivna verk och på stadgar, läroplaner och betänkanden under tidsperioden, på Bratt 1984, Nillehn 1975, Richardson 1984 och Wennås 1966.
- 2 Mål för gymnasiet 1928 och 1933: »[...] utveckla elevernas förmåga att förstå franskt tal- och skriftspråk och ge dem övning i [ge dem viss färdighet i] språkets muntliga och skriftliga bruk samt någon inblick i [kännedom om] fransk litteratur och kultur«.
- 3 En uppfattning som jag försökte vederlägga i artikeln »Traditionell språkundervisning – en myt?«, *Tvärssnitt* nr 2, 1990. Jag hyser dock inte någon större förhoppning om att ha lyckats därmed.
- 4 Mål i *Läroplanen för grundskolan* 1962, för alla tre språken:» [...] så att de [eleverna] kan uppfatta och förstå tydligt tal, läsa och förstå lätt text, uttrycka sig i tal i enkla, vardagliga situationer och i någon mån uttrycka sig i skrift«.
- 5 Hur uttalsundervisningen i främst franska utvecklades över hela Europa kan man läsa om i Hammar 1998¹ och 1998²; om hur man lärde sig tala i Hammar (2000).
- 6 För franskans del under den undersökta perioden, se Hammar 1999¹:196–200.
- 7 Den första lärarhögskolan, den i Stockholm, inrättades 1956, sedan följde lärarhögskolor i Malmö 1960, Göteborg 1962 och Uppsala 1964.

KAPITEL 3
SPRÅKEN I RADION

- 1 Ingrid Lindells om Sveriges Radios och Utbildningsradions organisation och Rikard Erikssons om språkens del i allmänhet inom radions utbildningsutbud.
- 2 Det franska program han vänder sig emot är Osvald-Siréns & Roberts *Provinces de France*, där man just som »ett experiment« inte givit texten i läroboken, utan bara bilder och allmän information. Se kap. 6.
- 3 »Thus we rather neglected German after the Second World War, as one of the many evil things Hitler did was to kill completely the interest in the German language in Scandinavia. That interest has increased again now, though, and we are more and more letting German come back among the languages we teach.«
- 4 Tyvärr har jag inte kunnat finna denna delrapport i arkivet.
- 5 I denna volym finns även, i två versioner, en från 1948 och en från 1951, ett dokument som ser ut att vara ställt till producenterna för språkprogrammen och skrivet av Sten Sture Allebeck, med målsättningar och anvisningar, en sorts policydokument beträffande metoden, som jag återkommer till i kapitel 7.1.
- 6 År 1966 är proportionerna 30 program i engelska, 15 vardera i tyska och franska på grundskolans högstadium; på gymnasiet får tyskan fler program än franska, 23 mot 18 (22/9 1966).
- 7 Även nästa år får man påbackning från lärarhåll. I samband med visprogrammen i franska varnade en lärare (Erland Kruckenberg) för »långa inledande läsestycken i häftet, som inte en katt läser« (Anteckningar från lärarkommittén 31/5 1967, B 64: A III e).
- 8 »Stimulansprogrammen« är det mest använda ordet för vad jag i denna text brukar kalla »de löpande programmen«.

KAPITEL 4
DE FRANSKA LÖPANDE SKOLRADIOPROGRAMMEN 1948–1978

- 1 I mitt antologibidrag i *Medier och modernisering* (Hammar 1999¹) anger jag antalet till ca 550 program under samma tidsperiod, men eftersom jag då var ute efter det kulturella innehållet, räknade jag program i flera delar som ett enda program.

- 2 Båda dessa program sänds i repris senare läsår och det är under dessa år jag funnit inspelningarna. Varför somliga inspelningar finns kvar, och andra inte, förefaller mig outgrundligt. Har man spelat in dessa för att man trodde att man skulle få användning av dem igen, eller spelade man in alla och sparade de mest lyckade?

KAPITEL 5

SÄRSKILDA INSATSER FÖR SKOLAN 1963–1976

- 1 En kronologisk uppställning över när dessa program sändes finns som appendix, kap. 8.2. Textunderlagen till programmen är förtecknade för sig bland Källor och litteratur, under rubriken Textunderlag till extra insatser i skolan.
- 2 Se diskussionen om just detta ca 80 år tidigare under reformrörelsen i Hammar 1993¹.
- 3 En mer utpräglad bindning mellan orden än i andra språk och bortfall av vissa vokaler för att undvika vokalsammanstötning är karakteristiskt för franskan, vilket pedagogiskt är en nöt att knäcka, eftersom gränsen mellan »lexikonorden« är svår att uppfatta.
- 4 »Är det Tigern som gråter? Nej, nej, nej! Det är hästen.«

KAPITEL 6

RADIOKURSERNA FÖR VUXNA

- 1 En kronologisk lista över radiokurserna finns i ett appendix, kap. 8.3. Kursböckerna är förtecknade för sig bland Källor och litteratur under rubriken Kursböcker för franska radiokurser.
- 2 Amerikanen Berlitz grundade 1878 en metod för levande språk, där all undervisning och inläring sker på det främmande språket och på imitativ väg och man enbart förlitar sig på infödda lärare. På de flesta flygplatser kan man fortfarande köpa sig en handbok i allehanda språk »efter Berlitz-metoden«.
- 3 Jag har tyvärr inte haft möjlighet att konstatera huruvida TNP själva skulle spelat pjäsen på modern franska, men det skulle förvåna mig storligen.
- 4 Se den kronologiska förteckningen i appendix, kap. 8.3.
- 5 Den kom ut i en andra och tredje reviderad upplaga; den tredje har som medförlag ett franskt förlag, Hachette.

KAPITEL 7
SAMMANFATTANDE DISKUSSION

- 1 Denne lärare, Bertil Gille från Linköping, anlätades senare av Sveriges Radio för utarbetande av bland annat en del program i *Comme ça*.
- 2 Vissa tecken tyder på att denna kurs inte riktigt slog igenom, men dess mottagande är en sak jag inte kunnat ägna mig åt.
- 3 Det bär mig emot att skriva »modernisering« utan citattecken, eftersom dessa målsättningar och metoderna för att uppnå dem, var de tidigaste som förekom i samband med att man började lära sig moderna språk, till och med då de nu klassiska var moderna.

Källor och litteratur

Otryckta källor, signum för programhäften och Avin

Sveriges Radios dokumentarkiv

- B 60 F III Sammanträdesprotokoll.
 F IV: 1–2 Handlingar rörande konferenser, kurser, m.m.
 F VII Protokoll rapporter 1937–1961. Handlingar rörande undervisningen i högre skolor.
- B 61 A I: 1 Diverse protokoll.
- B 62 E I Svensk korrespondens.
- B 63 F 2: 1 Anteckningar från sammanträden m.m. 1961–1964.
- B 64 A III e Protokoll och föredragningslistor från språkgruppen 1966–1969.
 A III: 1 Planeringsmöten 1965–1969.
 F II: 1–3 Handlingar rörande samarbete med Skolöverstyrelsen 1965–1971.
- B 67 B I Skolradiohäften 1929–1977 (se 8.3).
 B 4: 1–6 Franska program.
 B 13: 3 Dupliceringsunderlag för franska program 1962–1977, bl.a. till *A votre service*.
 B 15: 1–6 *Avin* 1965–1977.
- B 68 A I e: 1–3 Protokoll och föredragningslistor från Språkgruppen 1969–1977.
 F 5: 1–2 Handlingar rörande konferenser och möten 1971–1977.

- B 69 F I c Handlingar rörande språkkurser.
 B 70 D I: 1 Förteckning över sända program 1932–1969.
 E III: 1–9 Språksektionens korrespondens 1952–1968.
 F I e : 1–6 Språkundervisningen, franska 1949–1969.
 F IX Historik över språkkurser 1950–1963.

Kursplaner och metodiska anvisningar

- 1935 *Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk*. Utg. av Kungl. Skolöverstyrelsen. Stockholm 1935.
- 1941 »Tilläggsanvisningar till de metodiska anvisningarna för tyska, engelska och franska med anledning av försöken med kombinerade skrivningar utan hjälpmedel.« Maskinskriven text, förordet undertecknat 15/12 1941 av Otto Holmdahl, Karl Kärre och Hjalmar Werner. Skolöverstyrelsen. Stockholm. (Statens Psykologisk-pedagogiska bibliotek.)
- 1950 *Undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk*. Aktuellt från Skolöverstyrelsen årgång 3, 1950:12.
- 1955 (1951) *Kursplaner och metodiska anvisningar för realskolan*. Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 16. Stockholm, Norstedts 1955.
- 1960 *Kursplaner och metodiska anvisningar för gymnasiet*. Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 36. Stockholm, Kungl. Skolöverstyrelsen 1960.
- 1962 *Läroplan för grundskolan*. Andra upplagan. Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 60. Stockholm, SÖ-förlaget 1966.
- 1965 *Läroplan för gymnasiet*. Skolöverstyrelsens skriftserie 80. Stockholm, SÖ-förlaget, 1965.
- 1969 *Läroplan för grundskolan (Lgr 69). Allmän del*. Skolöverstyrelsen 1969. Stockholm, Utbildningsförlaget 1969. *Anvisningar och kommentarer*.
- 1970 *Läroplan för gymnasieskolan (Lgy 70). Allmän del*. Tredje upplagan. Skolöverstyrelsen 1970. Stockholm, Utbildningsförlaget 1983. *Planeringssupplement för romanska språk*.

Programhäften till löpande skolradioprogram

Franska /och spanska/ program för högre skolor 1948/49–1954/55.

Emissions françaises pour les écoles 1955/56–1958/59.

Emissions françaises pour les écoles / Emisiones españolas para las escuelas 1959/60–1964/65.

Emissions françaises pour les écoles 1965/66.

Emissions françaises pour les classes supérieures och A l'écoute des émissions françaises faciles 1966/67.

Emissions françaises och A l'écoute 1967/68.

A l'écoute fr.o.m. höstterminen 1968–1977.

Textunderlag till extra insatser i skolan

Davoust, Pierre, m.fl. (1966), *Les Français chez eux*, Stockholm, Sveriges Radio. (TV-program)

Franklin, Ronald & Lif, Kerstin (1976), *Jeunes Français d'aujourd'hui*. Stockholm, Sveriges Radio. (TV-program)

Girod, Roger, Holmberg, Per Olof & Klum, Arne (1963), *Je vous écoute. Fransk nybörjarbok för grundskolan*. Stockholm, Sveriges Radio. *Lärrarhandledning* (1963). Stockholm, Sveriges Radio.

Girod, Roger, Holmberg, Per Olof & Klum, Arne (1966), *Je vous écoute 1*. Stockholm, Sveriges Radio. – *Lärrarhandledning* (1967). Stockholm, Sveriges Radio. *Nyckel till övningarna* (1967). Stockholm, Sveriges Radio.

Girod, Roger, Holmberg, Per Olof & Klum, Arne (1968), *Je vous écoute 2*. Stockholm, Sveriges Radio. – *Lärrarhandledning* (1968). Stockholm, Sveriges Radio. *Nyckel till övningarna* (1967). Stockholm, Sveriges Radio.

Girod, Roger, Holmberg, Per Olof (1964), *Ne quittez pas. Fransk fortsättningskurs för grundskolan*. Stockholm, Sveriges Radio. *Lärrarhandledning* (1965). Stockholm, Sveriges Radio.

Girod, Roger, Holmberg, Per Olof, Klum, Arne (1965) *Si vous voulez. Fransk fortsättningskurs för grundskolan årskurs 9*.

- Stockholm, Sveriges Radio. *Nyckel till övningarna* (1965). Stockholm, Sveriges Radio.
- [Girod, Roger & Holmberg, Per Olof (1969), *A votre service*. Endast dupliceringsunderlag, se Otryckta källor, SR B 67: B 13: 3]
- Hellström, Sten-Gunnar, m.fl. (1970), *Comme ça* åk 7 ht/vt. Stockholm, Sveriges Radio, Skolmateriel 1970.
- Hellström, Sten-Gunnar, m.fl. (1971), *Comme ça* åk 8 ht/vt. Stockholm, Sveriges Radio, Skolmateriel 1971.
- Hellström, Sten-Gunnar & Kayat, Dan, m.fl. (1972), *Comme ça* åk 9 ht/vt. Stockholm, Sveriges Radio, Skolmateriel 1972.

Kursböcker för franska radiokurser

- Amlie, Axel (1958), *Paris qui chante. Fransk språkkurs i radio sommaren 1958*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Bogaert, Jean & Höjer, Malou (1961), *Réalités françaises. Fransk språkkurs i radio våren 1961*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Chapeau, J. M. & Ringenson, Karin (1938), *Monsieur et Madame en France*. Stockholm, Radiotjänst.
- Davoust, Eugène-Pierre (1955), *Au revoir Monsieur Leroux. Fransk fortsättningskurs i radio*. Stockholm, Radiotjänst.
- Davoust, Eugène-Pierre (1953), *Bonjour Monsieur Leroux. Fransk nybörjarkurs i radio*. Stockholm, Radiotjänst.
- Davoust, Eugène-Pierre (1960), *Bonjour Monsieur Leroux. Fransk nybörjarkurs i radio*. Stockholm, Sveriges Radio. *Översättningar och lösningar* (1960). Stockholm, Sveriges Radio.
- Davoust, Pierre (1964), *Les Français chez vous. Fransk språkkurs i radio och TV*. Stockholm, Sveriges Radio. (Själva programmet producerat av Radiodiffusion Télévision Française.)
- Davoust, Pierre (1962), *Des images et des mots. Dessins de Jacques Faizant. Radiokurs i franska hösten 1962*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Davoust, Pierre (1959), *Jeux de mots. Fransk språkkurs i radio* [hösten 1959]. Stockholm, Sveriges Radio.
- Davoust, Pierre (1962), *Pièces détachées. Fransk språkkurs i radio*.

- Stockholm, Sveriges Radio.
- Davoust, Pierre & Girod, Roger (1956), *La France par l'image. Frankrike i bild*. Stockholm, Radiotjänst.
- Davoust, Pierre & Kumlien, Louise (1970), *Parlez français. Franska i praktiken. Grundbok/Övningsbok*. Stockholm, Sveriges Radio. *Översättning till dialogerna i [...] Grundbok* (1971). Stockholm, Sveriges Radio.
- Davoust, Eugène-Pierre & Philipson, Gaston (1949), *Les deux amis*. Stockholm, Radiotjänst.
- Emery, Elisabeth & Girod, Roger (1957), *Menus plaisirs. Vi lagar mat på franska med Elisabeth Emery och Roger Girod*. Stockholm, Radiotjänst.
- En français. Première partie* (1968). Paris, Didier/Sveriges Radio. *En français*. (1972) *Nyckel till övningarna. Översättning till prosatexterna. Ordlista till dialogerna. Alfabetisk ordlista. Översättning och ordlistor är gjorda av Inger Bjurström*. Stockholm, Sveriges Radio.
- En français. Deuxième partie* (1968). Paris, Didier/Sveriges Radio. *En français 2*. (1973). *Nyckel till övningarna. Översättning till prosatexterna. Ordlista till dialogerna. Alfabetisk ordlista. Översättning och ordlistor är gjorda av Inger Bjurström*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Gengoux, Jacques (1959), *Les très riches heures de la civilisation française. Exposé des principaux faits de l'histoire, de la littérature et des arts aux différentes époques de la vie française. Manuels composé en vue d'une série de programmes radiophoniques par Jacques Gengoux*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Girod, Roger (1950), *Je reviens de Paris. Fransk språkkurs i radio våren 1951*. Stockholm, Radiotjänst.
- Girod, Roger (1950), *Pages célèbres du théâtre français. Fransk språkkurs i radio hösten 1950*. Uppsala, Radiotjänst.
- Girod, Roger (1952), *Poètes d'aujourd'hui. Fransk språkkurs i radio hösten 1952*. Stockholm, Radiotjänst.
- Girod, Roger (1965), *Rimes et chansons. Radiokurs om franska sångare och sånger*. Stockholm, Sveriges Radio.

- Girod, Roger (1952), *Un peu de chez nous. Fransk språkkurs i radio hösten 1953*. Stockholm, Radiotjänst.
- Girod Roger & Grand-Clément, Francis (1966, 1969, 1972), *Comment vivent les Français? [Fransk språkkurs]*. 2:a och 3:e upplagorna reviderade, den 3:e har som medförlag Hachette. Stockholm, Sveriges Radio.
- Höjer, Malou & Bratt, Monica (1961), *S'il vous plaît. Fransk språkkurs i radio*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Michaëlsson, Karl (1937), *Kommentar till Jacques Paoli / Visages de la jeunesse française actuelle jämte texter för översättning från svenska till franska. Fransk radiokurs hösten 1937*. Andra upplagan [!]. Stockholm, A.-B. Radiotjänst.
- Modiano, René (1951), *Les Dupont déménagent. Fransk språkkurs i radio våren 1952*. Stockholm, Radiotjänst.
- Modiano, René (1951), *La famille Dupont. Fransk språkkurs i radio hösten 1951*. Stockholm, Radiotjänst.
- [Molière (Jean-Baptiste Poquelin)] (1958), *Le Dom Juan de Molière. Fransk språkkurs i radio hösten 1958. Kommentarer av Gilles Gérard-Arlberg*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Naert, Denise (1949), *Vingt causeries sur la France et le Français. Fransk radiokurs våren 1949*. Stockholm, Radiotjänst.
- Osvald-Sirén, Rose (1939). *Douze textes modernes pour douze leçons d'automne. Moderna franska texter valda för svenska radiolyssnare*. Stockholm, Radiotjänst. *Ordlista till Douze textes modernes pour douze leçons d'automne* (1939). Stockholm, Norstedts.
- Osvald-Sirén, Rose (1942). *Invitation à la littérature. Textes littéraires français destinés aux auditeurs de la radio suédoise*. Stockholm, Radiotjänst. *Ordlista till Invitation à la littérature* [1942]. Stockholm, Radiotjänst.
- Osvald-Sirén, Rose (1936), *Nouveaux textes français/choisis à l'intention des auditeurs de la radio suédoise. Moderna franska texter valda för svenska radiolyssnare*. Stockholm, A.-B. Radiotjänst. *Ordlista till Nouveaux textes français / Moderna franska texter valda för svenska radiolyssnare*. Stockholm, A.-B. Radiotjänst.

- Osvald-Sirén, Rose (1943), *Nouvelle invitation à la littérature. Textes littéraires français destinés aux auditeurs de la radio suédoise*. Stockholm, Radiotjänst. Ordlista till *Nouvelle invitation à la littérature* (1943). Stockholm, Radiotjänst.
- [Osvald-Sirén, Rose & Robert, André] (1945), *Provinces de France. Fransk föredragsserie våren 1945*. Stockholm, Radiotjänst.
- Paoli, Jacques (1937), *Visages de la jeunesse française actuelle. Causeries données à la T.S.F. suédoise. En serie korta kåserier avsedda för franska radiokurser hösten 1937*. Andra upplagan [!]. Stockholm, A.-B. Radiotjänst.
- Philipson, Gaston (1957), *Je vais en France. Fransk språkkurs i radio våren 1957*. Stockholm, Radiotjänst.
- Westman Ostrogorsky, Clara (1946). *Franska i radio. Nybörjarkurs av Clara Westman Ostrogorsky*. Stockholm, Radiotjänst.

Litteratur

- Bergqvist, B. J:son & Wallin, Harald, utg. (1928), *Nya läroverksstadgan jämte undervisningsplaner: med flera nya författningar rörande allmänna läroverken*. Stockholm, Norstedts.
- Betänkande (1938), *med utredning och förslag angående begynnelsespråket i realskolan*. Stockholm, Statens offentliga utredningar 1938:32.
- Bratt, Ingar (1977), *Engelskundervisningens framväxt i Sverige. Tiden före 1850*. Stockholm, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 139.
- Bratt, Ingar (1984), *Engelskundervisningens villkor i Sverige 1850–1905*. Stockholm–Uppsala, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 156.
- Enkvist, Inger (1995), *Theatre and Television Techniques at the service of higher language education*. Stockholm, Council for the Renewal of Undergraduate Education, Högskolans Grundutbildningsråd.

- Hammar, Elisabet (1980), *L'enseignement du français en Suède jusqu'en 1807. Méthodes et manuels*. Stockholm, Akademilitteratur.
- Hammar, Elisabet (1981), *Franskundervisningen i Sverige fram till 1807. Undervisningssituationer och lärare*. Stockholm–Uppsala, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 148.
- Hammar, Elisabet (1985), *Manuels de français publiés à l'usage des Suédois de 1808 à 1905*. Stockholm, Norstedts. Acta Bibliothecae Regiae Stockholmiensis XLIV.
- Hammar, Elisabet (1990), »Traditionell språkundervisning – en myt?», *Tvärssnitt* nr 2:1990:44–53.
- Hammar, Elisabet (1993¹), »De l'idée à la salle de classe. De Viëtor à l'élèves suédois.« *Etudes de Linguistique appliquée* (Pour et contre la méthode directe. Historique du mouvement de réforme de l'enseignement des langues de 1880 à 1914) nr 90, april–juni 1993:23–31.
- Hammar, Elisabet (1993²), »Des méthodes Ahn/Ploetz aux méthodes directes. Pratiques d'enseignement des langues en Suède de 1860–1905.« *Documents pour l'Histoire du français langues étrangère ou seconde*, nr 12, dec. 1993:11–15.
- Hammar, Elisabet, ed. (1998¹), *Phonétique et pratiques de prononciation. Actes du colloque de Linköping, mai 1996*. Linköping, Studies in Language and Culture nr 1.
- Hammar, Elisabet (1998²), »La prononciation au temps des pédagogues.« *Le Français dans le monde. Recherches et applications: Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde*. Januari 1998:106–117.
- Hammar, Elisabet (1999¹), »Fransk värld för svensk ungdom. En studie av det kulturella innehållet i programutbudet från skolradion 1948–1978« i Sandin, Bengt, ed. *Medier och modernisering. En antologi om utbildningsprogram och samhällsförändring*. Stockholm, Etermedierna i Sverige. Utbildningsprogrammens historia 1, s. 192–211, 443–444.
- Hammar, Elisabet (1999²), »Analyse d'une année scolaire d'apprentissage du français dans une école de filles en Suède

- à la veille du mouvement de la Réforme». *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde* no 23:141–167.
- Hammar, Elisabet (2000), »Comment apprendre à parler français.« *XIV Skandinaviska romanistkongressen Stockholm 10–15 augusti 1999*. (Jane Nystedt, éd.). Acta Universitatis Stockholmiensis. Romanica Stockholmiensis 19. CD-rom.
- Hammar, Elisabet, under tryckning, »L'Essor et le déclin du français, de l'allemand et de l'anglais en Suède 1807–1946.« Acta till symposium i Utrecht, Nederländerna, december 1999.
- Herrström, Gunnar (1972), *Frågor rörande högre skolutbildning för flickor vid 1928 års riksdag*. Stockholm, Årsböcker i svensk undervisningshistoria. (*Två studier i den svenska flickskolans historia*) 128.
- Jonzon, Bror, [1952], *Allmänna läroverk, högre kommunala skolor och privatläroverk*. Stockholm.
- Kyle, Gunhild (1972), *Svensk flickskola under 1800-talet*. Stockholm, Årsböcker i svensk undervisningshistoria. (*Två studier i den svenska flickskolans historia*) 128.
- Landquist, Johan & Husén, Torsten (1973), *Pedagogikens historia*. Lund, Gleerups.
- Lundgren, Rolf (1992), *Words Words Words. Om radions språkkurser för vuxna 1925–1990*. Stockholm, Utbildningsradion.
- Nilehn, Lars H. (1975), *Nyhumanism och medborgarfostran*. Lund, Gleerups.
- Nordberg, Karin (1998), *Folkhemmets röst. Radion som folkbildare 1925–1950*. Stockholm, Östling, Symposion.
- Pederby, Henry (1983), *Då skolradion kom*. Stockholm, Årsböcker i svensk undervisningshistoria 154.
- Richardson, Gunnar (1984), *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund, Studentlitteratur.
- Röster i Radio*. Stockholm, Sveriges Radio.
- Sandin, Bengt, red. (1999), *Medier och modernisering. En antologi om utbildningsprogram och samhällsförändring*. Stockholm, Etermedierna i Sverige. Utbildningsprogrammets historia 1.
- Sjöstrand, Wilhelm (1964), *Pedagogikens historia III:2. Utveck-*

- lingen i Sverige under tiden 1809–1920*. Lund, Gleerups.
- Svensk författningssamling för 1946. Nr 557: Kungl. Maj:ts kungörelse om ändring i kungörelsen den 17 mars 1933 (nr 110) angående timplaner för rikets allmänna läroverk. Stockholm (1947).
- Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905, IV-XI*. (1923–1930). Lund, Årsböcker i svensk undervisningshistoria (ÅSU) 7, 9, 11, 22, 31.
- Thorén, Birger (1964), *Moderna språk*. I serien »Metodik i skolan«. Andra upplagan. Stockholm, Svenska bokförlaget/Norstedts.
- Wallin, Harald & Grimlund, Hugo, utg. (1933), *1933 års förnyade läroverksstadga med förklaringar och hänvisningar jämte timplaner och undervisningsplan m. m. rörande allmänna läroverken*. Stockholm, Norstedts.
- Wennås, Olof (1966), *Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet*. Uppsala, Almqvist & Wiksell.

Bildkällor

Omslag: SR bildarkiv

S. 44 SR bildarkiv

77 SR bildarkiv

101 SR bildarkiv

119 SR bildarkiv

Personregister

- Amlie, Axel 128
Anouilh, Jean 88
Apollinaire, Guillaume 85

Baker, Josephine 88
Baudelaire, Charles 85
Berglind, Henrik 57
Bjurström, Inger 139
Bladin, Vilhelm 116, 117
Bogaert, Jean 131
Brassens, Georges 81f
Bratt, Monica 132

Chapeau, J. M. 117f, 119
Cousteau, Jacques-Yves 94

Danjou, Jacques 92
Daudet, Alphonse 79
Davoust, Pierre 60, 93, 107,
120ff, 124, 125, 126, 130, 131,
132, 136
Dumas, Alexandre 92

Faramond, Guy 136

Gaulle, Charles de 87f

Geijer, Erik Gustaf 23
Gengoux, Jacques 129
Gerard-Arlberg, Gilles 128
Girod, Roger 123, 126, 131,
134, 156
Grand-Clément, Francis 134
Gréco, Juliette 95

Halimi, Gisèle 95
Holmberg, Per Olof 156
Hugo, Victor 85
Höjer, Malou 78, 131f

Ionesco, Eugène 96

Kruckenberg, Erland 72
Kumlien, Louise 135, 136

La Fontaine, Jean de 80, 84
Lundgren, Rolf 41ff, 54, 55,
60, 68, 116f, 119ff, 129, 135,
149f, 165

Michaëlsson, Karl 118
Modiano, René 124
Molière, Jean Baptiste 79, 84,

88, 126, 128f
Musset, Alfred de 85

Naert, Denise 122
Nordberg, Karin 13

Osvald-Sirén, Rose 116f, 118

Pagnol, Marcel 91
Paoli, Jacques 117f
Philipson, Gaston 79, 122,
124, 127
Picasso, Pablo 94, 148
Prévert, Jacques 86

Rabelais, François 84
Racine, Jean 79

Ringenson, Karin 117f, 119
Robert, André 118
Rousseau, Jean-Jacques 85

Sartre, Jean-Paul 88
Segerstedt, Bengt 119
Sorano, Daniel 129

Tegnér, Esaias 132
Thorén, Birger 19, 36ff
Tisseau, Paul 116, 117

Westman-Ostrogorsky, Clara
118ff, 123, 125
Vilar, Jean 129
Voltaire, François de 85

