

KUNGL. VITTERHETS
HISTORIE OCH
ANTI KVITETS AKADEMIEN

ÅRSBOK 2023

STOCKHOLM 2023

THE ROYAL SWEDISH ACADEMY OF LETTERS,
HISTORY AND ANTIQUITIES

ACADÉMIE ROYALE SUÉDOISE DES
BELLES-LETTRES, DE L'HISTOIRE
ET DES ANTIQUITÉS

KGL. SCHWEDISCHE AKADEMIE FÜR LITERATUR,
GESCHICHTE UND ALTERTÜMER



© De enskilda författarna och KVHAA, Stockholm 2023

Grafisk formgivning: Lars Paulsrud

witterhetsakademien.se

ISBN 978-91-88763-44-0, ISSN 0083-6796

Italgraf Media, 2023

INNEHÅLL

- 7 Preses hälsningstal
- 11 År 2023 tilldelade medaljer och priser

MINNESORD

- 19 Johan Söderberg
- 27 Sture Allén

FÖREDRAG

- 45 Anders Wästfelt: *Gränsen mot framtiden. Insikter om jorden, tiden och samhället*
- 65 Gunnar Almevik: *Kulturarv i Antarktis*
- 87 Marie-Louise Bech Nosch: *Odysseus garderob. En homerisk hjälte och hans kläder*
- 103 Joakim Nivre: *Naturliga språk och artificiell intelligens*
- 115 Jonas Granfeldt: *Utbildning i främmande språk då, nu och sen. Moroten, piskan eller predikan?*
- 133 Hanne Fjelde: *Demokrati i vågskålen*
- 141 Arne Jarrick: *Kunskapen har en början men inget slut – varför är detta inte självklart?*
- 155 Hanna Bäck: *Politisk polarisering som utmaning för demokratin*

- 169 Anders Jarlert & Lars Berglund: *Kyrkomusikens historia*
– finns den?
- 187 Bo Andersson: *En gåva till en drottning – Aurora*
von Königsmarcks Nordischer Weÿrauch

ÅRSBERÄTTELSE, FÖRTECKNINGAR ÖVER LEDAMÖTER,
AKADEMIFORSKARE OCH PERSONAL

- 207 Ständige sekreterarens årsberättelse
- 213 Vitterhetsakademiens kulturfastigheter
- 227 Årsberättelser från vissa forskningsföretag m.m.
- 239 Publikationer utgivna 20.3.2022–19.3.2023
- 241 Alfabetisk förteckning över Akademiens ledamöter
- 258 Akademiens ledamöter i invalordning
- 261 Ledamöternas fördelning på klasser
- 263 Avlidna ledamöter 20.3.2022–19.3.2023
- 264 Akademiens utskott och nämnder
- 270 Vitterhetsakademiens akademiforskare
- 271 Akademiens personal

JONAS GRANFELDT

Utbildning i främmande språk då, nu och sen

MOROTEN, PISKAN ELLER PREDIKAN?

ATT DET BEHÖVS KOMPETENS i främmande språk i Sverige är det få som ifrågasätter.¹ Men frågorna om vem som får, bör eller ska lära sig vilka främmande språk och när har varit och är fortsatt omdebatterade. Sedan drygt två decennier präglas den mediala debatten i ämnet av vad som kan kallas en ”krisdiskurs”. När det skrivs och debatteras om främmande språk i fack- och dagspress är det oftast med rubriker som nedanstående:

”Akut kris för moderna språk i den svenska skolan”
Skolvärlden 17/4 2016

”Sverige är på väg att bli ett språkligt u-land”
Svenska Dagbladet 25/4 2022

”Nu får det vara nog med nedmontering av språkkompetensen i Sverige”
Smålandsposten 28/1 2022

Ett par förtydliganden behövs omgående. För det första handlar ”krisen” om andra främmande språk än engelska. En liknande medial inventering över engelskans ställning i Sverige hade med säkerhet gett en annan rubrikskörd. För det andra avser rubrikerna språklärande som sker genom utbildning i skolan, inom ramen för det skolämne som kallas moderna

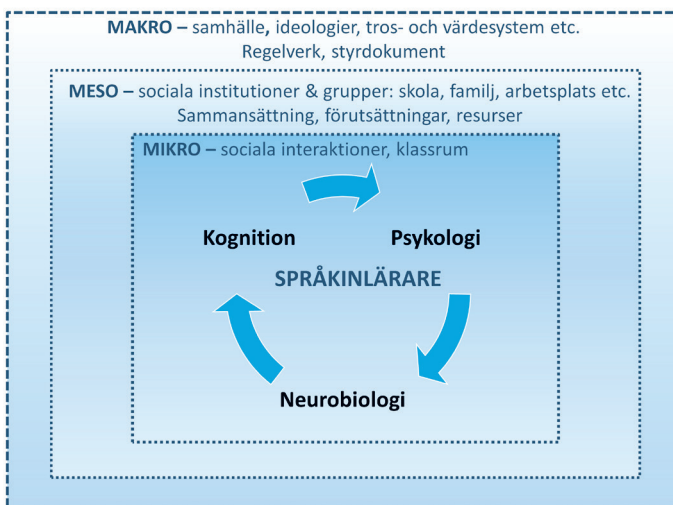
språk, eller i högre utbildning. Det pågår emellertid omfattande lärande av främmande språk utanför dessa ramar, möjligen mer än någonsin tack vare mobilitet och teknologiska framsteg. Men kunskapen om resultaten av detta lärande är liten och når sällan dagspressens sidor.

I denna framställning ska jag genom att blicka något bakåt i historien försöka spåra hur vi hamnade i en situation som beskrivs med rubrikerna ovan, men också i syfte att problematisera dem. Slutligen ska jag kort diskutera framtiden för främmande språk i skolan. Men allra först är det lämpligt att säga något om förutsättningar för att lära sig språk.

Språkinläring – en flernivåmodell

Forskare inom fältet språkinläring ägnar sig åt att studera hur barn och vuxna tillägnar sig ett eller flera språk som redskap för kommunikation och tänkande. Fokus för denna forskning är ofta mikronivån (se figur 1 nedan), vilket här innebär de språkliga och gestuella system som språkinläraren utvecklar över tid och de kognitiva, psykologiska och neurobiologiska faktorer som påverkar processen samt de sociala interaktioner, innanför och utanför klassrummet, som är nödvändiga för att språkinläring ska kunna ske. Från denna forskning vet vi mycket förenklat att givet tillräcklig mängd och kvalitet vad gäller exponering för och bruk av språk kan alla människor lära sig ett eller flera nya språk under alla livets skeden. Samtidigt vet vi att det också finns individuella skillnader som kan avgöra hur fort det går eller hur långt en enskild individ kan komma i sin språkinläring. När det gäller främmande språk i skolan har inte minst de psykologiska faktorerna uppmärksamrats, och bland dessa tycks motivation inta en viss särställning.

En del forskning tar emellertid ett större grepp på frågan om språkinläring och lägger därför till en mesonivå till modellen (jfr figur 1). En mesonivå är nödvändig för att förstå att den utsträckning i vilken individens interna resurser kan eller inte kan rekryteras till uppgiften att lära sig ett nytt språk beror på de sociala sammanhang i vilka individen ingår. På denna nivå återfinns till exempel sociala institutioner som familjen,



Figur 1. Förutsättningar för språkinläring – en flernivåmodell.²

arbetsplatsen och den enskilda skolan. Institutionernas och gruppernas sammansättning liksom deras resurser och förutsättningar kommer att bestämma vilka sociala erfarenheter som individerna kommer att kunna göra och följaktligen vilka språk som de kommer att möta och ha möjlighet att lära sig. Ytterst i den här modellen finns en makronivå, ett samhällslager som präglas av ideologier, värde- och trossystem som tar sig uttryck genom bland annat regelverk och styrdokument till exempel inom utbildningsområdet. På denna nivå återfinns också språkpolitik och tillhörande styrmedel som behandlas härnäst.

Språkpolitik och styrmedel

Vad är då *språkpolitik*? I svenskspråkiga sammanhang används ofta Språkvårdsgruppens definition ”verksamhet som bedrivs inom ramen för offentliga institutioner och som rör språkförhållanden”.³ Ett närliggande men något snävare begrepp är *språkvalsplanering* som av samma

grupp definieras som ”språkvård som syftar till att påverka språkens status, roll och funktion i samhället”. Det tydligaste utslaget av svensk språkpolitik och språkvalsplanering är språklagen som trädde i kraft 2009. Denna ramlag innehåller bestämmelser om användandet av och tillgången till det svenska språket, de nationella minoritetsspråken och det svenska teckenspråket. Främmande språk omfattas emellertid inte av språklagen. I förarbetena till lagen fanns dock vissa skrivningar om främmande språk. I regeringens proposition till språkpolitik *Bästa språket* från 2005 identifierades fyra mål med svensk språkpolitik varav det fjärde nämner främmande språk:

Alla ska ha rätt till språk: att utveckla och tillägna sig svenska språket, att utveckla och bruka det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språk.⁴

Att främmande språk slutligen inte kom att omfattas av språklagen är dock inte ett ovanligt utfall i en internationell jämförelse. Forskarna Bernard Spolsky och Richard D. Lambert konstaterar i en översikt från 2006 att få länder har utvecklat en sammanhållen och självständig språkpolitik för främmande språk. Nederländerna och Australien nämns som undantag. I stället är det inom utbildningssystemet, framför allt inom skolan, som länder normalt sett beslutar om och genomför sin språkvalsplanering kring främmande språk. Genom utformningen av lagar, förordningar och läroplaner styrs vilka främmande språk som är obligatoriska respektive valbara, för vem och när under utbildningsförloppet. Att detta sker inom utbildningssystemet får konsekvenser för hur språkvalsplaneringen kan utformas, för vilka mål som kan sättas och för vilka verktyg som kan användas för att nå dem.

Åtminstone sedan EU-inträdet 1995 har Sverige också att förhålla sig till EU:s språkpolitiska mål. EU:s språkpolitik har ändrats flera gånger, men har över tid haft två övergripande mål: 1) att främja flerspråkighet hos individen och 2) att skydda minoritetsspråk och regionala språk. Det första målet, som ibland kallas Barcelonamålet efter platsen för det

trender, likheter och skillnader i de ideologier som styr språkvalsplaneringen kring främmande språk i Sverige över tid och vilka styrmedel som använts samt närma sig frågorna om effekter och eventuella bieffekter.

Tre perioder i skolans utbildning i främmande språk efter 1945

En första fråga blir förstås var det är lämpligt att börja, vilket på inget sätt är självklart. Det som är i fokus här är när kopplingen mellan främmande språk och den obligatoriska skolgången stärks och generaliseras. Det finns argument för att säga att det sker i samband med enhetsskolans successiva införande från 1949/1950, föregångaren till dagens grundskola. Det är behändigt, om än inte helt enkelt, att dela in perioden från 1945 fram till i dag i tre faser. Indelningen kan göras utifrån de läroplaner som antagits under perioden.⁶

1945–1962 – främmande språk som utsållningsinstrument

Jörgen Tholin och Anna-Karin Lindqvist har i en rapport från 2009 beskrivit debatterna kring främmande språk vid enhetsskolans införande. Två av dessa är särskilt relevanta här. Den första frågan gällde vilket som skulle vara det första främmande språket i enhetsskolan och hur det språket skulle implementeras. Beslutet att engelska skulle vara det första främmande språket och dessutom obligatoriskt för alla elever från och med årskurs 5 mötte vid tiden motstånd inte minst från lärarna själva. Enligt dokumentation som redovisas av Tholin och Lindqvist var 80 procent av engelsklärarna i enhetsskolan negativa till att göra engelska obligatoriskt för alla. En vanlig uppfattning bland lärarna tycks ha varit att det inte var rätt att tvinga elever utan fallenhet för språkstudier att studera engelska.

Den andra frågan gällde det andra främmande språket och dess funktion i utbildningssystemet. I enhetsskolan blev tyska det andra främmande språket som kunde väljas i årskurs 7. Det fördes mycket lite diskussion kring varför tyskan valdes som det andra främmande språket, men det är tydligt att det fanns en samsyn kring att tyskan hade som viktigaste

uppgift att fungera som utsållningsinstrument för vidare studier på gymnasiet. Ytterst handlade det om att kunna identifiera studiebegåvningar som var lämpade för vidare teoretiska studier. I enhetsskolan fick tyskan den rollen. Det var sannolikt därför som Skolöverstyrelsen 1953 skrev i en rapport att det var ”förvånansvärt och i viss mån oroväckande” när det visade sig att drygt hälften av alla elever valt tyska inför årskurs 7 kommande läsår.⁷

Den rådande synen var att tyska var ett ”nålsöga” vars studier särskilt i grammatik krävde ett analytiskt förhållningssätt och därför fungerade bra som urvalsinstrument. Skolöverstyrelsen var tveksam till att det kunde vara lämpligt för hälften av alla elever i en kohort.

Man kan konstatera att när engelska införs i det svenska skolsystemet på bred front är det omedelbart med det mest kraftfulla kontrollinstrumentet – ett obligatorium för alla. Det styrmedlet valdes trots att det fanns en utbredd skepsis bland lärarkåren och trots att delar av politiken ifrågasatte nyttan med engelska för alla. Det är naturligt att fråga sig varför, särskilt som tvingande styrmedel är i behov av ett stöd i relevanta grupper för att bli accepterade. Idéhistorikern Henrik Johansson visar i en artikel från 2004 att engelska diskuterades som första främmande språk redan under 1920-talet och att det genom radio och musik redan under mellankrigstiden kommit att bli ett språk som uppfattades som ett folkligt kommunikationsmedel med stor praktisk nytta. Engelska var redan då ”var mans språk”. Johansson pekar också på den stora emigrationens roll. Under 1920-talet hade många svenskar börjat återvända till Sverige med kunskaper i engelska i bagaget, medan andra brevväxlade med släktingar och vänner i Amerika.

När det gäller det andra främmande språket, tyska, hanterades det med ett slags mellanting mellan morot och piska. Om eleverna passerade det tyska nålsögat väntade en belöning genom möjligheten att studera på gymnasiet. Det ansågs dock inte lämpligt för alla, varför tyskan i mångt och mycket hade en sorterande roll i skolsystemet.

1962-1994 - demokratisering

Den andra perioden som identifieras här inleddes med en ny läroplan för det som nu kallades grundskolan, Lgr 62. Engelska var fortsatt det första och obligatoriska främmande språket, men nu redan från årskurs 4. Tyska blev ett valbart andra främmande språk för dem som valde en linje på högstadiet som gav behörighet till gymnasiet. En förändring innebar att franska nu för första gången likställdes med tyska, med lika många timmar och start från samma årskurs.

En större förändring skedde något senare i samband med en ny läroplan för gymnasiet. Lgy 70 innebar en ny sammanhållen gymnasieskola med olika linjer, varav ett mindre antal krävde kunskaper i ett andra främmande språk. För de främmande språken utöver engelska medförde det att rollen som generell utsållningsmekanism försvann. I korthet blev det inte längre nödvändigt att ha studerat tyska eller franska i grundskolan för att kunna gå vidare till gymnasiet, inte ens på vissa mer teoretiska program.

De nya förutsättningarna för det andra främmande språket ledde till en mycket intensiv debatt inför nästa läroplan, Lgr 1980, där Skolöverstyrelsen själv förde fram två helt motsatta förslag. Det ena förslaget innebar att ett B-språk, det vill säga ett andra främmande språk, gjordes obligatoriskt för alla, medan det andra förslaget innebar att B-språken i princip försvann helt från grundskolan och endast kunde väljas som tillval på gymnasieskolan.

Det är intressant att konstatera att när B-språkens roll som utsållningsinstrument upphörde uppstod en osäkerhet kring om och i så fall varför och för vem de skulle undervisas i grundskolan. Främmande språk utöver engelska hade så långt varit förknippade med de särskilt teoretiskt begåvade, och språken var en del av en särskild studiegång. När Lgy 70 kom med en sammanhållen gymnasieskola och Lgr 80 kom med liknande krav på ett sammanhållet högstadium blev B-språkets status och funktion oklar, vilket resulterade i helt motsatta förslag.

I slutändan landade Lgr 80 i en kompromiss. Tillvalen blev kvar och

därmed även B-språken, men det fick bestämmas lokalt vilka tillval som skulle erbjudas. Tyska och franska garanterades under förutsättning att det fanns minst fem elever i kommunen som valde dem. Per Malmberg uppskattade i en historisk tillbakablick att under denna period studerade ungefär 60 procent av alla elever ett andra främmande språk i grundskolan, 40 procent av alla elever studerade tyska och 20 procent franska.

1994 - EU-inträdet och främmande språk för alla

Därmed är vi framme vid den tredje och sista perioden i den här kortfattade översikten. Läroplanen Lpo 94 var en läroplan som trädde i kraft året innan Sveriges EU-inträde. Vad gäller de främmande språken präglades den av EU:s språkpolitik. EU:s språkpolitik har genomgått ett antal förändringar över tid men under 1990-talet fanns en central tanke om *flerspråkighet och främmande språk* för alla i fokus, vilket bland annat kom till uttryck i en vitbok om utbildning från mitten av 1990-talet:

It is no longer possible to reserve proficiency in foreign languages for an elite or for those who acquire it on account of their geographical mobility [...] it is becoming necessary for everyone, irrespective of training and education routes chosen, to be able to acquire and keep up their ability to communicate in at least two Community languages in addition to their mother tongue.⁸

Det är mot bakgrunden av denna ideologi om främmande språk för alla som författarna till betänkandet inför en ny läroplan, *Skola för bildning* (1992), skrev om ökade krav på språklig kompetens för befolkningen och föreslog att ett B-språk skulle göras obligatoriskt. Det blev inte verklighet i Lpo 94, men väl ett obligatoriskt språkval där ett andra främmande språk – tyska, franska och nu även spanska som introducerades i grundskolan detta år – var ett alternativ tillsammans med förstärkning i svenska eller engelska, modersmål (om annat än svenska) och svenskt teckenspråk för hörande.

Redan i regeringens proposition till ny läroplan finns många exempel på predikningar om betydelsen av språkkunskaper utöver engelska.

Elever skulle övertygas om det självklara i att de allra flesta ska välja ett B-språk inom språkvalet:

Det ökade internationella samarbetet skärper allmänt kraven på bredare och bättre språkkunskaper. Det är naturligt att den tidigare starka koncentrationen på engelskspråkiga utblickar nu kompletteras med ett ökat intresse för de andra stora europeiska språken. [...] Regeringen anser vidare att alla elever ska ha skyldighet att göra ett språkval. För de allra flesta bör detta inriktas på möjligheten att studera ett andra främmande språk.⁹

Denna ordning med ett andra främmande språk har senare kommit att kallas ”ett mjukt obligatorium” av bland annat Skolverket.

Skola för bildning föreslog alltså piskan, men den dåvarande regeringen valde predikan, sannolikt i både förhoppning och övertygelse om att det skulle vara tillräckligt. En annan orsak kan ha varit att det vid denna tid inte fanns ett tillräckligt brett stöd bland allmänheten för att införa ett främmande språk utöver engelska som ett obligatorium. Mer förvånande är kanske att det inte fanns ett starkt stöd hos språklärarna heller. En undersökning av Skolverket pekade 1987 på att endast 12 procent av de tillfrågade lärarna i moderna språk då stödde förslaget om ett B-språk som obligatorium.

Men några år in på 2000-talet började rapporter komma om att regeringens förhoppning slagit fel. Visserligen valde cirka 80 procent av alla elever att påbörja ett B-språk i grundskolan men avhoppet var mycket stora, 25 procent eller mer. Det innebär att det i början av 2000-talet fortsatt var cirka 60 procent som hade ett avgångsbetyg i franska, spanska eller tyska från grundskolan. Därutöver var det färre elever än förväntat som valde att fortsätta med B-språket på gymnasiet. I det dåvarande systemet gav alla kurser med samma omfång samma meritvärde vare sig det var språk, massage eller matlagning. Det rapporterades därför om taktikval till förmån för enklare kurser än de krävande kurserna i moderna språk.

Den dåvarande regeringens svar blev att införa så kallade *meritämnen*

från och med läsåret 2007/2008. Meritämnena är ämnen som inte krävs för behörighet, men som kan ge extra meritpoäng vid ansökan till universitet och högskola. Fördjupningskurser på gymnasiet i matematik och andra främmande språk än engelska föreslogs inledningsvis utgöra meritämnena.

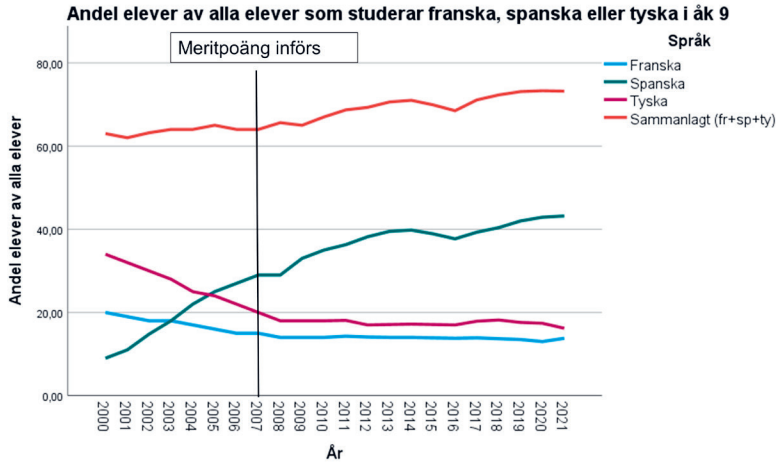
När predikan för de främmande språken inte ansågs vara tillräckligt verkningsfull kompletterades styrmedlen alltså med en morot. Meritpoängen innebär ett incitament att studera ett modernt språk om man har för avsikt att fortsätta till studier i högre utbildning.

Vi har undersökt utvecklingen av moderna språk i grundskolan sedan år 2000 med avseende på andel elever som studerar ämnet i årskurs 9. En central fråga har varit om och i så fall i vilken utsträckning meritpoängen fått den avsedda effekten. Det måste påminnas om att de första meritpoängen var utformade för övergången mellan gymnasium och högskola. Det viktiga i det här sammanhanget är att eleven normalt inte kan läsa de meritgivande högre kurserna på gymnasieskolan utan att först ha studerat ett modernt språk i språkvalet i grundskolan. Om man som elev vill utnyttja moroten och få maximal effekt kring tjuogoårsåldern behöver man göra rätt val i årskurs 5, det vill säga drygt ett tiotal år tidigare. År 2014 tillkom även ett liknande meritpoängssystem för övergången mellan grundskolan och gymnasieskolan.

Figur 2 (s. 126) visar trenderna för de tre största moderna språken i årskurs 9 under perioden 2000–2021.

Vid 2000-talets början studerade cirka 62 procent av eleverna ett modernt språk på hösten i årskurs 9, medan motsvarande siffra var 72 procent år 2021. Trendökningen är dessutom signifikant större efter meritpoängens införande. Diagrammet visar också att det skett stora förändringar vad gäller språkens inbördes storlek. Spanskan som infördes 1994 ökade dramatiskt snabbt i början av 2000-talet och inledningsvis på bekostnad av framför allt tyskan. Franskan har också haft en nedåtgående trend. I dag studerar fler elever spanska än tyska och franska tillsammans.

Totalt sett kan vi alltså konstatera en ökning i andelen elever som läser



Figur 2. Andel elever som studerar franska, spanska eller tyska i åk 9 (2000–2021).

ett andra främmande språk i sista årskursen av grundskolan, och denna ökning är kraftigare sedan meritpoängen infördes. Men det är tydligt att ökningen inte fördelar sig jämnt över Sverige. Utifrån Sveriges Kommuner och Regioners (SKR) kommungruppsindelning kan man studera hur utvecklingen sett ut i olika kommuntyper. Dessa analyser visar att omkring år 2000 var skillnaderna små eller obefintliga mellan de tre kommuntyperna a) storstäder och storstadsnära kommuner, b) större städer och kommuner nära större städer och c) mindre städer eller tätorter och landsbygdskommuner. En lika stor andel av alla elever studerade då ett modernt språk i de tre kommuntyperna. I slutet av den studerade perioden, 2021, är skillnaderna betydligt större och signifikant fler elever i storstäder och storstadsnära kommuner läser ett modernt språk i åk 9 jämfört med de två övriga kommuntyperna. Det är i princip i storstäderna som hela ökningen har skett. Vidare har vi kunnat konstatera att skillnaderna mellan kommuntyperna ökade i och med att meritpoängen infördes.

Med den här typen av data är det emellertid omöjligt att uttala sig om kausalitet. Det går inte att veta om det är meritpoängssystemet som (ensamt) lett till de observerade förändringarna. Samtidigt finns det en logik i att styrmedel av den här incitamentstypen leder till ett förändrat beteende i de grupper som har mest att vinna på det. Annan statistik från SCB visar att det är i storstäder och storstadsnära kommuner som övergången till högskolan är som störst bland unga vuxna. Att det är i dessa kommuner som andelen elever i moderna språk ökat mest stämmer därför in i bilden.

Sammanfattning och framåtblick

Det är dags att sammanfatta för att slutligen kort vända blicken mot framtiden. I den här framställningen har jag översiktligt undersökt språkpolitik, språkvalsplanering och styrmedel för främmande språk i Sverige under drygt 75 år, såsom de tagit sig uttryck särskilt i grundskolan.

Det finns förstås avgörande skillnader mellan enhetsskolans syn på främmande språk och hur samma ämne betraktas och styrs i dagens grundskola, men det finns faktiskt också vissa likheter. Det första främmande språket engelska har alltsedan det introducerades styrts med obliigatorium. Det har inte förändrats över tid.

Det andra främmande språket har under samma period förblivit valbart. I enhetsskolan hade tyskan en uttalad roll som utsållningsinstrument, ett nålsöga att passera för att kunna gå vidare med teoretiska studier. I dag kan elever som inte valt eller inte klarat ett andra främmande språk på gymnasiet och därmed fått meritpoäng knappast komma in på de allra mest eftertraktade högskoleutbildningarna som till exempel läkarprogrammet utifrån sina betyg. Där finns också en viss likhet.

När det andra främmande språket förlorade sin roll som nålsöga under det som beskrivit som den andra perioden – demokratisering – följde en debatt om de främmande språkens plats i skolsystemet. När Sverige trädde in i EU och åtminstone delvis anslöt sig till det språkpolitiska målet om flerspråkighet för alla uppstod en möjlighet att ändra styrmedel till ett

obligatorium som vissa utredare föreslog vid tiden. Den idén fullföljdes dock inte och vi fick i stället ett obligatoriskt språkval där predikan var stark för att de allra flesta skulle välja att studera ytterligare ett språk. Men när färre än väntat valde att fortsätta med ett andra främmande språk infördes ett incitament i form av meritpoäng som under de senaste 15 åren mycket väl kan ha lyft andelen elever som studerar ett andra främmande språk i grundskolan till nivåer som vi inte har sett tidigare, men som också kan ha bidragit till större sociala skillnader i språklärandet.

Hur rimmar det med den krisdiskurs som dominerar den mediala debatten om moderna språk i skolan som vi såg inledningsvis? Både bra och dåligt. Sannolikt har aldrig en större andel elever i grundskolan studerat ett främmande språk utöver engelska i Sverige än i dag, men samtidigt har ojämlikheten bland dem som gör det ökat. Josefin Krih beskriver i sin utbildningssociologiska avhandling om moderna språk från 2019 en ”ojämlikhetskris” där kön, social bakgrund och förmåga och vilja att investera i språkutbildning kommit att bli avgörande för vem som lär sig fler än ett främmande språk i Sverige. Vår forskning har pekat på att meritpoängssystemet kan ha förstärkt den tendensen ytterligare.

Vad kan man avslutningsvis tänka om framtiden? Den historiska genomgången har visat att särskilt på senare tid har predikan inte varit tillräcklig, moroten tenderar att förstärka ojämlikheter medan piskan ännu i princip har undvikits. Utifrån forskning på området är det rimligt att ställa sig frågan om ett generellt obligatorium skulle kunna vara ett led i en önskad förändring. En förutsättning för ett generellt obligatorium är emellertid att det finns acceptans för regelverkets utformning. Det gäller såväl covidrestriktioner som undervisning i moderna språk.

Vi har i ett nyligen avslutat forskningsprojekt, TAL-projektet, undersökt attityder till moderna språk bland rektorer, språklärare och elever. Medan rektorerna är kluvna i frågan om ett obligatorium har vi funnit att det bland språklärarna finns ett betydligt större stöd nu för ett sådant än tidigare. I en undersökning svarade 68 procent av drygt 300 svarande språklärare att de stödjer ett obligatorium.¹⁰

Bland de cirka 150 elever i årskurs 9 som vi tillfrågat instämmer en majoritet helt i att de skulle vilja kunna ytterligare ett språk utöver engelska, men samtidigt instämmer bara cirka 4 av 10 helt eller delvis i att moderna språk är ett viktigt ämne i skolan och bara cirka 5 av 10 instämmer helt eller delvis i att det är roligt att lära sig språk.¹¹ Två slutsatser är därför att mer behöver göras för att höja ämnets status i skolan och att det behöver utvecklas motiverande undervisningspraktiker. Att göra moderna språk obligatoriskt skulle sannolikt kunna höja ämnets status. I ett nystartat praktisknära forskningsprojekt undersöker vi tillsammans med sex språklärare hur aktiviteter kan användas för att skapa, bibehålla eller öka motivationen för att lära sig ett främmande språk.

Samtidigt måste frågan om den framtida kompetensförsörjningen i främmande språk göras större än ett eventuellt obligatorium i grundskolan och beröra långt fler språk än dem som har behandlats här. Flera organisationer och enskilda forskare har därför pekat på behovet av en samlad språkstrategi för Sverige. Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUF) publicerade 2017 en sammanställning av språkutbudet vid landets lärosäten och påtalade samtidigt behovet av en ”genomarbetad språkstrategi för Sverige” som också skulle inkludera ”de särskilda krav på fördjupad språkkompetens som en ökad migration innebär”.¹²

Det är populärt i dessa tider att inspireras av samhällsutveckling i våra grannländer. I Danmark infördes ett andra främmande språk som obligatorium 2016. Regeringen beslutade ungefär samtidigt om att utarbeta en nationell språkstrategi och gav uppgiften till ett nybildat nationellt centrum för främmande språk, liknande det som funnits i Norge under en längre tid. Det vore på ett sätt naturligt att nu vända blicken söderut och ta del av dessa lärdomar.

Inträdesföredrag den 1 november 2022

N O T E R

1. Innehållet i framställningen är baserat på Granfeldt 2021 och på Granfeldt, Sayehli & Ågren 2021.
2. Se t.ex. Douglas Fir Group 2016.
3. Se *Definitioner* på Språkvårdsgruppens hemsida, 2002, <https://sprakvardsgruppen.se/index.html>.
4. Kulturdepartementet 2005/06:2, s. 1.
5. Se t.ex. Vedung 2002, s. 96.
6. De uppgifter om främmande språk som redovisas för de två första perioderna är hämtade från Jörgen Tholins och Anna-Karin Lindqvists rapport från 2009.
7. Citerad i Tholin & Lindqvist 2009, s. 151.
8. European Commission 1995, s. 47.
9. Regeringens proposition 1992/93: 220, s. 70–71.
10. Erickson, Bardel, Österberg & Rosén 2022, s. 186.
11. Granfeldt, Bardel, Erickson, Sayehli, Österberg & Ågren 2019, s. 31.
12. SUHF 2017, s. 6.

R E F E R E N S E R

- DOUGLAS FIR GROUP 2016. "A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world", *The Modern Language Journal* 100:S1, s. 19–47.
- ERICKSON, GUDRUN, CAMILLA BARDEL, RAKEL ÖSTERBERG & MONICA ROSÉN 2022. "Attitudes and ambiguities. Teachers' views on second foreign language education in Swedish compulsory school", i Camilla Bardel, Christina Hedman, Katarina Rejman & Elisabeth Zetterholm red., *Exploring language education*, Stockholm: Stockholm University Press, s. 157–201.
- European Commission 1995. *Teaching and training. Towards the learning society. White paper on education and training*, Brussels: Directorate-General for Education, Training, and Youth.
- GRANFELDT, JONAS 2021. "A history of sermons and carrots but no sticks. Educational policies on second foreign languages in Sweden", *European Journal of Applied Linguistics* 9:1, s. 137–157.
- GRANFELDT, JONAS, CAMILLA BARDEL, GUDRUN ERICKSON, SUSAN SAYEHLI, MALIN ÅGREN & RAKEL ÖSTERBERG 2019. "Muntlig språkfärdighet i främmande språk. En studie av samspelet mellan lärande, undervisning och bedömning", *Vetenskapsrådets resultatdialog 2019*, Stockholm: Vetenskapsrådet, s. 29–32.
- GRANFELDT, JONAS, SUSAN SAYEHLI & MALIN ÅGREN 2021. "Trends in the study of Modern languages in Swedish lower secondary school (2000–2018) and the impact of grade point average enhancement credits", *Education Inquiry* 12:2, s. 127–146.

- JOHANSSON, HENRIK 2004. "När engelskan tog kommandot i skolan", *Tvärsnitt* 1, s. 50–59.
- KRIGH, JOSEFIN 2019. *Språkstudier som utbildningsstrategi hos grundskoleelever och deras familjer*, Studier i utbildnings- och kultursociologi 13, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Kulturdepartementet 2005. "Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik", Proposition 2005/06:2.
- MALMBERG, PER 2000. "De moderna språken i grundskolan och gymnasieskolan från 1960", i *Språk Gy2000: 18. Grundskola och gymnasieskola. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer*, Stockholm: Skolverket & Fritzes förlag, s. 7–26.
- Regeringen 1992. "En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan", Proposition 1992/93:220.
- Skolöverstyrelsen 1991. *Undervisning i franska och tyska i grundskolan. Redovisning av en enkätundersökning 1987/88*, Skolöverstyrelsens rapportserie, R 91:12, Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- SPOLSKY, BERNARD & RICHARD D. LAMBERT 2006. "Language planning and policy. Models", i Keith Brown red., *Encyclopedia of language and linguistics*, Amsterdam: Elsevier, s. 561–575.
- Statens offentliga utredningar (SOU) 1992. *Läroplanskommitténs betänkande. Skola för bildning*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF) 2017. *Behovet av en språkstrategi för Sverige*, rapport dnr. 0051-17 (14/075).
- THOLIN, JÖRGEN & ANN-CHRISTINE LINDQVIST 2009. "Språkval svenska/engelska i grundskolan. En genomlysning", rapport nr 3, Högskolan i Borås: Pedagogiska institutionen.
- VEDUNG, EVERT 2002. "Styrmedel", i Boverket, Energimyndigheten & Naturvårdsverket red., *Effektivare energi i bostäder. En antologi om framtidens styrmedel*, Eskilstuna: Energimyndighetens Förlag, s. 94–113.