

Examensarbete i moderna språk

15 högskolepoäng, grundnivå

Lozanovmetoden/Suggestopedi

En komparativ studie av suggestopedisk praktik
och traditionell språkundervisning

*The Lozanov Teaching Method/Suggestopedia
A Comparative Study of Suggestopedic Practice and
Traditional Teaching of Foreign Languages*

Rebecca Kinnander

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete
i åk 7-9, 90 högskolepoäng
2022-05-31

Examinator: Johan Elmfeldt
Handledare: Moa de Lucia Dahlbeck

Abstract

This is a qualitative research project aimed to compare traditional teaching of foreign languages and suggestopedia in order to seek an answer to whether the suggestopedic practice is compatible with traditional school.

The theoretical framework is based on Michel Foucault's history of ideas of how power has developed over time and how power structures have shaped society, institutions and consequently school. A theoretical review of how language didactics have evolved over the last centuries is added to Foucault's ideas for the purpose of establishing a definition of traditional teaching.

A collection of empirical material has been carried out by interviewing teachers practicing suggestopedic pedagogy and subsequently analyzed and interpreted from a phenomenological perspective, with a hermeneutic approach. The result of the study shows that school as an institution can be said to consist of an establishment maintained through coercion, control, assessment and ranking, factors that have consequences for how teaching is designed and thereby, as the study shows, implying a risk of leading to insecurity, stress, and anxiety. This seems to stand in contrast to the very basic attitude of suggestopedia which fundamental idea can be summarized in the effort to create an interplay between what is called the subconscious, or passive, learning level and the active, conscious learning level which presupposes an environment characterized by safety, freedom, and for the student a sense of continually feeling competent. However, according to Foucault, the power structures described in the theoretical chapter pervade all of society so it could be stated that suggestopedia also constitutes a system of power. The comparative analysis could therefore give the impression of being somewhat misleading.

The study does not result in a distinct answer to the question of whether there is room for suggestopedic practice in traditional school but rather discusses conditions and possibilities.

Keywords: foreign language didactics, Foucault, Lozanov, suggestopedia

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	3
1.1 Syfte	4
1.2 Frågeställning	4
2. Teori	5
2.1 Foucault	5
2.1.1 New Public Management	9
2.2 Språkdiraktik	9
3. Tidigare forskning	13
3.1 Suggestopedi	13
3.2 Motivationsforskning	14
3.3 Språkdiraktik	16
4. Metod	17
4.1 Genomförande och urval	17
4.2 Analysmetod	18
4.3 Etiska överväganden	18
5. Resultat – Suggestopedi: historik, teori och lärarröster	19
5.1 Historik	19
5.2 Teori och lärarröster	20
5.2.1 Suggestologi	20
5.2.2 Reservkapacitet och passiv kunskapsnivå	25
5.2.3 Harmoni, estetik och konstarnas betydelse	26
5.2.4 Fiktiva identiteter	28
5.2.5 Bedömning	29
5.2.6 Hinder	30
6. Analys	32
6.1 Disciplin	32
6.2 Kontroll	33
6.3 Maktrelationer	35
6.4 Språkdiraktik	35
6.5 Sammanfattning	37
7. Diskussion	38
7.1 Metoddiskussion och vidare forskning	38
7.2 Sammanfattande diskussion	38
7.3 Avslutande reflektion	40
Referenser	41

1. Bakgrund

För flera år sedan fångades min blick av en bild som har etsat sig fast i minnet. Bilden, som egentligen utgjordes av två bilder, bestod till vänster av en grupp glada, nyfikna, utforskande barn och till höger av en buss med vuxna kanske på väg till jobbet. Deras ansikten var gråbleka och blickarna tomma och trötta. Rubriken över bilden löd: ”Vad hände?” Svaret på den frågan är å ena sidan förutsägbar och å andra sidan samtidigt för stor och komplex för att försöka besvara i ett examensarbete på 40 sidor, om det ens är möjligt, men den finns ändå med mig som ett memento i föreliggande arbete såväl som i livet i stort.

I snart fem år har jag arbetat som spansklärare i åk 6 – 9. Språkgrupperna är stora, ofta mellan 25 - 30 elever och skolan tillhandahåller endast digitala läromedel. Det har blivit tydligt för mig att språkinläring på grundskolan är svårt och alltför många elever tappar med tiden motivation. Ämneskollegiet träffas regelbundet för att lära och inspireras av varandra och samarbetar för att variera och anpassa undervisningen med en strävan att bevara den entusiasm och glädje över att lära sig ett nytt språk som de flesta barn visar i årskurs 6. Vi tar del av motivationsforskning och nya rön om språkinläring, prövar, utvärderar och analyserar, men trots detta möter vi en verklighet av elever som tappar intresse och behöver prov och bedömningar, påtryckningar och F-varningar för att hålla i gång språkstudierna. Det gäller naturligtvis inte alla elever, men tillräckligt många för att upplevas som ett problem. Känslan av att ”någonting är fel” är inte långt borta.

För några år sedan gick jag en kurs i Lozanovmetoden, det vill säga suggestopedi.¹ Lozanovs praktik intresserade mig med anledning av att den tycktes möta hela människan på ett sätt som jag inte hade erfarenhet av varken från min egen eller mina barns skolgång eller från den verklighet jag möter i dagens skola. Jag har gjort ansatser till att arbeta suggestopediinspirerat och har delvis fått syn på vad som skulle kunna utgöra hinder men ser också hur praktiken möjligtvis skulle kunna ge verktyg för att behålla motivation och lust levande i lärandet av ett nytt språk. Även om suggestopedi idag främst används i språkundervisning för vuxna skulle jag vilja pröva praktiken i min egen undervisning och när jag nu närmar mig slutet av mina studier med detta examensarbete önskar jag få en djupare insikt i skillnader och likheter mellan

¹ Suggestopedi är utvecklat av Georgi Lozanov och i Sverige, och även internationellt, används ”Suggestopedi” som benämning på metoden. I Norge, där metoden fått större genomslag än i Sverige, har man valt att använda ”Lozanovmetoden”. I detta arbete används dessa båda begrepp växelvis.

traditionell och suggestopedisk språkundervisning och därmed också försöka få svar på frågan om det finns några egentliga hinder för att använda metoden.

Forskningsläget vad gäller suggestopedi domineras av språkundervisning för vuxna medan denna studies strävan är att rikta blicken mot grundskolan.

1.1 Syfte

Syftet med detta arbete är att nå fördjupad kunskap om likheter och skillnader mellan suggestopedisk och traditionell språkundervisning för att försöka närma mig ett svar på frågan om skolan ger utrymme för suggestopedi och därmed implicit belysa möjliga orsaker till att praktiken inte har fått större genomslag i grundskolan. Som framgår av inledningen rör den övergripande ansatsen frågor kring motivation kopplat till språkstudier varför den avslutande diskussionen också fångar upp den tråden.

1.2 Frågeställning

Följande frågor ligger till grund för undersökningen:

- Vad är centralt inom suggestopedisk språkundervisning?
- Vilka skillnader och likheter mellan suggestopedisk och traditionell språkundervisning kan identifieras?
- Finns hinder för att använda praktiken i språkundervisning på grundskolan?

För detta ändamål studeras relevant litteratur och forskning om metoden samt genomförs intervjuer med suggestopediska språklärare. Studien utgår från två teoretiska perspektiv som redogörs för i följande kapitel.

2. Teori

Två teoretiska utgångspunkter utgör inramning för denna studie. Inledningsvis eftersträvas en teoretisk förståelse för vilka idéer som har utvecklat skolan, vilka system för styrning som råder i samhällets institutioner och varför. Med andra ord en strävan efter att få syn på vår egen samtid, något som dock kan vara en svår uppgift. Vi är som Jonna Bornemark skriver i *Det omätbaras renässans – en uppgörelse med pedanternas världsherravälde* (2018) ”fiskarna i vattnet som inte riktigt ser det vatten vi simmar i eftersom det finns just överallt och inte har något att kontrastera det mot” (s. 33). En lösning på detta skulle kunna vara en historisk blick som redskap för att synliggöra vår egen tid. För att använda Sven-Eric Liedmans formulering i *Hets, en bok om skolan* (2011) kan ”historiekunskapen släppa oss ut ur nuets fångelse” (s. 246). Michel Foucaults *Övervakning och straff* (1987) utgör en idéhistorisk exposé med vissa förklaringsmodeller och teorier som kan vara relevanta för detta arbete och leder i sin tur fram till en beskrivning av det som inom organisationsledning kallas New Public Management, det styrsystem som gäller för den svenska skolan. Därefter redogörs för språkdidaktisk teori med en genomgång av metoder som har haft betydelse för utvecklingen av undervisningen i moderna språk och ger en förklaring till den metodiska pluralism som idag råder (Tornberg, *Språkdidaktik*, 2020).

2.1 Foucault

Michel Foucaults *Övervakning och straff* (1987) är en framställning av straffets historia från 1600-talet och framåt med en beskrivning av hur penologin, straffvetenskapen, fick genomslag inte bara i fängelser utan också i fabriker, militär organisation, sjukhus och utbildningsinstitutioner samt hur olika former av kontrolltekniker än idag genomsyrar hela samhället som en metod för organisationsledning (Foucault, 1987, förord av Sunesson). Vidare åskådliggör Foucault hur själsvetenskapen uppstår under upplysningstiden när psykiatri som medicinskt område tar form och hur denna, själsvetenskapen, i kombination med straffläran och den disciplinära pedagogiken får konsekvenser inom alla områden i samhället och kommer att påverka individbildningen i hela Västerlandet (1987, förord av Sunesson). Sunesson lyfter i förordet också fram Foucaults syn på vetenskaperna som något som ordnar världen:

De som ordnar världen i tanken bestämmer indelningsgränser och kategorier, som sedan kommer att lämna tankens värld, när kunskaper och vetenskaper institutionaliseras och blir maktapparater. (s. vii)

[...] För honom var problemet inte att vetenskapen påstår att den har sanningen, men inte har det. För Foucault var problemet att vetenskaperna faktiskt skapar sanningen, och inte bara i laboratoriet, utan att den kan liera sig med andra maktapparater och bidra till att skapa den ordning där den blir sann [...]. (s. xvii)

Det är Foucaults beskrivning och analys av hur disciplin, kontroll och maktrelationer har skapat det samhälle och den skola vi har idag som kan bidra till att förstå och analysera den verklighet som studien har för avsikt att undersöka.

För att inleda med *disciplinen* blev den enligt Foucault under 1600- och 1700-talen en allmänt vedertagen modell för makt och övervälde och dess potentialitet utvecklades till att omfattas av ett maskineri som tyglade människokroppen. Noggrant utformade tekniker för att politiskt lägga under sig kropparna har spridit sig till att omfatta hela samhället, menar Foucault, och belyser de ”små knep [...] de skenbart oskyldiga men djupt misstroagna mekanismer [...]” (s.164) som hänger samman och skapar en slags strategi. Dessa detaljer beskriver Foucault i ordalag som ett småaktigt kontrollsystem som inte har sitt ursprung i förnuftet utan i en slags ”vaksam illvilja” (s.164). Det sker ett

[...] politiskt tillvaratagande av de små tingen, i syfte att kontrollera människorna. Detta medför en hel uppsättning av tekniker, en hel aktsamling som redogör för tillvägagångssätt och vetande och tillhandahåller beskrivningar, anvisningar och fakta. Och det är förmodligen ur dessa bagateller som den moderna humanismens människa har uppstått. (s.166)

Disciplin som metod är ofta knutet till en miljö med bestämda platser för varje individ samt mekanismer för att kontrollera närvaro, fortsätter Foucault. Här mäts egenskaper och förtjänster och människor belönas och bestraffas. Framväxten av det slutna, analytiska rummet ledde till stora förändringar inom skolväsendet som nu möjliggjorde bevakning av alla elevers arbete samtidigt. Analysverktyg växer fram för att kunna mäta och organisera och det upprättas *tablåer*, något som kom att bli det som Foucault kallar en av de stora sysselsättningarna på 1700-talet inom vetenskap, politik och ekonomi och var samtidigt en ”[...] maktteknik och en metod för att inhämta vetande” (s.174). Här ser vi, menar Foucault, hur skolan som institution blir en ekonomiskt mätbar undervisningsmaskin för utbildning, övervakning, rangordning, belöning och bestraffning.

På motsvarande sätt belyser Foucault hur tiden uppdelades i ett analytiskt schema, i program som bestämde hur handlingar skulle utformas. Tidsschemat, som enligt Foucault förmodligen har sitt ursprung i klosterväsendet, fick spridning till allt från fabriker till fattigvårds- och

uppfostningsanstalter. Inom militärväsendet blir det tydligt hur handlingar klockas, liksom drillas och programmeras in i kropparna med stor precision. Stegens längd och tidsåtgång under olika sätt att marschera liksom kroppens relation till de vapen och föremål den hanterar. Mycket precisa instruktioner, med tidsåtgång i sekunder för varje litet moment, utarbetas och Foucault belyser med detta hur makten smyger sig in över hela kontaktytan mellan kropp, vapen, redskap och maskiner och upprättar därmed "[...] ett tvångsband i förhållande till produktionsapparaten" (s. 180). Föreningen av tidsschema och disciplin skapar idén om ett ständigt ökat utnyttjande av varje minut, att ur varje ögonblick utvinna en växande mängd användbar kraft – snabbhet belönas och tekniker utvecklas för att kontrollera hur den enskildes tid utnyttjades i syfte att omvandla tid till ökad profit och nytta. Denna den *disciplinära tiden* kommer också att genomsyra pedagogiken från 1700-talet och framåt:

Olika stadier inrättas och åtskiljs av graderade prov [...] En hel analytisk pedagogik uppstår, där alla detaljer är minutiöst utarbetade (läroämnena uppdelas i sina enklaste beståndsdelar, varje fas i elevens framsteg underkastas en tätt graderad hierarki). (s.187)

Den linjära "tidsserien" (s. 188) blir ett slags naturligt steg för tänkandet och ett system för undervisningsprocesserna. På detta sätt, menar Foucault, genom att ordna verksamheter i målstyrda serier, stadier vars längd var noga reglerat, lägger makten beslag på tiden, möjliggör kontroll och punktinsatser som att rätta till, belöna eller bestraffa och slutligen samla in och summera slutresultat som uttrycker individers duglighet. Bestraffningarna utgör en mängd knappt märkbara handlingar och inbegriper allt från kroppslig åga till små förödmjukelser:

Med ordet straff avses "allt som kan göra barnen medvetna om de fel de har begått, allt som är i stånd att förödmjuka dem, att få dem att blygas: ... en viss kyla, en viss likgiltighet, en fråga [...]. (s. 209)

Examen blir ett verktyg för granskning och övervakning och i skolans värld införs löpande prov för att mäta, belöna eller bestraffa. Lyckades inte eleven efter tre examina komma upp i nästa stadie hamnade denne, synlig för alla, på de "okunnigas bänk" (s. 210). Med dessa examina inrättas också, helt tidsenligt, personliga dokument, "ett petigt litet arkiv som upprättas tätt inpå kropparna och dagarna" (s. 221). Individerna (eleverna) hamnar i ett nät av skrivna handlingar, i en mängd av dokument som "[...]infångar och låser fast dem. En *det skrivnas makt* uppstår som ett av de viktigaste kugghjulen i disciplinens maskineri" (s. 221). Denna administration, som dessutom skapar nya ord, teckensystem och koder för att beskriva individen, tillämpas från 1700-talet och framåt inom skolan, armén och sjukhusen och kommer att fungera som en process för objektivering och underkuvande. Examineringen blir helt enkelt ett nytt sätt att

utöva makt och skapa individer. Upprätthållandet av detta system utgörs av en hierarki av maktrelationer som genomsyrar alla områden av verksamheten och bildar ett sammanhållande nät som genererar makt, menar Foucault, eftersom det sker en oavbruten kontroll också av dem som har till uppgift att kontrollera.

När den idéhistoriska blick som Foucault framställer översätts i modern terminologi blir det uppenbart att den till stor del är en beskrivning av den långa tradition av hur skolan har bedrivit undervisning och som fortfarande till stor del gäller, som skolplikt och kontroll av närvaro, det slutna rummet, examination och sortering av människor i form av omdömen och betyg. Själva disciplinen som metod är en förutsättning; eleven måste lära sig att passa tider, sitta still, vara tyst och lyssna.

Det tvångsband mellan människokroppen och produktionsapparaten - det vill säga vapen, redskap och maskin - som Foucault målar skulle kunna översättas till den digitala teknik som idag nästan utgör en förlängning av våra kroppar och det tydliggörs ytterligare om vi i stället för *produktionsapparaten* använder begreppet *konsumtionsapparaten*. ”Reklamen smyger sig in i varje por av livet [...] unga människor är reklamens viktigaste adressater” påminner Liedman (2011, s.193). Många skolor idag tillhandahåller endast digitala läromedel. De verktyg som makten sätter i barnens händer behöver dock inte de precisa instruktioner, med tidsåtgång i sekunder för varje litet moment, som Foucault återger i hanteringen av vapen, redskap och maskiner, utan skulle snarare beskrivas som intuitiva och själva användandet av dem styrs utifrån lust- och belöningssystem. De digitala läromedlen, med datorer som verktyg, ingår idag till stor del i definitionen av traditionell undervisning och lärare har att hantera den värld som barnen har full tillgång till genom ett klick på mindre än tiondelen av en sekund. Till detta kan kopplas forskning om hur handens roll har förändrats över tid. Göran Lundborg belyser detta i *Handen i den digitala världen* (2019) där han både problematiserar frågor kring teknikberoende och digital stress och lyfter fram det genuint mänskliga som ryms i handens finmotorik, känslighet och skapande förmåga som människan riskerar förlora om vi okritiskt sätter dessa verktyg i barnens händer.

2.1.1 New Public Management

Den ekonomiskt mätbara undervisningsmaskin för kontroll, övervakning och rangordning som Foucault ger en bild av är en process som pågått i flera hundra år. En vidare utveckling av detta skulle kunna vara det som idag kallas New Public Management och Time Management, det vill säga system för organisationsledning och styrning av välfärdssektorn som sedan reformerna på 1990-talet även råder i skolan. Det handlar om kvalitetssäkring och målet är att inom välfärdssektorn uppnå samma effektivitet som inom industri och näringsliv (Bornemark, 2018).

Ulf P Lundgren problematiserar detta i *Lärande, skola, bildning* (Säljö m.fl., 2020) där han menar att när skolan med reformerna började beskrivas som en mål- och resultatstyrd skola blev problemet att skolan, vars essens alltid varit målstyrning, påtvingades en begränsad uppfattning om vad mål är. Här kan vara på sin plats att återigen citera Sven-Eric Liedman som pekar på att "kvaliteten inte tycks kunna bli säkrad förrän den kan uttryckas i siffror" (Liedman, 2011, s. 50). Mänskliga handlingar utsätts för samma kalkyler som industriprodukter och kallas *kvalitetssäkring*.

Lärare har i denna målstyrda verksamhet att ta hänsyn till en mängd uppdrag som utövare av *det skrivnas makt* för att använda Foucaults språk. Inrättandet av personliga dokument, "ett petigt litet arkiv som upprättas tätt inpå kropparna och dagarna" (1987, s. 221) kan i vår tid översättas med bedömningsmatriser och analysverktyg för det systematiska kvalitetsarbetet vilket i praktiken innebär tolkning av styrdokument, testning, utvärdering, rapportering och uppföljning av elevers resultat. Dessa överordnade, strukturella förutsättningar och direktiv tar oproportionerligt stor plats i skolans verksamhet, begränsar lärarens roll att utforma sin undervisning och riskerar att leda till en "avprofessionalisering av lärarkåren" (Säljö m.fl., 2020, s. 398).

Jonna Bornemark varnar för denna "förpappning" och för vad kvantifiering av kvalitet innebär eftersom det riskerar att leda till etisk stress och dränering av liv.²

2.2 Språkidaktiskteori

Undervisning i främmande språk har en lång tradition och hur den har gestaltats över tid har förändrats utifrån de normer och traditioner som rått i samhället. Denna utveckling beskriver

² "Etisk stress är ofta en sund reaktion på en omöjlig situation där de professionella värderingarna och själva kärnan i yrkeskompetensen ställs mot underbemanning, tidsbrist och arbetsuppgifter som inte hör till kärnverksamheten" (Bornemark, 2018, s.95)

Tornberg i *Språkdidaktik* (2020) och sammanfattas här i syfte att söka ringa in och definiera begreppet *traditionell språkundervisning*.

Grammatik och översättningsmetoden har sina rötter i 1700-talet och karaktäriseras av att undervisningen sker på modersmålet och att de grammatiska reglerna lärs in och därefter praktiseras i översättningar av litterära texter från modersmål till målspråk. Denna metod kan enligt Tornberg tyckas förlegad men den förekommer fortfarande delvis i svensk skola. Det kan i viss mån bero på traditionens makt och det faktum att många idag ännu aktiva lärare själva undervisades med denna metod, inte minst vid universiteten. Det finns dessutom inslag i metoden som harmonierar med vad vi vet om språkinlärning i dag, som till exempel att få utgå från sitt modersmål för att förstå hur ett främmande språk är uppbyggt. Tornberg uppmärksammar dock *the teachability hypothesis*, det vill säga Pienemanns teori om att grammatiska strukturer som en elev inte är utvecklingsmässigt mogen för inte är meningsfulla att undervisa om.

Direktmetoden uppstod i mitten av 1800-talet och var en reformrörelse för att betona det levande, talade språket på bekostnad av grammatik- och översättningsmetoder (2020). Som ett led i detta behövdes kunskap om hur språken verkligen lät och den fonetiska skriften utvecklades som ett system för att beskriva språkljuden. *International Phonetic Association* bildades 1886 och bidrog som organisation också till reformrörelsen. En lärare vid Berlitzskolan, Harold E. Palmer, inspirerad av direktmetoden, anses vara en av de första som försökte utveckla ett system för språkundervisning på vetenskaplig grund. Han framhöll *subconscious study* på alla nivåer av undervisningen och menade att grammatiken ska läras in först när eleverna blir äldre och framför allt genom att de själva upptäcker mönster och samband. Undervisningen ska ske uteslutande på målspråket och enligt Palmer bör lärarens tal förstärkas med kroppsrörelser. Direktmetoden bygger alltså på att lära sig ett nytt språk på liknande sätt som ett barn utvecklar sitt modersmål (2020).

Tornberg menar att man kan jämföra direktmetodens principer med Krashens teorier om skillnaden *acquisition*, det vill säga omedveten tillägnelse av språket genom *input*, och *learning* som medvetet lärande av språkets regler. Krashen anser att grammatikstudier inte bidrar till att eleverna lär sig att använda språket. Skiljelinjen mellan *acquisition* och *learning* betraktas idag som ohållbar särskilt med anledning av att den inte går att belägga empiriskt, framhåller Tornberg. Däremot visar modern forskning att yngre barn mycket väl kan lära sig ett nytt språk i klassrummet med direktmetoden, det vill säga på ett naturligt sätt genom kommunikativt inriktade övningar och aktiviteter.

Under och efter andra världskriget ställdes nya krav på språkundervisningen, inte minst i USA med anledning av att amerikanska soldater skickades till Europa för olika uppdrag vilket krävde snabb och effektiv inläring av nya språk med fokus framför allt på att kunna klara sig muntligt. De moderna språken fick högre status och språkinläring förenades även med andra vetenskaper såsom psykologi och sociologi. Även globalt ökade kraven på språkkunskaper med den internationella rörligheten och nybildade organisationer såsom FN och Unesco (2020). I USA utvecklades den *audiolingvala metoden*, en metod som lingvistiskt vilade på strukturalismen. Denna språkvetenskapliga teori hade förgreningar både i USA och i Europa. Schweizaren Ferdinand de Saussure räknas som strukturalismens grundare och kallas också för den moderna språkvetenskapens fader. Han bröt mot den traditionella, språkhistoriskt orienterade språkvetenskapen och strävade i stället efter att beskriva språket utifrån talarens tidsperspektiv. Liksom de amerikanska strukturalisterna, varav den mest inflytelserika var Leonard Bloomfield, analyserade Saussure språket som ett system och sökte efter generella strukturer oberoende av användningsaspekten. Till skillnad från strukturalisterna runt Bloomfield, som arbetade med fonologi, syntax och andra nivåer fokuserade Saussure på de enskilda orden och deras bakomliggande idé eller betydelse. Han menade att betydelsen av ett ord enbart kan förstås utifrån dess relation till övriga ord i språket och ett yttrande blir intressant främst utifrån sin struktur och inte utifrån sin betydelse. Den audiolingvala metodens övningar handlar just om att språket övas genom sina strukturer i drillövningar utan kommunikativ funktion. Med upprepningar och imitation som huvudingredienser byggde den audiolingvala metoden på behaviorismen och språkinläring betraktades som ett bildande av vanor genom positiv och negativ förstärkning. Undervisningen saknade grammatiska genomgångar och språklig analys och var hårt styrd med mekaniska tal- och skrivövningar. Trots metodens begränsningar så har den också medfört bestående vinster för undervisningen såsom t. ex. införandet av färdighetsbegreppen höra, läsa, tala och skriva, menar Tornberg. Färdighetsbegreppen har gjort det lättare för språklärare att organisera undervisningen men riskerar också att begränsa själva undervisningens innehåll som kan bli alltför instrumentellt. Målet att skapa förståelse och mening, som är själva kommunikationens syfte, riskerar att reduceras till ett undervisningsmål för framtiden, påtalar Tornberg.

Den audiolingvala metoden utvecklades som vi har sett mot bakgrund av den amerikanska arméns behov och av efterkrigstidens internationalisering. Detta innebar att språkundervisning riktades mot stora grupper av människor som inte hade erfarenhet av språkstudier. Med lingvistik, den behavioristiska psykologin och ett starkt ekonomiskt stöd i USA kom den

audiolingvala metoden att spridas inte bara i USA utan till många andra länder, däribland Sverige. Med den förändring som det svenska skolsystemet gick igenom efter 1940, från parallellskolesystemet till en medborgarskola för alla, där undervisning med grammatik- och översättningsmetoden hade resulterat i just den begåvningsmässiga uppdelning som reformen skulle undvika, så kom den audiolingvala metoden lite som en skänk från ovan för skolpolitiker, menar Tornberg. Den ledde också till motsättningar mellan olika syn på lärande och debatten handlade om den diametrala skillnaden mellan grammatik- och översättningsmetoden, som hade vuxit fram i en elitskola, och den nya metoden som användes i en språkundervisning för alla.

Sedan 70-talet har den språkpedagogiska forskningen lett till en förskjutning från undervisningsmetoder till lärande samt en ökad medvetenhet om att det inte existerar några metoder som på bättre sätt än andra skulle leda till språkutveckling hos elever generellt varför det idag, enligt Tornberg, råder en slags metodisk pluralism. Eleverna uppmuntras att bli medvetna om hur de lär sig på bästa sätt och ges därmed ett ökat eget ansvar för sitt lärande vilket betyder att många olika metoder används i klassrummet. Det finns idag en större förståelse för att lärande präglas av individens bakgrund och personlighet och läraren har fått en annan roll vilken handlar mer än tidigare om att coacha och hjälpa eleven hitta sin väg.

Detta kapitel kan sägas ge en bild både av skolans förutsättningar utifrån rådande styrsystem samt av de didaktiska trender och idéer som präglar språkpedagogiken och ligger sammantaget till grund för den definition av begreppet *traditionell* eller *dominerande undervisning i moderna språk* som används i föreliggande studie.

3. Tidigare forskning

Forskningsresultat relevanta för denna studie behandlar suggestopedisk praktik, språkdidaktik och med anledning av att en ansats i projektet också berör motivation inkluderas forskningsläget vad gäller motivation vid andraspråksinläring.

3.1 Suggestopedi

År 2021 publicerades den norska forskningsrapporten *Nytt perspektiv på andrespråksläring – En kritisk undersøkelse av Lozanovmetoden*. Rapporten är en studie av suggestopedi, hjärnan och lärandet genomförd av Jorunn Hetland, fil.dr i lingvistik och Katrin Lunde, fil.dr i tysk språkvetenskap, båda verksamma vid högskolan i Volda. Hetland och Lunde har följt pilotprojektet *Language learning and its neural correlates* i Oslo med två parallella grupper varav en undervisades med Lozanovmetoden och den andra utifrån ett mer traditionellt upplägg. Studien gäller inläring av norska för vuxna men dess innehåll och resultat är relevant för språkinläring generellt, både för barn och vuxna, såväl som för andra ämnen.

Den empiriska undersökningen, som var både kvalitativ och kvantitativ, har analyserats i ljuset av neurologisk, psykologisk och lingvistisk forskning. Utfallet av pilotstudien visar att Lozanovgruppen nådde högre resultat på samtliga åtta kvantitativa mätningar som gjordes.

Hetland och Lunde har studerat olika moment i praktiken och undersökt varje faktor för sig utifrån det man idag vet om språk, lärande och hjärna. De vill förstå hur de enskilda elementen samspelar och förklarar resultaten från pilotundersökningen för att bidra till en djupare förståelse för vad som händer i hjärnan vid lärande, hur tankar, tal, sinnen och känslor är kopplade till lärande. I den avslutande diskussionen förklarar forskarna varför metoden tycks fungera och redogör, med stöd i omfattande forskning, för själva grundtanken bakom Lozanovmetoden, nämligen att utnyttja den obegränsade reservkapacitet som omedvetet lärande utgör och förena denna med kapaciteten för medvetet lärande. De beskriver och förklarar alla de komponenter i metoden som är förutsättningar för ett harmoniskt samspel mellan dessa nivåer av lärande och här synliggörs nyckelfaktorer som perifer perception, avspänd koncentration och en atmosfär präglad av frihet och positiva emotioner.

Forskarna belyser att det i traditionella undervisningssituationer inte är ovanligt att mycket av elevernas resurser – både energi och uppmärksamhet – är upptagna med att försvara sig mot

faktorer som skapar psykiska spänningar, som till exempel bekymmer och oro. Förhållanden som kan leda till trötthet, huvudvärk, otillräcklig koncentration och därmed sämre inläring.

I traditionell undervisning, visar studien vidare, är läraren sällan uppmärksam på det detaljerade samspel som pågår mellan omedveten och medveten nivå. En av huvuduppgifterna för en suggestopedilärare förefaller enligt forskarna vara att på olika sätt tillvarata människans möjlighet till perifer perception och därmed understödja omedvetet lärande och framför allt själva samspelet mellan omedvetet och medvetet lärande.

Sammanfattningsvis förordar Hetland och Lunde att suggestopedisk undervisning används vid språkstudier i större utsträckning än idag både för att främja snabbare inläring och för att understödja hälsa och välbefinnande. De rekommenderar att initiativ tas för att återuppta utbildning av suggestopedilärare på universitet och högskolor.³

Den australiensiska doktorsavhandlingen *The Role of Semiosis and Affordance in the Suggestopedia Language Classroom* (2020) av Kazuhiko Hagiwara är en beskrivning av den roll semiotiska resurser spelar inom suggestopedisk metodik och filosofi. Begreppet *affordance* innebär att användandet eller ändamålet av en resurs, inom suggestopedi till exempel gester, tal och symboler, sträcker sig bortom det förutbestämda syftet och riktar sig således emot de möjligheter som kan urskiljas i resurser av olika slag. Avhandlingens huvudfråga är vilka resurser för lärande som utvecklas genom semiotiken i suggestopedisk språkundervisning och analysen visar att semiotiska resurser som är harmoniskt organiserade underlättar den desuggestiva - suggestiva processen som är central hos Lozanov (Hagiwara, 2020). Denna process förklaras mer ingående i avsnitt 5.2.1.

3.2 Motivationsforskning

Eftersom detta arbete även berör motivation, som ju all undervisning implicit handlar om, är det relevant att redogöra för några studier utförda om motivationens roll vad gäller språkstudier. Erik Cardelius doktorsavhandling *Motivationer, attityder och moderna språk, En studie om elevers motivationsprocesser och attityder vid studier och lärande av moderna språk* (2016), visar på några centrala faktorer som är avgörande för att bibehålla intresse och engagemang genom både grundskolan och gymnasiet. Även om studien är gjord på gymnasial nivå är

³ Mellan 2006 - 2015 genomfördes i Norge fem kurser inom universitets- och högskolesystemet för utbildning av Lozanov-lärare (2021).

resultatet relevant även för högstadiet eftersom de intervjuade eleverna ofta redogör för erfarenheter från de första åren av språkstudier. Cardelius framhåller i sin sammanfattande diskussion att elevens upplevelse av att känna sig kompetent är viktig och att redan tidigt i lärandeprocessen få använda språket mycket. Meningsfull kommunikativ och funktionsinriktad undervisning med hög målspråksanvändning på relevant nivå är således centrala faktorer liksom upplevelsen av att språkstudierna känns lustfyllda, visar Cardelius sammanfattning vidare. Yttre motivation i form av mätbara prestationsmål som betyg syns mindre i resultatet av undersökningen. Det är snarare påfallande många av eleverna, som har fortsatt att läsa språk på högre nivåer, som drivs framåt av inre motivation såsom lust, intresse och en ”känsla av självständighet” (s. 158). Studien har också visat att lärarens roll är viktig för motivationen, liksom själva undervisningen. ”Att träna grammatik och lägga grunder är viktigt men får inte dominera på bekostnad av kommunikativ språkanvändning” (s. 165). IKT, informations- och kommunikationsteknik, framstår sällan, kanske förvånande enligt Cardelius, som drivande motivationsfaktor. IKT tycks komma till användning mer i upprätthållandet av redan befintliga kontakter än i skapandet av nya.

Att arbeta med framtida självbilder, att se sig själv som en del av målspråkets kultur eller att fantisera om en karriär i ett land där målspråket används är också viktiga faktorer för motivationen, visar Cardelius studie. Dessa idéer knyter an till det som Henry skriver om i *Tredjespråksinläring* (Bardel m.fl., 2016), nämligen att språkmotivationsforskare har en samstämmig bild av att språkinläring skiljer sig markant från andra ämnen därför att inläring av språk har en utpräglad social dimension. Det handlar om förändringar i självbilden och en utveckling av nya sociala och kulturella beteenden. ”Det innebär i sin tur att det måste finnas en vilja från inlärarens sida att identifiera sig med och kommunicera med andra målspråksanvändare eller målspråksinlärare” (Henry, citerad i *Tredjespråksinläring*, s. 167).

Eleverna i Cardelius avhandling vittnar också om orsaker till att motivationen sjunker. Här ser vi kommentarer som rör stress och press eller att man helt enkelt inte förstår och bara känner sig dålig. Om liknande orsaker till att motivationen brister kan vi läsa i Nemtanus och Sobeks examensarbete *Pojkar och Moderna språk* (2010). Bland de intervjuade eleverna syns uttalanden om att undervisningen går för snabbt fram, ”jag fattade ingenting [...] när jag inte klarade proven började jag tramsa på lektionerna [...]” (s. 19). I detta sammanhang kan det vara motiverat att erinra om Folkhälsomyndighetens forskning om den ökade ohälsan bland barn och unga. I den kan vi inledningsvis läsa: ”Sjunkande skolprestationer och utbredd skolstress

kan ses som tecken på att skolan som helhet fungerar sämre än tidigare” (Folkhälsomyndigheten, 2022).

Therese Unt sammanfattar i sitt examensarbete *Elevperspektiv på språkinläring* (2017) att elevers bristande motivation ofta beror på att svårighetsgraden är för hög. Klassrumsklimatet spelar en avgörande roll för att elever ska våga svara på frågor eller över huvud taget prata på målspråket. Samtliga elever i Unts undersökning tycker att språkundervisningen var roligare i årskurs 6, dock av lite olika anledningar. Någon menar att det var väldigt skönt att inte få betyg i ämnet men att eleven jobbade på ändå och kände sig motiverad. En annan utsaga vittnar om att det blev mycket svårare i årskurs 7, ”jag räckte inte till för att nå kunskapskraven” (citerad i Unt, 2017, s. 27). Andra menar att det var nytt och spännande med språk i sexan och att man lekte, spelade teater och pratade mycket mer.

3.3 Språkdidaktik

Lärarna, låtarna och lusten, Om didaktiska musikaktiviteter i spanskundervisning (Vidal, 2019) är ett examensarbete på avancerad nivå i språkdidaktik. Syftet med studien är att få ökad förståelse för hur lärare i spanska i åk 6 - 9 och gymnasiet förhåller sig till och eventuellt praktiserar språkdidaktiska aktiviteter med specifikt musikaliska karaktärsdrag. Ansatsen är att göra en kartläggning över vilka dessa musikaliska aktiviteter är och vilka färdigheter, förmågor och förståelser de avser utveckla. För detta ändamål har Vidal samlat in data genom både enkäter och intervjuer. 63 spansklärare deltog i enkäten och utav dessa djupintervjuades 5 personer. Resultaten av den kvalitativa innehållsanalysen visar att musiken enligt lärarna gynnar språkinläring och orsakerna som lyfts fram är framför allt musikens motiverande egenskaper. Andra orsaker är att musik går att relatera till känslomässigt och att musiken i undervisningen presenteras genom autentiskt material som sång, text och video, det vill säga en socialsemiotisk dynamik. Musikaliska aktiviteter visar sig i studien också gynnsam för att utveckla en fonologisk medvetenhet. En annan aspekt är kopplad till den lekfulla och kreativa atmosfär som ofta skapas genom musiken och som har potentialen att nå igenom affektiva filter och öka elevernas självförtroende. Kulturförmedling och kulturskapande är andra faktorer som framhålls liksom det interkulturella identitetsskapandet. Studien visar att en lärare bör sträva efter att eleverna inte bara ska förstå och prata spanska utan också känna och tänka på spanska. Kultur ger språket liv, autenticitet och funktion menar Vidal och med de senaste decenniernas utveckling av CLT, Communicative Language Teaching, har dessa inslag ökat i betydelse och därmed också i språkundervisningen (Vidal, 2019).

4. Metod

4.1 Genomförande och urval

Studien är en kvalitativ undersökning som enligt *Forskningsmetodikens grunder* (Patel & Davidsson, 2003) är en adekvat metod för att få kännedom om människors uppfattningar och upplevelser av omvärlden. Projektets mål är att nå fördjupad kunskap om suggestopedisk praktik i syfte att söka definiera likheter och skillnader i förhållande till traditionell språkundervisning samt belysa möjliga orsaker till att praktiken inte fått större genomslag.

Att jämföra suggestopedisk praktik och traditionell undervisning i moderna språk är en vanskelig uppgift framför allt beroende på svårigheten att definiera begreppet traditionell språkundervisning. Det existerar en flora av metoder och didaktiska modeller och skolans styrdokument reglerar inte *hur* språkundervisning ska bedrivas. Emellertid beskriver Tornberg i *Språkdiraktik* (2020) teorier som har influerat den språkpedagogiska utvecklingen och visar på de element och idéer som delvis definierar hur språkundervisning idag gestaltar sig. För att komplettera Tornbergs bild av traditionell språkundervisning riktas också blicken mot skolan som organisation och de teorier som ligger till grund för denna och på vilket sätt styrsystemet får konsekvenser för undervisningen. För detta ändamål valdes Foucaults *Övervakning och straff* (1987) som är en idéhistorisk framställning av de makt- och kontrollmekanismer som har utvecklat våra institutioner. Den teoretiska underbyggnaden i kapitel 2 har således både till uppgift att utgöra analysverktyg samt fungera som en beskrivning av traditionell undervisning. Insamling av data har skett dels i form djupläsning av suggestopedisk teori, dels av intervjuer med lärare med erfarenhet av suggestopedisk praktik på olika nivåer av undervisning i främmande språk, både i grundskola, gymnasium och inom SFI. Åtta suggestopedilärare intervjuas och urvalet av dessa är gjort för att få så stor spridning på erfarenheter som möjligt och därmed försöka nå en bred bild av praktiken. Den kvalitativa intervjuformen med semistrukturerade frågor ger stort utrymme för den intervjuade att svara med egna ord och reflektera fritt utan att känna sig för styrd (Patel & Davidsson, 2003). Det ger också utrymme för intervjuaren att ställa följdfrågor och därmed berika och fördjupa samtalet. Lärarna benämns med förkortningarna L1 (Lärare 1) – L8 (Lärare 8).

Den inledande frågan som ställdes var:

- Vad anser du vara centralt i suggestopedisk praktik och hur syns det i din undervisning?

Därefter följde en diskussion utifrån studiens syfte och frågeställning. Således är det lärarnas *uppfattning* om metoden som ligger till grund för empirin.

4.2 Analysmetod

I den analyserande delen anslås ett fenomenologiskt perspektiv. Hos Patel & Davidsson (2003) kan vi läsa att fenomenologi handlar om att ”genom systematisk reflektion nå fram till de universella och oförfalskade strukturerna som finns i människors uppfattning om världen” (s. 32). Det handlar alltså om att som forskare försöka förstå aktörernas, i det här fallet suggestopedilärarnas, perspektiv på ett fenomen, och att göra dessa personers upplevelser till fokus för kvalitativ forskning. Tillsammans med ett fenomenologiskt perspektiv tillämpas ett hermeneutiskt förhållningssätt till empirin. Hermeneutik handlar om att lämna sig själv och försöka ”förstå andra människor och vår egen livssituation” (s. 29) där fokus ligger på att tolka hur mänskligt liv kommer till uttryck i det talade och skrivna språket, att människor har avsikter som yttrar sig i språk och handling och som det går att söka förstå innebörden av. En hermeneutisk forskningsansats strävar efter att leva sig in i, se sammanhang och resonera sig fram till *möjliga* svar på en frågeställning och kanske också komma fram till nya frågor.

4.3 Etiska överväganden

Arbetet följer dataskyddsförordningen (GDPR) och själva undersökningen tar hänsyn till Vetenskapsrådets (2022) principer om information, samtycke, konfidentialitet och nyttjandekrav. Detta innebar att informanterna, som jag fick kontakt med genom Suggestopediakademin, kontaktades över e-post med beskrivning av projektet och förfrågan om deltagande. Därefter genomfördes intervjuerna över telefon medan jag skrev ner vad som sades. Innan samtalen avslutades gick jag igenom anteckningarna muntligt med den intervjuade för att säkerställa att jag uppfattat vår diskussion på ett korrekt sätt. Lärarna intervjuades individuellt i samtalsform med semistrukturerade frågor. För att säkerställa kravet på konfidentialitet har jag valt att inte presentera informanternas kompetenser och erfarenheter vidare då det riskerar att kravet på anonymitet faller. Samtyckesblanketter har signerats av samtliga informanter och sparats i MAU:s hemkatalog. Nyttjandekravet säkerställs genom att anteckningar från intervjuerna efter avslutat arbete kommer att förstöras samt att empirin inte heller kommer att användas för någon annan studie än den föreliggande.

5. Resultat - Suggestopedi: historik, teori och lärarröster

Här följer en presentation av Lozanovmetoden som praktik baserad på centrala begrepp inom suggestopedi. Kapitlet inleds med en kort historisk redogörelse som framför allt är hämtad ur Cramérs *Suggestopedi, lära bättre, må bättre* (2011) som ger en beskrivning av metoden, teoretiskt och praktiskt, samt en framställning av dess utveckling. Cramér är utbildad av Lozanov, har arbetat många år som suggestopedisk språklärare och utbildar suggestopedilärare. Därefter följer en tematisk genomgång av suggestopedi i vilken också de intervjuades erfarenheter, kunskaper och tankar om praktiken presenteras. Den empiriska data som utgör detta avsnitt grundar sig således på litteratur, forskning och informanternas retoriska redogörelse av metoden. De åtta intervjuade lärarna benämns L1–L8.

5.1. Historik

Suggestopedin utvecklades av Georgi Lozanov (1926 - 2012), doktor och professor i psykiatri och neurologi (Cramér, 2011). Han ledde under 20 år ett forskningscenter, Institutet för Suggestologi vid Sofia Universitet, bestående av 100 forskare och lärare, och under sex år ett forskningsinstitut för inläring i Österrike. Lozanov startade 15 skolor på grundskolenivå i Bulgarien och en i Wien. I dessa skolor användes uteslutande suggestopedisk undervisning i alla ämnen. Intresset för metoden växte internationellt och Lozanov och hans medarbetare Evelina Gateva, musikpedagog och lingvist, deltog i konferenser på olika platser i världen. En kommission specialister från UNESCO studerade Lozanovs skolor vilket år 1978 resulterade i en rapport som inleds med orden ”[t]here is a consensus that suggestopedia is a generally superior teaching method for many subjects and for many types of students, compared with traditional methods” (citerat i Cramér, 2011, s. 75). År 1979, ett år efter publiceringen av UNESCO-rapporten, stoppades Lozanov och Gateva på flygplatsen när de var på väg till USA. Lozanov hade hamnat i onåd hos den sovjetiska kommunistregimen och de sattes båda i husarrest och på 10 år fick de varken resa, föreläsa, publicera eller ha kontakt med forskningsvärlden utanför Bulgarien. Då Lozanov ville förhindra att forskningsmaterialet från skolorna hamnade sovjetregimens händer valde han att förstöra det och skolorna stängdes. Suggestopedin levde under många år sig eget liv och framför allt i USA uppstod suggestopediinspirerade metoder som Accelerated Learning och Superlearning.

Efter murens fall 1989 flyttade Lozanov och Gateva till Österrike där de erbjudits lokaler för att fortsätta sitt arbete som nu framför allt inriktades mot suggestopedisk språkundervisning och med att utbilda lärare från olika delar av världen. Några år efter Gatevas död 1997, bildades

LITTA, Lozanov International Teachers Association, med Lozanov och av Lozanov utbildade suggestopedilärarutbildare för att sprida metoden i dess originalversion (Cramér, 2011).

Suggestopedin kom till Sverige under 1970-talet och har även här i viss mån levt sitt eget liv. För att värna metoden och utbilda lärare grundades år 2016 Suggestopediakademien och den 17 juni innevarande år, 2022, invigdes Nordens första nationella center för Suggestopedi på Restad gård i Vänersborg. Här utbildas lärare och centret rymmer en stor samling pedagogiskt material samt litteratur, artiklar, forskningsrapporter, filmer och historik kring metodens spridning i världen.

5.2 Teori och lärarröster

En bearbetning av anteckningarna från intervjuerna samt en genomgång av suggestopedisk litteratur och forskning leder fram till en indelning av kapitlet i fem teman:

5.2.1 Suggestologi

5.2.2 Reservkapacitet och passiv kunskapsnivå

5.2.3 Harmoni, estetik och konstarnas betydelse

5.2.4 Fiktiva identiteter

5.2.5 Bedömning

5.2.6 Hinder

5.2.1 Suggestologi

Suggestopedisk teori återges här inledningsvis i form av ett klargörande av nyckelbegreppet suggestologi, läran om suggestioner, det vill säga alla de påverkande faktorer, stimuli, som vi omges av och uppfattar medvetet men framför allt på ett omedvetet plan.

Suggestion är i Lozanovs mening en allmängiltig kommunikativ faktor som spelar roll i varje ögonblick av våra liv. Antalet icke-specifika stimuli, i de flesta fall perifera stimuli, är ofattbart högt. Det handlar om gester, sättet vi rör oss på, ansiktsuttryck, uttryck som framgår ur ögonen, språkstil, intonation samt ett antal icke märkbara, omedvetna rörelser. Vi kan sammanfatta det som att det suggestiva är en osynlig del av varje kommunikativ process och i allt som omger den. (Cramér, 2011, s. 57)

Lozanov försökte förstå hur hjärnan behandlar all den stimuli som uppfattas av sinnesorganen och inkluderade också sociala stimuli i sin forskning (Hagiwara, 2020). Han menade att sociala

suggestiva normer finns i varje samhälle och att dessa fungerar som regler för vad som är tillåtet och inte, för vad som är möjligt respektive omöjligt (2020), föreställningar som vi så att säga har insupit med modersmjölken (Cramér, 2011). Han såg dessa sociala suggestiva normer som den allmänna eller gemensamma reaktionen på vissa sociala symboler i samhället och menade att den påverkan, orsakad av reaktionen på dessa sociala symboler, inte nödvändigtvis är positiv utan kan, potentiellt, ha negativ effekt på både lärande, personlig utveckling och hälsa (Hagiwara, 2020).

Föreställningen om hur undervisning ska gå till och hur mycket man kan lära sig under en viss tidsrymd är ett sådant exempel menar Lozanov. Att inläring är något svårt och tungt, förenat med hårt plugg, blod, svett och tårar, utgör en allmänt begränsande faktor som hindrar oss från att ha tillgång till vår naturliga potential, menar han. (Cramér, s.61)

Lozanovs hypotes var att en person kan drabbas av mental och/eller fysisk sjukdom när denne ständigt anstränger sig för att möta sociala suggestiva normer som strider mot kroppens och hjärnans naturliga funktion (Hagiwara, 2020). Hypotesen testades i experimentell psykoterapi som var utformad för att bryta negativ påverkan av sociala suggestiva normer. Resultaten var positiva. Lozanov myntade i detta sammanhang termen "desuggestion" för att uttrycka befrielse från sociala suggestiva normer och dess icke önskvärda påverkan (Hagiwara, 2020). För själva skeendet genom vilken en person når en ny syn på samhället och/eller sin egen förmåga myntades begreppet "desuggestiv-suggestiv process" (2020). Under det att patienternas tillstånd förbättrades genom denna process observerade Lozanov också att minnesfunktionen hos flera av dem förbättrades avsevärt. Det är vid denna tid han första gången kommer på idén att utveckla suggestopedi och här citeras, ur *Suggestopedia/Reservopedia* (Lozanov, 2009) hur han själv minns den episod som ledde honom på spåret:

Året var 1955 då en patient - en smed som gick kvällskurser i gymnasieämnen - sade till mig, "Doktorn, nu måste jag gå till min kvällskurs. Vi har fått i läxa att lära oss en dikt utantill men jag har inte ens öppnat boken. Det blir förfärligt om de ber mig att recitera den." Vi frågade, "Har du hört dikten under lektionen?" "Ja, vi läste den tillsammans med läraren". Våldigt lugnt sa vi till honom, "Oroa dig inte. Om du har hört den bara en gång i klassrummet så finns den i ditt undermedvetna. Säg inte nej. Börja med det första ordet du kommer på". Och han gick. Nästa dag kom han uppspelt till vårt kontor och frågade, "Vad gjorde ni? Det var ett mirakel. Jag blev ombedd att recitera dikten. Jag försökte och, till min förvåning, reciterade jag hela dikten utan misstag. [...] Vi själva visste inte vad som hänt dagen innan [...]. Vi hade endast lugnt och vänligt talat med honom. Vi var övertygade om det vi sa till honom. Vi var verkligen övertygade. (s. 31, min översättning)

Hagiwara (2020) klargör att detta skeende senare identifierades av Lozanov som just en desuggestiv - suggestiv process som hade inträffat helt oväntat under en vanlig konversation och möjliggjort en förbättring av personens förmåga att återkalla sina minnen.

Med andra ord så hade en tidigare förnuftsmässig idé - “det är omöjligt att recitera en dikt ur minnet utan att ha studerat den hemma” - under konversationen ersatts med en ny förnuftsmässig idé - “så snart det första ordet i dikten uttalas så kommer resten automatiskt ur hjärnan därför att minnet av den finns redan där”. (2020, s. 8, min översättning)

Lozanov poängterar också det faktum att konversationen ägde rum i ett medicinskt sammanhang mellan doktor och patient, en relation i vilken doktorn har inflytande, prestige och status (Hagiwara, 2020). Liknande förhållande gäller i relationen mellan rådgivare-klient eller specialist-lekman (2020). Emellertid är det själva den praktiska effekten av den desuggestiva-suggestiva processen, *erfarenheten*, som kan hjälpa en person att generera en ny uppfattning eller övertygelse, förtydligar Hagiwara. Erfarenheten med smeden, som återges ovan, skapade en ny föreställning, en ny förnuftsmässig idé, hos Lozanov som kom att påverka resten av hans liv. Nu påbörjades arbetet med att utveckla suggestopedi, det vill säga en implementering av mekanismerna i den desuggestiva-suggestiva processen i undervisningssammanhang (2020).

En suggestopedisk kurs är designad för att skapa ett sammanhang i vilken eleverna kan befrias från begränsande sociala suggestiva normer och erhålla nya, gynnsammare förnuftsmässiga övertygelser genom desuggestiva-suggestiva processer. I en praktisk klassrumssituation kan detta belysas med det som L6 framhåller som en av de viktigaste aspekterna av suggestopedin, nämligen att eleverna i alla lägen måste få erfara att de *kan*:

Du får som lärare aldrig kräva att eleven ska producera på egen hand, alla svar ska finnas tillgängliga i rummet; på väggar, på tavlan eller blädderblocket. Alla ska alltid ha möjlighet att erfara känslan av att lyckas. Ingen ska känna sig rädd eller osäker, då försvagas inlärningsförmågan eller blockeras helt.

Av samma anledning används i suggestopedisk praktik dold repetition, förklarar L6:

Om något måste upprepas om och om igen signaleras att det är något svårt som ska läras in, vilket enligt suggestopedisk teori försämrar förmågan att lära sig. Alla övningar utgör en slags dold repetition, det vill säga samma, till exempel grammatiska strukturer, upprepas och tränas på *olika sätt* och får aldrig upplevas repetitiva. Monoton input leder dessutom till trötthet och avbrott i tankeprocessen.

L1 framhåller själva utgångspunkten för de suggestopediska skolorna i Bulgarien; “*primo non nocere*” - först och främst inte skada - vilket är en illustration av Lozanovs teori om de negativa sociala suggestiva normer som han menade riskerar leda till ohälsa och i utbildningssammanhang s.k. *didactogenic diseases*:

L1: Alla lär sig något i skolan, frågan är bara vad. Många lär sig att de inte duger, att de inte kan. Är det vad vi vill lära barnen? När vi arbetar med barn måste vi som lärare se till att de aldrig ska behöva känna sig rädda eller stressade. Lozanov menade att många barn helt enkelt far psykiskt illa i skolan och blir sjuka av de påfrestningar de utsätts för. Är vi rädda och stressade har vi inte heller tillgång till hela vår kapacitet för lärande. Trygghet är A och O, absolut grundläggande i det suggestopediska klassrummet.

Här spelar det väldigt stor roll vad jag som lärare kommunicerar, fortsätter L1. Kroppsspråk, röstläge, blickar och känsloläge – lärarens sätt att vara är lika viktigt som allt annat. För att främja en känsla av trygghet framhåller samtliga intervjuade lärare också att humor och skritt är centrala ingredienser. Det lust- och lekfyllda går som en röd tråd i hela det empiriska materialet. Att skratta tillsammans får gruppen att slappna av och det skapar en atmosfär av trygghet.

L1: Ett didaktiskt litet knep kan vara att alldeles innan ett moment som kanske kräver lite mer fokus och ansträngning berätta något roligt eller skoja till det så att alla skrattar – då slappnar man av och är mer mottaglig för att ta in kunskap.

L2: Variationen i övningarna gör ju dessutom att det blir mycket roligare, både för eleverna och mig som lärare. Men framför allt släppte vi loss, lekte och skojade, sjöng, dansade verb och tränade nya glosor till musik.

L6 lyfter också fram betydelsen av att tycka om sina elever för att skapa ett tryggt klimat.

L6: Jag visar att jag älskar dem och tror på dem. Om man känner sig omtyckt slappnar man av och känner sig trygg. Om jag inte tycker om dem syns det på mitt kroppsspråk och det *känns*, som elev fångar man upp det. Om jag inte klarar det måste jag helt enkelt jobba med mig själv. Kärlek är ju faktiskt den första och viktigaste av Lozanovs sju s.k. ”lagar”, ingen kärlek - ingen suggestopedi.

Det suggestopediska klassrummet karaktäriseras också av samarbete, påminner L8 och lyfter fram det utpräglat elevaktiva.

L8: Eleverna är inte en ”publik” som förväntas lyssna på läraren. Det sker ett samspel och eleverna hjälper varandra, vågar säga fel och skrattar väldigt mycket *med* varandra när det blir tokigt.

L2 jobbade en period intensivt med själva klassrumsklimatet för att skapa en trygg miljö. Hen hade ett läsår tagit över en ”problemklass” i årskurs 2 på gymnasiet och det var dålig stämning i gruppen.

L2: Jag ville skapa ett positivt gruppsyck. Det fria och lekfulla ledde till en större känsla av tillit. Gruppen uppskattade det lite annorlunda och de kände sig ”utvalda”. Suggestopedin ledde till en positiv vändning även om jag inte lyckades få med mig riktigt alla elever fullt ut.

Vidare diskuterar Lozanov i *Suggestopedia/Reservopedia* (2009) de olika definitionerna av begreppet suggestion och det faktum att några av dem kopplar suggestion till hypnos. Han understryker dock att suggestopedi inte har något med hypnos att göra och tar avstånd från den förlegade, kliniska förståelsen av suggestion som har med befallning, manipulation och underkastelse att göra. Det är snarare motsatsen, *frihet*, som är en av förutsättningarna i suggestopedin. Elevens fria val är centralt, både vad gäller att delta i olika aktiviteter och att ge uttryck för personliga sätt att tillägna sig praktiken.

L3: Jag krävde aldrig att de skulle vara aktiva i övningarna. Som lärare får du aldrig tvinga någon att delta - eleverna är med ändå och lär sig något bara av att vara i klassrummet.

Frihet i sig dikteras inte av läraren utan handlar snarare om en miljö där en spontan känsla av att inte behöva lyda eller rätta sig efter läraren eftersträvas. Suggestopedi varken kräver eller ålägger, framhåller Lozanov, utan vill öppna för det personliga uttrycket. De intervjuade lärarna lyfter fram aspekten *frihet* på lite olika sätt. Frånvaron av uppställda mål för lektionen är ett annat exempel:

L1: I varje ögonblick av övningar fastnar olika saker hos olika elever. Om jag sätter upp ett mål för lektionen begränsar jag deltagarna - jag har ju faktiskt ingen aning om hur mycket just dessa elever kan ta in, varken medvetet eller, framför allt, omedvetet. Men självklart har jag som lärare ett mål för lektionen, nämligen att skapa så goda förutsättningar för lärande som möjligt.

L6: Vad gäller frihet så är förhållningssättet till eleverna helt avgörande - jag ska som suggestopedisk lärare inte *lära ut* något till eleverna, nej, min uppgift är att möjliggöra för eleverna att *tillägna sig* kunskap. Jag sätter inte upp mål för lektionen eller säger “idag ska vi lära oss detta och detta”. Det blir en begränsande och potentiellt stressande faktor, *kommer jag att behärska detta eller inte när lektionen är slut?*

5.2.2 Reservkapacitet och passiv kunskapsnivå

Språkträning på passiv kunskapsnivå är själva kärnan i Lozanovmetoden. Det omedvetna är i detta sammanhang en viktig, för att inte säga avgörande, resurs för att tillägna sig kunskap och möjliggöra lärande.

L1: Suggestopedin jobbar inte med medvetet pluggande på aktiv nivå, vårt medvetandefönster är väldigt begränsat - vi kan inte hålla många saker i minnet samtidigt. Metoden skapar förutsättningar för *omedvetet* lärande, ett lärande som är obegränsat!

Suggestioner används mycket medvetet i syfte att ta tillvara den stora outnyttjade potential, det som Lozanov kallar *reservkapacitet* och som vi enligt honom endast använder en liten del av i traditionell undervisning (Cramér, 2011). Reservkapaciteten kan liknas vid människans förmåga till omedvetet lärande och nås och aktiveras genom ett komplext material, ett lustfyllt, harmoniskt och positivt lärandeklimat. En miljö som skapas med estetiska inslag av konst, färger, form och musik samt förstärks av lärarens förmåga att bygga upp en stimulerande, vänlig och avspänd atmosfär (2011).

L2: Alla sinnen engageras, med rörelser, bilder, känslor, ibland dofter. Någonting händer och man lär sig fast man inte riktigt vet att man gör det.

Passiv kunskapsnivå banar väg för aktiv kunskap och det är så barns språkutveckling går till, det vill säga implicit lärande. Det lilla barnet tillägnar sig ett stort omedvetet ordförråd innan det så småningom börjar prata, understryker L1 och förklarar vidare hur den outnyttjade potentialen, den omedvetna nivån av vår inlärningsförmåga, kan aktiveras och tas i anspråk:

För att nå denna nivå samspelar olika förhållanden och element. Positiva känslor antas leda till ett utvidgat perspektiv och till att perifera sinnesintryck registreras, som till exempel verbparadigm, fraser och uttryck som sitter på väggarna. Bilder och ord som i samspel bidrar starkt till att aktivera associationer i hjärnan.

Begreppet *perifer perception* är också kopplat till omedveten inläring och den förstås här som all den omedvetna registrering av känslor och intryck som hör ihop med det vi ser och hör, det vi varseblir med alla våra sinnen (Cramér, 2011). Metoden riktar sig alltså till hela människan, både det analytiska, logiska jaget och till det känslomässiga, konstnärliga jaget, vilket ger tillgång till en större del av reservkapaciteten och enligt Lozanovs forskning skapar både bättre inläring och ökat välbefinnande fysiskt och psykiskt (2011). I *Suggestopedia/Reservopedia*

(2009) kan vi läsa att suggestopedisk undervisning visade sig ha en positiv neurologisk effekt varför den även kom att användas som en psykoterapeutisk metod.

Eleverna ska alltså lära sig mönster, men på ett omedvetet plan, poängterar L6. Flera av informanterna poängterar att man inte tränar språket *via* grammatiken. Det handlar om att använda grammatiken så att den automatiseras.

L1: Självklart är grammatiken närvarande i allt vi gör, språk *är* grammatik, men det tenderar att göra deltagarna osäkra om vi har för stort fokus på den. Det kan bli en barriär för att använda språket om man börjar i grammatiken, det hämmar och gör ofta deltagarna osäkra. Grammatiska termer är dessutom ett språk för sig som många upplever förvirrande.

L5: Grammatiska strukturer som verbparadigm hade vi på väggarna, färgglada planscher med inspirerande bilder. De fanns där bara liksom i ögonvrån.

5.2.3 Harmoni, estetik och konstarnas betydelse

Det finns i suggestopedisk undervisning en strävan efter att skapa harmoni, balans och skönhet. L1 berättar om Evelina Gatevas betydelse för utvecklingen av de konstnärliga inslagen på alla nivåer. Gateva var operasångerska, lingvist och musikpedagog och hade en djup förståelse för hur estetiska element såsom musik och vackra bilder verkar stimulerande på våra sinnen och främjar ett harmoniskt och därmed positivt inlärningsklimat.

L1: Gateva såg konst som en metafor för den optimala harmonin. Det är viktigt att ha med sig i både skapandet av själva materialet, som att lägga in vackra bilder i texterna, och den fysiska miljön. Färg, vacker konst kopplad till målspråkskulturen och kanske en liten blomma att vila ögonen på är exempel på inslag i det suggestopediska klassrummet.

L5: Jag hade alltid lite lugn, klassisk musik på när eleverna kom in i salen och de tyckte det var skönt att bara sitta och lyssna och samla sig en stund innan lektionen började.

Flera av informanterna lyfter också fram begreppet *avspänd koncentration*, ett tillstånd av att glömma bort att man lär sig. De beskriver att den optimala förutsättningen för lärande utgörs av ett slags ”flow”, det vill säga ett avspänt, harmoniskt tillstånd, befriat från stress och rädsla, samtidigt som man är fokuserad på inlärning men utan viljemässig ansträngning, precis som det lekande barnet.

L4: Eleverna tänker inte ens att de lär sig, att det är skola eller lektion.

Här lyfts också händernas roll in i pedagogiken. Några lärare framhåller att många elever, även de med stora koncentrationssvårigheter, tycker om att plocka med bilderna, spela spelen med sina kort, pjäser och tärningar, känna på föremål och deras former.

Själva rytmen i undervisningen är också en del av att skapa harmoni. Balans mellan olika typer av aktiviteter i klassrummet innebär ett växelspel mellan aktiva och mer utåtriktade övningar och stilla, något mer inåtvända övningar, förklarar L1; rörelse och stillasittande, skratt och allvar.

L7 understryker att de olika momenten måste få ta tid:

Om eleverna inte har tillägnat sig någon del av de språkliga strukturerna eller vokabulären så fortsätter vi öva med hjälp av en mängd aktiviteter och här är ju min uppgift som lärare att skapa uppgifter som tränar språket på *olika* sätt så att de aldrig upplevs repetitiva eller monotona.

Härtill kommer ett perspektiv särskilt kopplat till harmoni; det handlar om balansen mellan helhet och delar, med tonvikt på helheten, och därmed om att samarbeta med människans inbyggda förmåga att se mönster i helheten, förklarar L1:

Suggestopedin utgår oavbrutet från helheten, det vill säga själva stoffet i dialogen som är grunden för varje cykel, i aktiviteter som alltid är kopplade till denna. Jag brukar jämföra med eken som en bild för själva stoffet som ska läras in. I traditionell undervisning börjar man ofta nerifrån och jobbar sig uppåt i eken. Att bit för bit jobba sig fram till en helhet strider, enligt Lozanov, mot hjärnans sätt att fungera. För bättre och snabbare tillägnet av målspråket behöver vi erbjuda en helhet att orientera sig i varför vi i suggestopedin jobbar med hela eken närvarande i allt vi gör.

Texterna, det vill säga det stoff som utgör grunden i varje suggestopedisk cykel, är komplexa och utgörs av en lång berättelse i dialogform som alltid inledningsvis presenteras, dvs. läses, högt av läraren i så kallade "konsertläsningar" till noggrant utvald musik, företrädesvis wienklassisk och barock (Cramér, 2011). Musiken lyfter fram texten, gör den levande och ger en emotionell dimension till läsningen som aktiverar en större del av hjärnan. Cramér belyser att det är väl känt att personer med skador i talcentrum i vänstra hjärnhalvan (afasi) och som inte kan producera tal, kan sjunga de sånger som de lärt sig före skadan. Språk som har lärts in med musik och känsla har kodats in på fler ställen i hjärnan än vanligt tal och är därmed lättare att få tillgång till (2011).

Den känsla av frihet som har lyfts fram tidigare kan också kopplas till den harmoni som eftersträvas i det suggestopediska klassrummet. Det handlar dels om lärarens frihet att utarbeta

och gestalta undervisningen och det finns mängder av sätt att göra spel, lekar och aktiviteter på understryker L2: "Det är bara fantasin som sätter gränser och det är en väldigt lustfylld och inspirerande utmaning att utforma dem". Men framför allt handlar det om elevens frihet att skapa och vara kreativ, i synnerhet i utformandet av de fiktiva identiteterna. Här ska deltagarna ges fritt spelrum att välja, fantisera och under kursens gång utveckla sin målspråkstalande persona (2011).

Frihet innebär också frånvaron av hemläxor och är ett viktigt inslag i metoden.

L4: Om barnen har läxor tenderar föräldrar att tjata och då skapas en negativ känsla kring skolan. Dessutom behöver hjärnan vila från skolaktiviteter.

5.2.4 Fiktiva identiteter

En röd tråd genom undervisningen, från dag ett, utgör de *fiktiva identiteterna* kopplade till målspråkskulturen. Både lärare och elever bygger upp sin målspråkstalande persona utifrån fantasi och lust (Cramér, 2011). Under lekfulla former byggs den ut till en hel levnadshistoria som bevaras genom hela kursen i syfte att ge rum kanske för drömmar eller bara en möjlighet att för en stund lämna sitt vardagsjag. Cramér beskriver hur många deltagare tycker det är befriande att slippa prata om sig själva och finner det mer inspirerande att få låtsas vara någon annan. Målspråksidentiteterna som både lärare och elever skapar utgör också ett viktigt verktyg för att skapa trygghet.

L4: Eleverna är mer eller mindre i sina fiktiva roller hela tiden vilket gör att det känns tryggare. Det är inte så farligt att göra eller säga fel när man låtsas vara någon annan än sig själv, man vågar mer.

L3: Många elever är så blyga när de kommer i sexan, vågar inte säga någonting men så händer något när de får gå in i sin låtsasvärld, sin spanska identitet. De blir modigare och vågar kliva fram.

Den fiktiva identiteten har som syfte att för en stund få lämna sina, potentiellt, begränsande jag.

L1 påtalar just det befriande i att få slippa prata om sig själv och sin egen situation:

L1: Många av de elever vi möter kanske har flytt under förfärliga omständigheter, med familjemedlemmar kvar i krigshärjade områden, och upplever ofta mycket stress och oro i sin vardag. Att för en stund få lämna det bakom sig bidrar till avspändhet, ofta med mycket skratt och

glädje – identiteterna skapas ju med en lite humoristisk knorr för att göra dem mer lustfyllda och inspirerande att jobba med.

L6: Elever i alla åldrar kan ha påfrestande familjesituationer som skapar smärta och kanske skam och det kan vara befriande att få glömma det och för en stund gå in i en fantiserad värld.

5.2.5 Bedömning

Förhållningssätt till bedömning och betyg ser bland de intervjuade ut på lite olika sätt beroende på var de är verksamma. Provet för bedömning av elever harmonierar inte med Lozanovs grundhållning *Primo non nocere* som vi kunde ta del av i avsnittet om suggestologi, 5.2.1. Ett ständigt överhängande hot om misslyckande kan potentiellt leda till *didactogenic diseases*, det vill säga att barnen helt enkelt far illa och blir sjuka av den stress och press de utsätts för. L1 tror inte att eleverna lär sig bättre genom att ha prov men framhåller samtidigt att det ibland finns deltagare som menar att det ”i seriös undervisning ingår prov” och då tillmötesgår detta önskemål. L1 menar också att viss bedömning är viktigt, inte minst för att utvärdera själva undervisningen och sig själv som lärare. Lozanov utvecklade ett system för bedömning genom att ställa samma frågor i början och slutet av varje undervisningsperiod. L2 förklarar att det fanns ett kollegialt tryck vad gäller bedömningar och de suggestopediska klasserna fick därför samma prov som den parallella gruppen som hade traditionell undervisning.

L2: Jag upplevde inte det som något problem. Den suggestopediska gruppen fick dessutom bättre resultat på alla prov.

Samtalen visar att prov och bedömningar anpassas på så sätt att de harmonierar med själva idéerna bakom metoden. L7 använder sig över huvud taget inte av formella prov och förklarar att all bedömning sker löpande i klassrummet dels genom att hen på ett naturligt sätt samtalar väldigt mycket med eleverna på målspråket och när det gäller skriftlig förmåga sker det huvudsakligen i form av dynamisk och formativ bedömning på lektionstid.

L7: Eleverna skriver en text för hand och jag går runt och hjälper dem, ställer frågor och ger verktyg. Jag får väldigt bra koll på vilken nivå de befinner sig och sparar dessutom mycket tid. Detta är möjligt tack vare att jag har små grupper om högst 10 elever.

Syntesen är det sista momentet i den suggestopediska undervisningscykeln och den utgörs ofta av en text som eleverna läser på egen hand, inte för att kunskaper ska bedömas utan för att eleven ska få uppleva glädjen över att förstå så mycket, poängterar L6.

L6: Jag försöker aldrig *sätta dit* mina elever med kluriga frågor, det upplever jag är en stor skillnad i själva förhållningssättet jämfört med traditionell skola.

Det går också alldeles utmärkt att bedöma tillsammans, understryker L3:

L3: Jag hade gjort en matris för vad vi skulle gå igenom under året och inför varje lov stannade vi upp för att titta på vad vi skulle kunna och så bedömde eleverna och jag helt enkelt tillsammans.

Inom suggestopedisk SFI-undervisning används bedömning löpande i form av nationella prov var femte vecka, på samma sätt som traditionell undervisning, klargör L8, som också lyfter fram att det finns sätt att bedöma som mycket väl harmonierar med suggestopedin, som till exempel formativ bedömning.

5.2.6 Hinder

Som framgår, ibland lite mellan raderna, så möter några av informanterna hinder för att fullt ut använda Lozanovmetoden. Ett sådant hinder utgörs av att det tar mycket tid att skapa det komplexa materialet och i grundskola och gymnasium, där metoden inte fått stort genomslag, saknas ofta förståelse för detta på ledningsnivå. L7 förklarar att rektorn är positiv men har bara delvis inblick i de praktiska förutsättningarna och förstår inte vad som krävs för att kunna använda metoden, eller är kanske snarare inte beredd att satsa tillräckligt med resurser.

L7: Det pressade schemat plus det faktum att jag inte har ett eget klassrum gör det väldigt svårt att använda metoden fullt ut. Min undervisning är därför vad jag kallar suggestopediinspirerad.

Inom SFI däremot är metoden förhållandevis välkänd, särskilt i Mellansverige, och här präglas verksamheten av kollegialt samarbete och man hjälps åt med att skapa materialet, berättar L8.

Hinder kan också utgöras av *brist* på kollegialt stöd. L2 berättar om misstänksamma kollegor;

L2: Jag målade vackra planscher fulla av färg, klippte och klistrade till mina spel och övningar. Mina kollegor hummade förnumstigt och sa att jag nog skulle passa bättre på lågstadiet än här på gymnasiet.

L4 har idag svårt att jobba suggestopediskt främst beroende på att ledningen vill att alla ska jobba helt digitalt. Däremot framhåller L4 att Lozanovmetoden har betytt och fortfarande betyder mycket:

L4: Suggestopedin har format mig som lärare. Även om jag inte jobbar enligt Lozanovmetoden idag så har jag fått en annan syn på språkinläring och undervisning över huvud taget.

En av lärarna betonar å andra sidan att de ser digitaliseringen som en möjlighet. Där hen är verksam har kollegiet utvecklat digitala suggestopediinspirerade uppgifter som ett komplement till klassrumsundervisning.

L8: Det står ju i Läroplanen att eleverna ska bekanta sig med digital teknik. Vi använder en digital lärplattform, spelar in YouTube-filmer och skapar olika digitala spel, mingel- och aktiveringsuppgifter kopplade till suggestopedin.

Därmed avslutas detta kapitel som utgör en deskriptiv analys av suggestopedi som praktik och i nästa avsnitt genomförs en analys och tolkning av empirin utifrån de teoretiska utgångspunkterna.

6. Analys

I det här kapitlet återvänder jag till teorierna som presenteras i kapitel 2 och genomför utifrån dessa en tolkning av den deskriptiva analysen i föregående avsnitt. Underrubrikerna är valda utifrån Foucaults teorier om disciplin, kontroll och maktrelationer samt den språkdidaktiska teoretiska genomgången i samma kapitel. Under varje analysystema följer en kommentar.

6.1 Disciplin

Alla metoder utgör enligt Foucault någon form av disciplinering. Som framgår av den deskriptiva analysen kräver suggestopedi ett stort mått av disciplin hos de undervisande lärarna för att uppnå de förutsättningar för lärande som är grundläggande i metoden. Man behöver som lärare vara medveten om sitt kroppsspråk, sin röst och sina känslor. Den första av Lozanovs sju så kallade "lagar" handlar om att älska sina elever. En annan aspekt av den suggestopediska lärarrollen är den fasta övertygelsen om alla elevers förmåga att lyckas samt en medvetenhet om att både tankar och förväntningar kan förnimmas av eleverna genom perifera perceptioner som till exempel röstläge, blickar och ansiktsuttryck. En suggestopedisk lärare behöver således träna sin förmåga att bygga upp den trygga, stimulerande och harmoniska atmosfär som är ett villkor för att främja den desuggestiva-suggestiva processen som är själva kärnan i Lozanovs praktik. Sammantaget ett förhållningssätt som kräver mycket träning, erfarenhet och självdisciplin.

Vetenskap som disciplin, det vill säga kunskap som påstås ordna både tanken och världen blir, när den institutionaliseras, enligt Foucault, en maktapparat som skapar sanningar. Alla samhällets institutioner säger sig vila på vetenskaplig grund varför ingen i realiteten undkommer detta maktförhållande. Suggestopedisk praktik bygger på vetenskaplig grund och därmed ansluter sig Lozanov till den tradition av makt som Foucault avslöjar och kritiserar.

Kommentar

Hos Lozanov är disciplin således kopplat till att som lärare i så hög grad som möjligt kontrollera själva undervisningssituationen, klassrumsklimatet och relationen till eleverna och upprätthålls genom ett förhållningssätt troget den suggestopediska filosofin. Detta kan med stor säkerhet även sägas om lärare i traditionell språkundervisning, mer eller mindre disciplinerat trogna olika praktiker. Emellertid präglas idag skolan i stor utsträckning av det system för organisationsledning som beskrivs i kapitel 2, det vill säga New Public Management, vilket

förutsätter en mål- och resultatstyrd verksamhet med bedömningsmatriser och analysverktyg för det systematiska kvalitetsarbetet. Disciplin kan här snarare sägas utgöra ett redskap för styrning och kontroll liknande de mekanismer som Foucault beskriver, det vill säga disciplin som en modell för ökad effektivitet. Den disciplin som suggestopedin bygger på handlar likaledes om effektivitet men kanske snarare i syfte att skapa så gynnsamma omständigheter som möjligt för att tillägna sig ett nytt språk vilket emellertid också kan sägas om traditionell undervisning. Det framstår dock en skillnad mellan traditionell undervisning och suggestopedisk praktik i hur denna effektivitet så att säga kontrolleras vilket berörs i följande avsnitt.

6.2 Kontroll

Disciplin och kontroll är i mångt och mycket två sidor av samma mynt även om kontroll kan sägas utgöra en följd effekt av disciplin som metod. Suggestopedin genomsyras av en strikt kontrollerad attityd i förhållande till eleverna och till inlärningsklimatet och har till huvuduppgift både att möjliggöra den desuggestiva-suggestiva processen samt främja elevens möjlighet till perifer perception och därmed understödja själva samspelet mellan omedvetet och medvetet lärande. Detta implicita lärande är dock en process som är svår, ej heller enligt praktiken önskvärd, att kontrollera utfallet av. Formella prov harmonierar som vi har sett inte med suggestopedisk filosofi även om flera av de intervjuade lärarna vittnar om olika suggestopedi-anpassade moment för bedömning när detta krävs, inte minst som ett sätt att utvärdera undervisningen.

Uttryck för kontroll i Lozanovs praktik framträder också i de precisa instruktioner för en del av momenten i undervisningen, som till exempel hur, och till vilken musik, de så kallade konsertläsningarna ska genomföras och på vilket sätt de fiktiva målspråksidentiteterna skapas. Likaså är aktiveringsövningarna strikt kontrollerade såtillvida att de aldrig får upplevas monotona eller repetitiva.

I motsats till ovan sagda står det faktum att en känsla av frihet är en förutsättning i suggestopedin, och som uttrycks både i lärarens frihet att gestalta undervisningen inom de suggestopediska ramarna och elevens fria val vad gäller att delta i aktiviteterna.

Kommentar

Som framgår av teoriavsnittet i kapitel 2 beskrivs skolan idag som mål- och resultatstyrd. Målstyrningen går som en röd tråd igenom hela verksamheten ända till elevnivå. Kunskapsmål

för varje lektion ska finnas på tavlan och eleven förväntas kunna bocka av målet vid slutet av lektionen. Uttalade mål som ett sätt att kontrollera undervisningen samstämmer, som vi har sett, inte med suggestopedin då de ses som en begränsning och står i motsatsförhållande till frihet i bemärkelsen att eleven ska ges full frihet att tillägna sig den kunskap som lärsituationen så att säga erbjuder. Den suggestopediska läraren har förvisso också mål för undervisningen men skillnaden ligger i att läraren inte kommunicerar målen explicit för deltagarna. Här finns således en skillnad mellan suggestopedisk praktik och traditionell undervisning i hur man ser på och använder sig av begreppet ”mål”.

En annan essentiell skillnad utgör synen på kvalitet och kvalitetssäkring. Kvaliteten i traditionell undervisning kan sägas säkras genom mål- och resultatstyrning, där målen måste kunna kvantifieras, utvärderas och kontrolleras. Kvaliteten i suggestopedisk praktik, å andra sidan, säkras inte i stor utsträckning i mätbara resultat utan snarare på ett mellanmänniskt plan där basbehov som trygghet och sammanhang, frihet och känsla av kompetens bör tillgodoses för att inläring enligt Lozanovs teorier över huvud taget ska vara möjlig.

Foucault åskådliggör också kontrollmekanismer i förhållande till *tid* och det för skolan så centrala *tidsschemat*. Den effektivitetshets som växer fram ur idén om ett ständigt ökat utnyttjande av varje minut är ett förhållningssätt till tid som idag skulle kunna sägas vara djupt rotat i människans medvetande. I skolans värld finns en noggrant angiven timplan och varje minut ska ges utrymme på schemat och även om stor möda läggs på att åstadkomma väl balanserade scheman är det ofta alltför många begränsande faktorer som styr, såsom tillgång till salar och lärares tjänstefördelning. Som ett resultat av detta utsätts många elever ofta av pressade tidsscheman och långa dagar med korta pauser mellan lektionerna, flera teoretiska pass efter varandra och begränsad tid för lunch. Därtill bör läggas att även lärarna i traditionell skola är underkastade minutpassning och vi har i teoridelen om New Public Management sett hur administration och dokumentation tar oproportionerligt stor plats, omständigheter som har potentialen att leda till både till etisk stress och en avprofessionalisering av lärarkåren. Här framträder en potentiell skillnad mellan traditionell undervisning och suggestopedisk praktik då det i en tillvaro av stress kan vara svårt att se hur eleverna skulle kunna uppnå den avspända koncentration som är central, i det närmaste en förutsättning, i Lozanovmetoden.

6.3 Maktrelationer

Relationen lärare - elev är alltid en maktrelation, en relation i vilken läraren är den som förutsätts ha kunskap, inflytande och status. I suggestopedin är detta ett faktum som tas tillvara på ett mycket medvetet sätt, exempelvis såsom åskådliggörs i den desuggestiva-suggestiva processen som är central hos Lozanov och som belyser att relationen mellan lärare-elev i hög grad måste bygga på förtroende och tillit för att den ska fungera. Överhuvudtaget är den suggestopediska lärarens roll essentiell och ledarskapet, med den självdisciplin och kontroll som har beskrivits ovan, avgörande i de element och principer som redogörs för i kapitel 5.

Kommentar

Vad gäller synen på läraren i fråga om makt och status är det svårt att se att det skulle finnas någon skillnad mellan traditionell undervisning och suggestopedisk praktik. Däremot är det möjligt att utifrån intervjuerna utläsa att inte bara *höga* utan *de facto särskilda* krav ställs på den suggestopediska läraren vilket säger något om en skillnad i själva lärarrollen. Lozanovmetoden kräver en personlig investering vad gäller vissa etiska ställningstaganden som i empirin synliggörs av utsagor av slaget "du måste visa att du tycker om/älskar dina elever". Utöver detta måste en suggestopedisk lärare vara intresserad av att bjuda på sig själv på ett sätt som också kan sägas skilja sig från traditionell undervisning, som till exempel att praktisera rollspel och använda sig av sång och musik.

Utifrån Tornbergs språkdidaktiska forskningsöversikt kan vi utläsa att läraren i traditionell skola har fått en annan roll jämfört med tidigare då eleverna i större utsträckning ges ökat eget ansvar för sitt lärande vilket lett till att lärarrollen idag handlar mer än tidigare om att hjälpa och lotsa eleven att hitta sin väg. Denna lärarroll kan sägas harmoniera mer med Lozanovs teorier som betonar elevens frihet att delta på sina egna villkor.

6.4 Språkdidaktik

Vid en jämförelse mellan de språkdidaktiska metoder som presenteras i teorikapitlet, vilka enligt Tornberg (2020) fortfarande samspelar och i viss mån definierar traditionell språkundervisning, och suggestopedi framträder både skillnader och likheter. *Grammatik- och översättningsmetoden* harmonierar inte med Lozanovmetoden så till vida att grammatikstudier, enligt de intervjuade lärarna, anses hämma kommunikationen. I suggestopedisk praktik automatiseras grammatiska mönster via perifer perception och dold repetition.

Det implicita lärande som suggestopedin eftersträvar kan däremot liknas vid *direktmetoden* vars principer också samstämmer med Krashens hypotes om skillnaden mellan *acquisition* och *learning* där *acquisition* betyder omedveten tillägnelse av språket vilket går som en röd tråd genom Lozanovmetoden. Tornberg kommenterar att Krashens teorier idag anses ohållbara eftersom dessa inte går att styrka empiriskt, men framhåller samtidigt att modern forskning visar att yngre barn mycket väl kan lära sig ett språk i klassrummet genom metoder liknande *direktmetoden*.

Det finns också vissa inslag av den *audiolingvala metoden* i suggestopedisk praktik och kan sägas utgöras av körläsning, imitation och aktiveringsövningar i syfte att träna in mönster i språket. Skillnaden ligger i att dessa övningar aldrig får upplevas monotona och repetitiva medan den *audiolingvala metoden* utgörs av hårt styrda mekaniska tal- och skrivövningar utan kommunikativ funktion.

Kommentar

Frågan om samspelet mellan passiv, omedveten inläring och aktiv, medveten inläring är relevant i traditionell undervisning är svår besvara. Självklart finns lärare i dagens skola som har förståelse för vikten av positiva stimuli i linje med Lozanovs tankar och använder dessa som en resurs i undervisningen. Det finns inga hinder för att medvetet stimulera inläring på den passiva kunskapsnivån då det är upp till varje lärare hur läromedlet används och i vilken ordning stoffet presenteras och tränas. Det är dock troligt att en verksamhet som präglas av mätande av resultat inte är intresserad av den omedvetna kunskapsnivån då den varken kan mätas eller bedömas, än mindre kontrolleras. Detta överensstämmer med Tornbergs kommentar om att Krashens teorier idag anses ohållbara eftersom dessa inte går att styrka empiriskt. Tornbergs utsaga kan ses som ett uttryck för det kontroll- och styrsystem som idag, enligt Foucault, gäller för samhällets institutioner.

6.5 Sammanfattning

Den disciplin som enligt Foucault är en förutsättning för alla metoder framträder i suggestopedin tydligare i förhållande till lärarens roll som är strikt reglerad i jämförelse med traditionell undervisning där disciplin i större utsträckning kan sägas utgöra ett redskap för målstyrning. I båda fallen kan disciplin som verktyg kopplas till effektivt lärande och i detta sammanhang synliggörs en distinktion visavi kontroll av resultat i form av mätbara data som i liten utsträckning harmonierar med Lozanovs teorier medan dominerande undervisning i stor utsträckning utgörs av den resultatstyrda verksamhet som kallas New Public Management och som förutsätter regelbunden kvalitetssäkring genom kvantifierbara mål. Maktrelationen lärare-elev visar sig tydligare i suggestopedin jämfört med traditionell undervisning. De intervjuade lärarna ger uttryck för de höga och särskilda krav som ställs på en suggestopedisk lärare i jämförelse med lärare i skolan generellt vilket visar på en skillnad i lärarrollen. Den tydligaste skillnaden kan dock sägas utgöras av det faktum att Lozanovs praktik till stor del bygger på samspelet mellan implicit och explicit lärande medan traditionell undervisning framför allt utgörs av explicit, målstyrt lärande.

7. Diskussion

7.1 Metoddiskussion och vidare forskning

Den beskrivning av traditionell skola som målas utifrån Foucaults teorier kan te sig i det närmaste dystopisk och det kan var något bedrägligt att jämföra denna bild med suggestopedisk praktik eftersom hela vårt samhälle, enligt Foucault, bygger på dessa maktstrukturer vilket betyder att de teorier på vilka Lozanov grundar den suggestopediska praktiken också härrör ur den vetenskapstradition som Foucault så att säga avslöjar och kritiserar. Det bedrägliga består således i att lyfta ut och jämföra suggestopedin med ett system som den samtidigt utgör en del av. Å andra sidan kan den desuggestiva-suggestiva processen som är själva kärnan i Lozanovs praktik tolkas som ett uttryck för att bryta mot maktstrukturer varför det ändock, med viss reservation, kan anses rimligt att genomföra en jämförande analys mellan suggestopedisk praktik och traditionell språkundervisning.

Hermeneutisk tolkning kräver ett stort underlag och ur detta perspektiv framträder en begränsning i det empiriska materialet. Det hade varit lämpligt att också intervjua elever med erfarenhet av suggestopedisk undervisning för att bredda perspektivet. Därutöver hade observationer av undervisningen varit önskvärda för att få en bild av vad som faktiskt sker i praktiken. Tid och utrymme utgör här begränsande faktorer.

Utifrån begränsningen i föreliggande studie föreslås vidare forskning om suggestopedi med utgångspunkt i ett bredare empiriskt material i form av både elevintervjuer och observationer av praktiken. Hetland och Lunde (2021) kommer i sin forskning fram till att suggestopedi tycks främja hälsa och välbefinnande, vilket också belyses i det empiriska materialet, varför det vore av värde att närmare undersöka dessa aspekter av praktiken, inte minst med tanke på den ökade ohälsan bland barn och unga som Folkhälsomyndigheten pekar på.

7.2 Sammanfattande diskussion

Analysen visar på både skillnader och likheter mellan traditionell språkundervisning och suggestopedisk praktik. Det kan sägas vara själva den traditionella skolans väsen - det faktum att skolan som institution enligt Foucault är ett system av kontroll, övervakning och sortering av människor - som utgör kontrasten. Att som elev finna sig instängd i en grupp av jämnåriga och förväntas svara på frågor som läraren redan vet svaret på, vilket är samma sak som att ständigt känna sig prövad, torde inte främja den känsla av trygghet som enligt Lozanov är en förutsättning för lärande. Det kan sägas vila ett slags ständigt, mer eller mindre uttalat, hot över eleven; hot om bestraffning i form av antingen röda streck i frånvarorapporteringen, vilket i förlängningen riskerar leda till att vårdnadshavare enligt Skollagen (2010:800) 7 kap. 2 § döms till vite, eller hot i form av röda markeringar i den ständigt uppdaterade bedömningsmatrisen, det vill säga hot om misslyckande. Här kan vara på sin plats att fråga sig hur det är möjligt att en verksamhet som är tvingande samtidigt kan underkänna och döma människor till utanförskap.

För att koppla föreliggande arbete till tidigare studier kan vi hos Cardelius (2015) och Unt (2017) utläsa att orsaker till bristande motivation vid språkstudier bland annat kan handla om att svårighetsgraden är för hög. Båda dessa studier belyser något om vad undervisning med för mycket fokus på kunskapskrav, bedömning och mätbara mål kan få för konsekvenser för lusten att lära sig språk. När mänskliga handlingar, såsom barns skolprestationer, utsätts för samma kalkyler som industriprodukter riskerar det att i förlängningen leda till det som Lozanov kallar *didactogenic diseases*. Är den utbredda skolstressen en möjlig konsekvens av det system för organisationsledning som kallas New Public Management? En av Lozanovmetodens grundförutsättningar handlar, som vi har sett, om att eleverna ska få erfara att de *kan*. Detta styrks hos Cardelius som framhåller att elevens upplevelse av att känna sig kompetent är viktig för motivationen. Vidare kan vi hos Cardelius se att eleverna i större utsträckning drivs framåt av inre motivation såsom lust, intresse och en känsla av självständighet än av yttre motivation i form av mätbara prestationsmål som betyg. Denna känsla av självständighet kan kopplas till Lozanovs betoning på frihet, och som framgår av empirin både har med lärarens förhållningssätt till eleven att göra liksom frånvaron av för eleven definierade och ständigt närvarande kunskapsmål som anses begränsa inläringen. Frihet innebär också att fantisera om framtida självbilder och här framträder ytterligare samstämmighet mellan Cardelius studie, som belyser aktiviteter som rör *possible language-speaking self* som motivationsfaktor, och Lozanovmetoden där de fiktiva målspråkstalande identiteterna går som en röd tråd.

På frågan om det inom traditionell språkundervisning finns utrymme för suggestopedisk praktik finns inget entydigt svar. Studien visar att det finns hinder och att det i stor utsträckning kommer an på den enskilda lärarens intresse för praktiken samt en villighet till den personliga investering som krävs. En investering som kan uttryckas i att som lärare vara beredd att trotsa det maktsystem som enligt Foucault genomsyrar hela samhället och i stället för att utgöra ett fjärrstyrt verktyg i en verksamhet där människan tycks göras alltmer osynlig, återerövra sin professionella ställning och ifrågasätta rådande normer kring vad kvalitetssäkring innebär. Detta skulle kunna innebära att behöva lämna trygghetszonen och släppa något på kontrollen och i större utsträckning ta till vara den omedvetna förmåga till lärande som varje människa, enligt Lozanov, besitter och som är själva kärnan i suggestopedisk praktik. Andra omständigheter som kan begränsa användandet av Lozanovmetoden kan kopplas till de bedömningsmatriser som lärare i traditionell skola är ålagda att hålla uppdaterade, dokumentationsmallar med kunskapskrav som ska synliggöra elevernas resultatutveckling. Att fortlöpande genomföra bedömningar och prov för att kunna prestera mätbara resultat harmonierar inte med suggestopedisk praktik. Men som ett möjligt svar på frågan dras slutsatsen att det kommer an på den enskilda skolans styrorgan och som intervjuerna belyser räcker det inte med en ledning som är positivt inställd utan det bör finnas ett intresse för att förstå praktiken och dess implikationer, samt en villighet att avsätta resurser.

7.3 Avslutande reflektion

Den här uppsatsen har fötts ur en känsla av otillräcklighet inför skolans uppgift och min roll som lärare och vad den har fått bekräftat är att en undervisning för att den ska vara optimal kanske bör ha utrymme för en reflektion såsom den gjord av Jonna Bornemark när hon säger: ”Vi måste ge plats åt det omätbara. Men inte i tyst och överdriven respekt, utan i lek, experimenterande, omtänkande och klokhet” (2018, s. 279). Finns den platsen i skolan som den ser ut idag?

Referenser

- Bardel, C., Falk, Y., Lindqvist, C., (Red). (2016) *Tredjespråksinläring*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans*. Stockholm: Volante.
- Cardelius, E. (2016). *Motivationer, attityder och moderna språk*. Malmö: Holmbergs.
- Cramér, A. (2011). *Suggestopedi, lära bättre – må bättre*. Alla sinnen förlag.
- Folkhälsomyndigheten. (2022, 3 mars). *Därför ökar psykisk ohälsa bland unga*.
<https://www.folkhalsomyndigheten.se/psykisk-ohalsa-unga>
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagiwara, K., (2020) *The Role of Semiosis and Affordance in the Suggestopedia Language Classroom*. University of South Australia. Litta.net <https://www.litta.net/wp-content/uploads/The-Role-of-Semiosis-and-Affordance-in-the-Suggestopedia-Language-Classroom.pdf>
- Hetland, J., Lunde, K. (2021). *Nytt perspektiv på andrespråksläring. En kritisk undersökelse av Lozanov-metoden*. (Rapport – nr. 109/2021). Høgskulen i Volda. .
- Lozanov, G. (2009). *Suggestopedia/Reservopedia. Theory and practice of the liberating-stimulating pedagogy on the level of the hidden reserves of the human mind*. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.
- Liedman, S-E. (2011). *Hets! en bok om skolan*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag.
- Lundborg, G. (2019) *Handen i den digitala världen*. Stockholm: Carlsson bokförlag.
- Lundgren, U.P., Säljö, R., Liberg, C. (Red). (2012) *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Nemtanu, A. & Sobek, I. (2010). *Pojkar och moderna språk*. Examensarbete [Lärarprogrammet, Högskolan i Halmstad] DiVA-Portal <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:353796/FULLTEXT01.pdf>
- Patel, R., Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019*. (6:e uppl.). Hämtad från <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>

Tornberg, U. (2020). *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Unt, T. (2017). *Elevperspektiv på språkinläring*. Speciallärarexamen. [Lärande och samhälle, Malmö högskola] DiVA-portal <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1495191/FULLTEXT01.pdf>

Vidal, M. (2019). *Lärarna, låtarna och lusten. Om didaktiska musikaktiviteter i spanskundervisning*. Magisterexamen. [Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet] DiVA-portal <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1350330/FULLTEXT01.pdf>

Vetenskapsrådet (2022, 23 maj) *Etik i forskningen*. <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>