

4. VARIANTEN DER SUGGESTOPÄDIE

Methoden unterscheiden sich dadurch voneinander, daß sie die in gewisser Weise natürliche Abfolge von notwendigen Lernschritten unterschiedlich ausgestalten. Bei diesen notwendigen Lernschritten⁸ handelt es sich um folgende:

1. Die *Sprachaufnahme*; sie vollzieht sich in methodisch spezifischen Präsentationsformen, bei denen Einsprachigkeit/ Zweisprachigkeit, bildliche Unterstützung u.s.w. charakteristische Merkmale bestimmter Methoden sein können.
2. Die *Einprägung*, die durch die Wiederholung des in der Sprachaufnahmephase präsentierten Materials erfolgt. Die Formen der Einprägung können dabei sehr unterschiedlich und dementsprechend methodenspezifisch sein. Die Suggestopädie mit ihren Einprägungsphasen im Zustand der Entspannung und unter Hinzuschaltung von Musik ist ein gutes Beispiel für eine solche methodenspezifische Ausformung.
3. Die *Einübung*; hier müssen durch reproduktive und produktive Übungsformen die zu erlernenden Wörter und Strukturen aktiv verfügbar gemacht und automatisiert werden, um eine Verwendung außerhalb der ursprünglichen Lernkontexte vorzubereiten.
4. Die *Anwendung*; das Gelernte wird in neuen Kontexten angewendet. Hierbei soll sich der Lerner mehr auf das Handeln in der Situation als auf die korrekte Verwendung der sprachlichen Mittel konzentrieren. Die sprachlichen Mittel sollten (vorbereitet in der Phase der Einübung) bereits zur Verfügung stehen.

Die Suggestopädie unterscheidet sich von anderen Methoden der Fremdsprachenvermittlung besonders deutlich in der Gestaltung der *Sprachaufnahme*- und der *Einprägungsphasen*. Die Strukturierung dieser Phasen führt in der Suggestopädie dazu, daß erheblich größere Mengen an Lernstoff verarbeitet werden, als dies üblicherweise in anderen Methoden der Fremdsprachenvermittlung geschieht. Die oben angesprochene Intensität des Lernens wird also über die Aufnahme- und Einprägungsphasen ermöglicht.

In den Übungsphasen wird – wie das in allen Sprachlernmethoden notwendig ist – der Stoff der Präsentationsphase aufgenommen und für die verschiedenen gewünschten Fertigkeitsbereiche verfügbar gemacht. Mindestens zwei Drittel des Unterrichts sollten auch in der Suggestopädie für die Einübung und Anwendung zur Verfügung stehen. Man kann unseres Erachtens nicht davon sprechen, daß es spezifische suggestopädische Übungsphasen oder eine besondere Übungstypologie gibt, auch wenn von LOZANOV die Forderung erhoben wird, die Übungsphasen mit Elementen der Kunst (z.B. Musik, Tanzen, bildlichen Darstellungen) zu durchsetzen und eine entspannte, angstfreie und lernfreundliche Atmosphäre zu schaffen: Alle Übungen, die in suggestopädischen Übungsteilen auftauchen, sind im Prinzip auch in anderen

⁸ Diese Phaseneinteilung bzw. die Benennung der Phasen ist nicht von anderen Autoren übernommen, aber kompatibel mit Lernphasen, wie sie beispielsweise von ROTH (1957), GAGNE (1965) oder ZIMMERMANN (1977) und JUNGBLUT (1974) konstituiert werden.

Unterrichtsmethoden auffindbar.⁹ Unterschiede könnten allerdings sowohl in qualitativer als auch in quantitativer Hinsicht auftreten:

- *qualitativ*, indem die größere Bereitschaft der Teilnehmer, sich auf ungewohnte, spielerische Handlungen und kreative Übungsformen einzulassen, zu einer stärkeren inneren Beteiligung der Lerner, erhöhter Aufmerksamkeit und einer allgemeinen Steigerung der Lernmotivation führt;
- *quantitativ*, indem ein großer Anteil von Übungen einem solchen spielerisch-kreativen Charakter verpflichtet ist. Durch die Menge des zur Verfügung gestellten lexikalischen und grammatischen Materials wirkt sich die Quantität in den sprachlichen Gestaltungsmöglichkeiten der Übungen allerdings auch qualitativ aus, d.h. die Übungen werden vielgestaltiger und interessanter.

Wir werden aus den genannten Gründen im folgenden nur die *Sprachaufnahme- und Einprägungsphasen* der Suggestopädie und die in ihnen möglichen Variationen beschreiben und kommentieren; dabei werden wir von einem dreiteiligen Organisationsschema dieser Phasen ausgehen, wie es von LOZANOV vorgeschlagen wurde. Einige Hinweise zu den Übungsphasen geben wir noch in Kapitel 6.2.

4.1. Die Sprachaufnahme- und Einprägungsphasen der Suggestopädie

4.1.1. Die Sprachaufnahme- und Einprägungsphase

Die erste Phase wird von LOZANOV „Dechiffrierung“ des Textes genannt. Dieser Terminus deutet an, daß es nicht nur um eine lautliche Wahrnehmung des Textes, um einen akustisch-phonetischen Input geht, sondern daß in dieser Phase auch andere Merkmale des Textes einsichtig gemacht werden sollen, insbesondere seine *Bedeutung*. Aus diesem Grunde werden bei der ersten Präsentation die einzelnen Sätze oder Satzteile des fremdsprachlichen Textes mit der Übersetzung in die Muttersprache der Lerner dargeboten. Die Suggestopädie ist also prinzipiell eine zweisprachige Methode. Die Übersetzung kann vom Lehrer mündlich gegeben werden oder den Lernern in schriftlicher Form vorliegen, wenn das schriftliche Material bereits zu Beginn der Texteingabe ausgegeben wurde.

Das erste Verlesen des Textes erfolgt in vielen Varianten auch ganz traditionell als gemeinschaftliches analytisches Lesen, indem der Lehrer beim Durchgehen auf grammatische und lexikalische Eigenschaften des Textes aufmerksam macht. Diese Kommentierung erfolgt dann selbstverständlich auch in der Muttersprache der Lerner.

LOZANOV selbst rät dazu, die Lerner in der ersten Präsentation nach Möglichkeit auch schon zu imitativen Sprechhandlungen zu bewegen, wie zum Nachsprechen von Wörtern und Textteilen und besonders zum Singen von kleinen Liedern, die Paradigmen aus der Grammatik „vertönen“.

⁹ Dies gilt u.E. für alle Methoden; die spezifischen Unterschiede zwischen den Methoden lassen sich in der Regel nicht aus den Übungsphasen begründen. Jedenfalls gilt das für die neueren Methoden, die Sprachlabor-Drills nicht mehr als methodenkonstitutives Markenzeichen tragen.

Eine weitere Variante der ersten Präsentation besteht darin, den Text nur sehr global und zusammenfassend einzuführen, also in die sprachliche Situation einzuführen, die im Text behandelt wird. – Die folgende Übersicht soll die Variationsmöglichkeiten veranschaulichen, die sich z.T. auch aus der Kombination mehrerer Elemente ergeben:

<i>Lehrer</i>	<i>Lerner</i>
zusammenfassende Einführung in den Text	globale Orientierung
Vorlesen des Textes	Hören des Textes
Vorsprechen des Textes	Mitlesen des Textes imitatives Sprechen
Übersetzen des Textes (Lesen der Übersetzung)	Zuordnung von Bedeutungen durch die Übersetzung (Mitlesen der Übersetzung)
grammatische Erläuterung	Erkennen von Strukturen
Vorsingen von Liedchen	Nachsingen

Bei der ersten Präsentation besteht durch die von LOZANOV entwickelte Vorgehensweise die Gefahr, daß der Text rein verbal-analytisch eingeführt wird, ohne daß von der Art der Präsentation her konkrete Vorstellungen und Handlungsimpulse ausgelöst werden.

Wir vertreten die Meinung, daß der erste Kontakt mit dem neuen Text nicht grammatisch-analytisch ausgerichtet sein sollte und daß der Input Elemente der natürlichen Face-to-Face-Kommunikation – also vor allem auch nonverbale Elemente der Kommunikation – enthalten sollte. Wir plädieren deshalb – ebenso wie KITAJGORODSKAJA (1986a,b) in der Moskauer Variante der Suggestopädie – für eine vierteilige Präsentation, die anschließend noch ausführlich dargestellt und begründet wird.¹⁰

4.1.2. Das intonatorische oder emotional-expressive Lesen

Die zweite Präsentation des Textes, das sog. „aktive Konzert“, stellt eine erste Wiederholung des gesamten Textes und damit eine *Einprägungsphase* dar. Seit der zweiten Hälfte der 70er Jahre wird diese Phase ausgestaltet als ein unnatürlich-pathetisches Rezitieren des Textes unter Anpassung an ein klassisches Konzert mit „emotionalen“ Merkmalen (z.B. ein Konzert von TSCHAJKOWSKIJ oder BEETHOVEN, vgl. LOZANOV 1978: 270). Der Lehrer paßt seine Stimme bei dieser Rezitation an Tonhöhe, Tonstärke und Rhythmus der Musik an und realisiert eine sehr unnatürliche, getragene und häufig pathetische Rezitation des Textes. Die Lerner haben die Texte vor sich. Sie verfolgen die Zuordnung von Laut und Schrift in der Fremdsprache und vergleichen die zielsprachlich rezipierten Teile mit den muttersprachlichen

¹⁰ Vgl. insbesondere BAUR 1984; BAUR 1985

Übersetzungen. Aus diesem Grunde darf der Text nicht zu schnell vorgetragen werden. Manche Lehrer lesen auch die Übersetzung (leise, ohne besonderen Ausdruck) mit – üblicherweise geschieht das aber beim expressiv-emotionalen Lesen nicht.

Wie wir bereits oben bei der Besprechung der Wirkung von Musik ausgeführt haben, können wir für das emotional-expressive Lesen in der Phase des aktiven Konzerts aufgrund der musikalischen Wahrnehmung eine starke Aktivierung rechtshemisphärischer Verarbeitungsprozesse annehmen, aber keineswegs ein „Abschalten“ der linken Gehirnhälfte, deren Verarbeitungsstrategien gleichzeitig gefordert sind. Denn der Text wird ja in dieser Darbietungsphase auch aufmerksam mitgelesen. Die Lerner vergleichen dabei den fremdsprachlichen Text mit der Übersetzung, achten auf Orthographie und Aussprache u.a.m.

Wir haben auch darauf aufmerksam gemacht, daß bei diesen analytischen Prozessen, die linkshemisphärisch gesteuert werden, die rechtshemisphärische Ablenkung durch die Musik auch als störende Ablenkung von der eigentlichen Aufgabe empfunden werden kann. Rechte und linke Verarbeitungsprozesse können sich nicht kooperativ ergänzen, sondern „konkurrieren“ bei diesen gleichzeitigen und völlig verschiedenen Wahrnehmungsanforderungen.

In unseren eigenen Untersuchungen (BAUR/GRZYBEK 1989) mit dem emotional-expressiven Lesen konnte keine Verbesserung der Behaltensleistung gegenüber dem intonatorischen Lesen erzielt werden. Wir sehen deshalb keine Notwendigkeit, das intonatorische Lesen durch das emotional-expressive Lesen abzulösen, zumal die Durchführung des emotional-expressiven Lesens manchen Lehrern auch schwerfällt: Da eine größere Effektivität des einen oder des anderen Verfahrens nicht nachgewiesen ist und da ja die Einstellung des Lehrers zu einem Verfahren für den Erfolg desselben mitverantwortlich ist, sollte man hier dem Lehrer selbst die Entscheidung überlassen, welche Form der Rezitation er in dieser Phase wählt.

Bei dem *intonatorischen Lesen*¹¹ werden syntagmatisch zusammengehörige Textsegmente in wechselnder Folge in drei verschiedenen Tonstärken vorgetragen:

Pause in sec	Über- setzung	Pause in sec	fremdsprachliche Phrase	Stimme
–	(...)	1–5	Guten Tag,	normal
1	(...)	1–5	ich freue mich,	befehlend
1	(...)	1–5	Sie wiederzusehen.	einschmeichelnd
1	(...)	1–5	Ich hoffe,	normal
1	(...)	1–5	Sie hatten eine angenehme Reise.	befehlend
1	(...)	1–5	Wie Sie wissen,	einschmeichelnd
1	(...)	1–5	werden wir heute ...	normal
..... usw.				

¹¹ Das intonatorische Lesen ist von LOZANOV ursprünglich auch als „aktive Seance“ bezeichnet worden und später, als die emotional-expressive Musik in dieser Phase eingeführt wurde, in „aktives Konzert“ (bzw. „aktive Konzert-Seance“) umbenannt worden.

Das intonatorische Lesen war bei der Entwicklung der Suggestopädie ein Kernstück, da hier von LOZANOV Ideengut und Techniken verschiedener Richtungen der mentalen Entspannung, der Psychotherapie und der Suggestion verarbeitet worden waren. LOZANOV hatte bei der Einführung des intonatorischen Lesens als Lernphase angenommen, daß die feste Folge der Intonationen, verbunden mit einem tiefen Atmen, einen entspannten Versenkungszustand erzeugen könnten, der die Aufnahme von Information begünstigt. Diese Idee hatte LOZANOV aus dem Yoga übernommen, in dem Atemtechniken eine wichtige Rolle spielen. Später hat er seine Meinung zu solchen Atemtechniken geändert. In der gekürzten Übersetzung der Originalschrift von 1971 (LOZANOV 1978) gibt es den Hinweis, daß durch bestimmte Atmungs- und Entspannungstechniken ein *hypnoseähnlicher Zustand* erzeugt werden könne, *der vermieden werden sollte* (LOZANOV 1978:269).

Die kanadische Wissenschaftlerin Jane BANCROFT, die sich selbst mit Yoga-Techniken befaßte, gewann bei einem Besuch in Sofia den Eindruck, daß eine solche Entspannungstechnik auf der Grundlage eines bestimmten Atemrhythmus das wichtigste Element der Suggestopädie sei. Aus diesem Mythos heraus entstanden SALT und „Superlearning“¹², in denen auf diese Weise zwei Entspannungsphasen aneinandergereiht wurden: Eine Entspannungsphase mit rhythmischem Atmen und mit geöffneten Augen, in denen auch der schriftliche Text noch wahrgenommen wird, und eine Entspannungsphase mit geschlossenen Augen, in der der Text nur auditiv aufgenommen wird.

Uns ist allerdings keine wissenschaftlich ernst zu nehmende Untersuchung bekannt, die eine gedächtnisunterstützende Wirkung dieses Atemrhythmus nachgewiesen hätte. Es muß deshalb genau unterschieden werden zwischen Methoden, in denen der Atemrhythmus als entspannungsinduzierende Technik verwendet wird, und solchen Methoden, in denen der Atemrhythmus als Bestandteil einer „Lerntechnik“ ausgegeben wird, wie es bei SALT und einigen „Superlearning-Varianten“ der Suggestopädie lange Zeit der Fall war.¹³

Das ursprüngliche intonatorische Lesen ist von BAUR (1987) folgendermaßen analysiert worden:

Die mechanische Variation der Stimme soll beim *Lerner* eine unterschwellige Erwartung in Bezug auf die Realisierung des folgenden Textsegments und das Gefühl einer gewissen rhythmischen Strukturiertheit (wiederkehrende Folgen) hervorrufen. Die Musik, die in dieser Phase leise im Hintergrund spielt, ist eher lebendig und soll nur die allgemeine Atmosphäre dieser kognitiv-analytischen Phase positiv beeinflussen; sie hat wahrnehmungspsychologisch keine eigene Bedeutung wie in der assoziativen Phase. – Im einzelnen lassen sich folgende kognitiv-analytischen Tätigkeiten des Lernalters beim intonatorischen Lesen unterscheiden:

- (a) Nach dem Lesen der muttersprachlichen Entsprechung bildet der Lerner in der darauf folgenden Pause von 1,5–3 Sekunden aufgrund des Schriftbildes des ziel-

¹² Vgl. BANCROFT 1975, 1976; SCHUSTER/BENITEZ-BORDON/GRITTON 1976; OST-RANDER/SCHROEDER 1979; vgl. auch unsere Besprechung von SALT in Kapitel 5.4.2.

¹³ Vgl. BANCROFT 1975, 1976; SCHUSTER/BENITEZ-BORDON/GRITTON 1976; OST-RANDER/SCHROEDER 1979; PELKE 1984

sprachlichen Textes eine Hypothese über die phonetische Realisierung der Wörter und Textteile. Dabei baut sich eine gewisse Erwartung, vielleicht sogar Spannung auf.

- (b) Diese Spannung löst sich durch die phonetische Realisierung des Lehrers: Der Lerner fühlt sich entweder bestätigt oder er korrigiert seine Hypothese.
- (c) Das Mitlesen mit dem Lehrer führt zu einem inneren Mitsprechen (also einem inneren Wiederholen).
- (d) In der nun folgenden Pause von ca. 3 Sekunden spricht der Lerner den Text einmal bewußt artikulierend nach und wiederholt ihn danach innerlich noch ein bis zwei Mal (recall).
- (e) Durch die Gegenüberstellung der entsprechenden Textteile in Grund- und Zielsprache erfolgt ein bewußter Vergleich von Bedeutungsäquivalenten und von Strukturen der Sprachpaare.
- (f) Durch die (inneren) Wiederholungen werden die Gedächtnisspuren vertieft. Die Einprägung erfolgt sowohl über den visuellen (Schriftbild) als auch den akustischen Kanal.
- (g) Durch die wechselnde Intonation wird ein Spannungsverhältnis aufgebaut (s.o.).

Wir können abschließend feststellen, daß es für das emotional-expressive Lesen im „aktiven Konzert“ an experimentellen Daten fehlt, die belegen würden, daß diese Form der Darbietung dem intonatorischen Lesen oder anderen Formen der Textdarbietung vom Lerneffekt her überlegen ist. Gegen das emotional-expressive Lesen spricht die oben erwähnte negative Reaktion mancher Lerner, die sich durch die in den Vordergrund tretende Musik gestört fühlen. Gegen das intonatorische Lesen spricht, daß der natürliche Sprachrhythmus und die Sprachmelodie durch diese Form der Darbietung des sprachlichen Materials verlorengehen, ja sogar sinnentstellend präsentiert werden.

Wir empfehlen deshalb, den analytischen Charakter dieser Phase beizubehalten, aber beim Verlesen der Textteile die einzelnen Syntagmen nicht rein mechanisch zu variieren, sondern in ihrem emotional-expressiven Ausdruck *dem Sinn des Textes* anzupassen.¹⁴

4.1.3. Die musikalische Entspannungsphase¹⁵

Durch den Einsatz von Musik in dieser Phase des suggestopädischen Unterrichts soll

- ein Entspannungszustand der Lerner induziert werden;
- gleichzeitig sollen emotionale und gedankliche Assoziationen angeregt werden, „die sich auf das Aufnehmen und Verarbeiten von Information positiv auswirken“ (LEHMANN 1982:13).

¹⁴ Wir haben eine solche Veränderung des intonatorischen Lesens in den letzten Jahren erprobt und damit positive Resultate erzielt. Vgl. auch Kapitel 5.4.

¹⁵ LOZANOV (1978) nennt diese Phase „passives Konzert“ oder auch „pseudopassives Konzert“.

Da Musikrezeption und -verarbeitung nicht nur von der Art der Musik selbst abhängen, sondern in starkem Maße auch von der *aktuellen Einstellung* der Lerner in der Lernsituation,¹⁶ liegt es nahe, die gewünschte entspannte und positive Einstellung, die den Einprägungseffekt begünstigt, vorzubereiten und zu unterstützen, indem verschiedene Entspannungstechniken im Zusammenspiel mit der Musik zum Einsatz kommen. Die Durchführung der „musikalischen Phasen“ in der Suggestopädie variiert deshalb erheblich, was den Einsatz entsprechender zusätzlicher Entspannungstechniken angeht.

Während LOZANOV (1978) ganz auf die Wirkung der Musik vertraut und annimmt, daß der vorausgegangene Unterricht die gewünschte Einstellung und psychophysische Reaktionsbereitschaft der Lerner geschaffen hat, wird in westlichen Varianten der Suggestopädie häufig folgendermaßen verfahren:

1. gymnastische Übungen	}	M
2. progressive Muskelentspannung		U
3. mentale Entspannung		S
4. Verankern positiver Lernimpulse		I
5. Ruhephase		K ¹⁷
6. Darbietung des Lernmaterials		
7. Ruhephase		
8. Weckphase		

Dabei kann der zeitliche und inhaltliche Rahmen der einzelnen Schritte natürlich auch wieder sehr unterschiedlich ausgestaltet sein. – Die beruhigende Musik setzt im allgemeinen mit den körperlichen Entspannungsübungen ein.

¹⁶ Vgl. HARRER 1985; zur Wirkung von Musik auf die Gehirnpotentiale vgl. besonders auch LEHMANN 1984a,b.

¹⁷ Im allgemeinen sind alle einzelnen Teilphasen der musikalischen Entspannungsphase von ruhiger Musik begleitet. In Phase (1) und (8) kann lebhaftere Musik verwendet werden.