

Superlearning und Suggestopädie

Grundlagen – Anwendung
Kritik – Perspektiven

Von Rupprecht S. Baur



Langenscheidt
Berlin · München · Wien · Zürich · New York

Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis
Allgemeiner Herausgeber: Prof. Dr. G. Neuner

Auflage: 5. 4. 3. 2. Letzte Zahlen
Jahr: 94 93 92 91 maßgeblich

© 1990 Langenscheidt KG, Berlin und München
Druck: Druckhaus Langenscheidt, Berlin
Printed in Germany · ISBN 3-468-49449-1

Inhaltsverzeichnis:

1. EINFÜHRUNG	7
1.1. Was ist Suggestopädie – was ist Superlearning?	7
1.2. Warum neue Methoden der Fremdsprachenvermittlung?	9
1.3. Suggestopädie oder Superlearning	11
1.4. Zur Effektivität und Struktur neuer Methoden	14
2. VORAUSSETZUNGEN ZUR OPTIMIERUNG DES FREMD- SPRACHENUNTERRICHTS	17
2.1. Neuropsychologische Grundlagen für Spracherwerb und Lernen	17
2.1.1. Einige Aspekte der Arbeitsweise unseres Gehirns	17
2.1.2. Gehirn und Zweitsprachenlernen	23
2.2. Die Optimierung des „Input“	25
2.3. Psychophysiologische Voraussetzungen für Spracherwerb und Lernen	28
2.4. Zur Rolle und Funktion von Gestik beim Fremdsprachenerwerb	31
2.4.1. Einwände gegen Gestik im Fremdsprachenunterricht	33
2.4.2. Bewegungslernen im Total Physical Response	36
2.5. Bemerkungen zum Aufbau des Gedächtnisses	37
3. GRUNDLAGEN DER SUGGESTOPÄDIE	43
3.1. Verschiedene Formen der Wahrnehmung	43
3.2. Subzeptive Unterstützung des fremdsprachliche Lernprozesses	44
3.3. Suggestion und Entspannung	46
3.4. Der Suggestionsbegriff bei LOZANOV	51
3.5. Autorität und Infantilisierung	53
3.6. Begleitende Markierung	54
3.7. Intonation und Rhythmus	55
3.8. Die Musik	58
3.9. Die Ritualisierung	63
4. VARIANTEN DER SUGGESTOPÄDIE	65
4.1. Die Sprachaufnahme- und Einprägungsphasen der Suggestopädie	66
4.1.1. Die Sprachaufnahmephase	66
4.1.2. Das intonatorische oder emotional-expressive Lesen	67
4.1.3. Die musikalische Entspannungsphase	70
5. UNTERSUCHUNGEN ZUM SUGGESTOPÄDISCHEN FREMD- SPRACHENUNTERRICHT	73
5.1. Kritik an den Untersuchungen LOZANOVs	73
5.2. Suggestopädischer Fremdsprachenunterricht in der UdSSR	78
5.3. Entwicklungstendenzen des suggestopädischen Fremdsprachenunterrichts in der UdSSR	82
5.4. Gesundheitserzieherische Effekte der Suggestopädie	83
5.4. Untersuchungen im Westen	86

5.4.1. Das kanadische Experiment 1973-1974	86
5.4.2. SALT in den Vereinigten Staaten	87
5.4.3. Untersuchungen in der Bundesrepublik	88
6. SUGGESTOPÄDIE IN DER PRAXIS:	
DIE PSYCHOPÄDISCHE VARIANTE DER SUGGESTOPÄDIE	
(PSYCHOPÄDIE)	
6.1. Vorbemerkung	93
6.2. Vorbereitung auf den psychopädischen Unterricht	94
6.3. Die Präsentationsphasen	94
6.3.1. Die Einführungsphase	94
6.3.2. Die Reproduktionsphase	95
6.3.3. Die analytische Phase	98
6.3.4. Die assoziative Phase	99
6.4. Die Aktivierungsphasen	101
6.4.1. Zur Entwicklung spontanen Sprechens	100
6.4.2. Beispiele aus der Aktivierungsphase	102
6.5. Erfahrungen mit psychopädischem Unterricht	108
7. PERSPEKTIVEN SUGGESTOPÄDISCHEN FREMD- SPRACHENUNTERRICHTS	
LITERATURVERZEICHNIS	119

Vorwort

Das vorliegende Buch beruht auf Beschäftigung mit der Suggestopädie seit dem Jahr 1976. Ein längerer Forschungsaufenthalt in der UdSSR verschaffte mir damals erste Einblicke in die seinerzeit in der Bundesrepublik noch völlig unbekannte suggestopädische Methode der Fremdsprachenvermittlung. Aus diesem ersten Kontakt ergab sich ein langanhaltender fruchtbare wissenschaftlicher Austausch mit sowjetischen Fremdsprachenmethodikern. Mein erster Dank gilt deshalb den sowjetischen Kolleginnen und Kollegen, mit denen ich zusammengearbeitet habe – allen voran Galina Aleksandrovna Kitajgorodskaja.

In der Erforschung von Theorie und Praxis der Suggestopädie habe ich jahrelang mit Peter Grzybek und Manfred Eichhoff zusammengearbeitet. Neben den vielen Kolleginnen und Kollegen, Studentinnen und Studenten, die mir durch ihre Rückmeldung und Kritik im Laufe der Jahre wertvolle Anregungen gegeben haben, schulde ich diesen beiden „Mitstreitern“ besonderen Dank.

Rupprecht S. Baur

1. EINFÜHRUNG

1.1. Was ist Suggestopädie – was ist Superlearning?

Die „Suggestopädie“ als Lehr- und Lernmethode wurde in den sechziger Jahren von dem bulgarischen Arzt und Psychotherapeuten Georgi LOZANOV geprägt. Dieser war in langjährigen Forschungen der Frage nachgegangen, inwieweit die Gedächtnisleistung von Menschen durch die Übermittlung von Informationen erweitert werden kann, die von einem Lerner unbewußt aufgenommen werden. Um die Auswirkung solcher suggestiver Verfahren auf das Behalten zu überprüfen, benutzte er zunächst Wortlisten in der Muttersprache und später auch Wörter, Sätze und ganze Texte aus fremden Sprachen. Das war die Geburtsstunde der Suggestopädie, denn LOZANOV stellte fest, daß sich durch den Einsatz verschiedener suggestiver Verfahren erstaunliche Lernresultate erzielen lassen.

Durch die Erprobung bestimmter Abfolgen und Kombinationen von Verfahren und Lernschritten bildete sich so allmählich bis Anfang der siebziger Jahre die Form der suggestopädischen Methode der Fremdsprachenvermittlung heraus, die von LOZANOV im wesentlichen bis heute vertreten wird und in dieser Form weite Verbreitung gefunden hat.

Obwohl wir die einzelnen Elemente im folgenden ausführlich besprechen werden, wollen wir vorab einen kurzen Überblick über die wesentlichen Merkmale dieser Ausgangsform der Suggestopädie, von der sich alle ihre Varianten herleiten, darbieten, um auch dem Leser, der sich noch nicht näher mit der Suggestopädie befaßt hat, eine Orientierungshilfe zu geben.

Die Suggestopädie basiert auf einigen Grundprinzipien, die vom Lehrer getragen werden. Die wichtigsten sind

- die Schaffung einer entspannten und heiteren Lernatmosphäre,
- die Ausnutzung des Zusammenwirkens von bewußten und unbewußten Wahrnehmungen,
- der Aufbau einer positiven und selbstbewußten Lernhaltung beim lernenden Individuum durch suggestive Interaktionsprozesse.

Der letztgenannte Punkt bedeutet, daß die Teilnehmer an suggestopädischem Unterricht ihre Lernleistung erheblich steigern können, weil der Lehrer den Lernern durch sein Verhalten entsprechend positive Suggestionen übermittelt. Er ruft auf diese Weise durch einen Prozess suggestiver Übertragung den erwarteten und erwünschten Lerneffekt beim Schüler hervor. Eine positive Einstellung des Lehrers, erhöhte Zuwendung an die Schüler, Signale der Unterstützung und Ermutigung an die Lerner und ein emotional positives Gruppenklima werden für diesen Effekt verantwortlich gemacht, der von ROSENTHAL/JACOBSON (1968) als „Pygmalion-Effekt“ bezeichnet wurde. Er wird von den Autoren als ein universeller suggestiv-pädagogischer Grundmechanismus angesehen.

Ein weiteres, lehrerunabhängiges Grundprinzip ist die Vergrößerung der Lernmenge: In 100 Unterrichtsstunden (einem Kurs von einem Monat) werden 2000– 2500 lexikalische Einheiten und die dazugehörige Grundgrammatik gelernt. Bereits in der ersten

Lektion wird der Lerner mit einer großen Menge von unbekannten Wörtern und Strukturen konfrontiert.¹

Diese Prinzipien werden zur Geltung gebracht im Rahmen einer streng festgelegten Abfolge von Lehr- und Lernphasen, die durch ihre charakteristische Ausgestaltung das typische Profil der Suggestopädie ergeben.

Die Sprachaufnahme geschieht in drei Präsentationsphasen, die einen zusammenhängenden Komplex (in der Regel 2 Unterrichtsstunden) bilden. Zeitlich deutlich davon abgesetzt schließen dann Aktivierungsphasen an, die bis zu drei Viertel des Unterrichts ausmachen:

1. Die *erste Präsentation*: Die Schüler haben ein zweisprachiges Lehrbuch vor sich: auf der einen Seite des Lehrbuchs befindet sich der zielsprachliche Text, auf der anderen Seite die Übersetzung in die Muttersprache der Lerner. Der zielsprachliche Text² wird vom Lehrer vorgelesen und die dazugehörige Grammatik kommentiert. (Der Lehrer liest vor und erklärt, die Schüler lesen mit).³
2. Die *zweite Präsentation*: das „*aktive Konzert*“, ein emotional-expressives Lesen des Textes. Der Lehrer liest den Text ein zweites Mal vor, wobei er seine Stimme in Lautstärke, Rhythmus und Tonhöhe an eine emotional-expressive Musik anpaßt, die in normaler Lautstärke den Raum erfüllt (Lehrer liest vor, Schüler lesen mit).⁴
3. Die *dritte Präsentation*: Die musikalische Entspannungsphase, die LOZANOV das „*passive Konzert*“ nennt. Hier erfolgt die Lesung des Materials auf dem Hintergrund einer langsamen, gleichmäßigen und entspannenden Musik. Die Lerner sitzen in bequemen Sesseln, schließen die Augen und werden dazu aufgefordert, sich zu entspannen und sich nicht auf den Text zu konzentrieren, der auf dem Hintergrund der Musik vorgetragen wird (Lehrer liest vor, Schüler hören entspannt zu).⁵
4. *Aktivierungsphasen*: Die erste Aktivierung des dargebotenen Lernstoffes folgt auf den Tag nach der Präsentation. Es werden in der Regel *Übungen* durchgeführt, die teils traditionellen Charakter haben, teils spielerisch angelegt sind und auch Rollenspiele initiieren. Häufig werden sie mit musikalischen Aktivitäten (Singen) durchsetzt. An den folgenden beiden Tagen werden die aktivierenden Übungen fortgesetzt.

Die Begriffe „Suggestopädie“ und „Superlearning“ werden heute in der Bundesrepublik praktisch ohne Bedeutungsdifferenzierung gebraucht, und man kann an der jeweiligen begrifflichen Verwendung keine Rückschlüsse auf den Inhalt oder die

¹ Diese Menge umfaßte zu Beginn etwa 200 lexikalische Einheiten in der ersten Lektion und wurde später von LOZANOV/GATEVA (1981) auf über 800 lexikalische Einheiten gesteigert.

² Die erste Präsentation des Textes kann auch mit dem Vorlesen der Übersetzung verbunden sein. Vgl. Kapitel 4.1.

³ LOZANOV nennt diese erste Präsentation „Dechiffrierung“.

⁴ Diese Phase wird auch als „erstes Lernkonzert“ bezeichnet. Bis Mitte der siebziger Jahre bestand die zweite Präsentation aus dem sog. „intonatorischen Lesen“, das in einigen Varianten auch weiterhin beibehalten wurde. Vgl. Kapitel 3.8. und 4.1.1.

⁵ Diese Phase wird von LOZANOV als das „pseudopassive Konzert“ bezeichnet. In der Literatur findet sich auch der Begriff „zweites Lernkonzert“.

Qualität des jeweiligen Unterrichts ziehen. Wir empfehlen aber die Verwendung des ursprünglichen Begriffs „Suggestopädie“, weil mit dem Begriff „Superlearning“ teilweise auch Lernformen belegt werden, die mit der Suggestopädie nichts gemeinsam haben.

Der Begriff „Superlearning“ ist eine Erfindung der amerikanischen Journalistinnen Sheila OSTRANDER und Lynn SCHROEDER, die 1979 mit dem gleichnamigen Buch, das zu einem weltweiten Bestseller wurde, die Suggestopädie vermarktetet. Die Umbenennung der Suggestopädie in dieser Publikation in „Superlearning“ und die Übernahme dieses Titels in die deutsche Übersetzung haben dazu geführt, daß deutsche Sprachenschulen, Management-Institute und Verlage diese Bezeichnung ihrerseits übernahmen, um sich an den Erfolg des Bestsellers anzuhängen.

Da das Buch eine sensationslüsterne Aufbereitung von Fakten und Halbwahrheiten aus den verschiedensten Wissensbereichen ist und sich dabei hauptsächlich auf LOZANOVs Forschungen beruft, hat es der ernsthaften Auseinandersetzung mit der Suggestopädie mehr geschadet als genützt.

Dieses Buch hat zahllose Lehrer und Schüler in die Irre geführt. Sie übten mit einem „Super-Lernsystem“, das so, wie es von den amerikanischen Journalistinnen beschrieben und empfohlen wurde, jeder wissenschaftlichen Grundlage entbehr.

Erst in der zweiten Hälfte der achziger Jahre hat in der Bundesrepublik unter dem Eindruck des Versagens der amerikanischen „Superlearning“-Techniken eine Hinwendung zu den ursprünglichen suggestopädischen Prinzipien eingesetzt.

1.2. Warum neue Methoden der Fremdsprachenvermittlung?

Wie ist es zu erklären, daß trotz der „kommunikativen Wende“, die in der Fremdsprachendidaktik in den siebziger Jahren vollzogen wurde, die Fremdsprachendidaktik sich gleichzeitig und offensichtlich in immer stärkerem Maße sogenannten alternativen Methoden der Fremdsprachenvermittlung zuwendet, Methoden, die nicht von Sprachdidaktikern „erfunden“ wurden, sondern vor allem von Psychologen und Psychotherapeuten?⁶

Unserer Beobachtung nach sind es drei Gründe, die das Interesse an alternativen Methoden und insbesondere an der Suggestopädie erwecken.

Zum ersten ist es die Suche vieler Lehrer nach einem effektiveren Unterricht. Hier werden viele durch die spektakulären Berichte, die z. T. über den Lernerfolg mit der Suggestopädie verbreitet werden, neugierig gemacht. Auf diesen Punkt werden wir im folgenden noch zurückkommen.

Ein zweiter Grund liegt sicherlich in dem Unbehagen, den viele Lehrer an ihrem eigenen Unterricht empfinden.⁷ Sie fühlen sich von dem traditionellen Unterrichtstrott eingeengt und spüren, daß sie nur noch Administratoren von Unterrichtsprozessen sind, denen weder sie selbst noch die Schüler Interesse entgegenbringen, sondern

⁶ Vgl. DIETRICH (1982; 1989), SCHWERDTFEGER (1983), THOMAS (1987)

⁷ Vgl. SCHWERDTFEGER (1983), die diesen Grund besonders hervorhebt.

die nur deshalb abgespult werden, weil sie zum Lehrplan gehören. Veränderungen des Unterrichts durch das Erproben suggestopädischer Lehrverfahren eröffnen dem Lehrer häufig einen neuen Zugang zu seinem eigenen Tun, was sich zwangsläufig auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis und den gesamten Unterrichtsverlauf auswirkt.

Ein dritter Grund sind in zunehmendem Maße persönliche Erfahrungen, die vor allem in Fortbildungsveranstaltungen gewonnen werden, in denen alternative Methoden vorgeführt werden. Viele Lehrer sind fasziniert davon, daß ein Unterricht in ganz anderer Weise vonstatten gehen kann, als sie es gewohnt sind. Sie stellen mit Staunen fest, daß methodisch-didaktische Glaubenssätze, die sie seit ihrer Lehrerausbildung mit Überzeugung vertreten haben, innerhalb kürzester Zeit ins Wanken geraten. Sie bemerken nicht selten, daß in diesem „alternativen“ Unterricht ein hohes Maß an sprachlicher Aktivität und Interaktion erreicht wird und daß offensichtlich gute Lernresultate erzielt werden können, obwohl das Lernen in einer entspannten, häufig sogar spielerischen Atmosphäre stattfindet und sowohl Schülern als auch Lehrern Spaß bereitet.

Hierin liegt eine nicht zu unterschätzende Funktion alternativer Methoden der Fremdsprachenvermittlung und insbesondere auch der Suggestopädie: Die Lehrer werden dazu gezwungen, über neue Formen des Lehrens und Lernens nachzudenken; ihr „gesichertes Wissen“ über methodische Vorgehensweisen wird in Frage gestellt; sie erhalten Modelle für andere Verhaltensformen und erkennen, daß es möglich, ja vielleicht sogar notwendig ist, ihr Verhaltensrepertoire zu erweitern, wenn sie ihren Unterricht verbessern wollen.

In der Suggestopädie gibt es einige Elemente, die kontrolliert eingesetzt werden sollen und die im allgemeinen nicht zum Verhaltensrepertoire eines Fremdsprachenlehrers gehören. Sie müssen deshalb auch speziell eingetübt werden.

Solche Elemente sind zum Beispiel:

– Umgang mit nonverbalen Ausdrucksmitteln

Der Lehrer muß sich darüber klar werden, daß Gestik, Mimik Körperbewegungen und Präsenz im Raum in der pädagogischen Kommunikation eine große Bedeutung haben und bewußt eingesetzt werden müssen. Er muß lernen, diese nonverbalen Mittel auch in übertriebener „schauspielerischer“ Form einzusetzen und den gesamten Klassenraum als Handlungsraum zu nutzen.⁸

– Umgang mit Musik

Der Lehrer muß Musikstücke auswählen, zu diesen Musikstücken eine innere Beziehung herstellen und Texte rezitieren, indem er seine Stimme beim Lesen der Texte an den musikalischen Ausdruck der einzelnen Stücke anpaßt. Dies verlangt einerseits eine Beschäftigung mit verschiedenen Formen musicalischen Ausdrucks, andererseits auch eine gute Beherrschung der Ausdruckskraft der eigenen Stimme.

⁸ Vgl. GRELL (1974:64): „Lehrer zeigen im Unterricht oft ein ausgesprochenes Territorialverhalten. In der Regel besetzen sie ein Revier an der Frontseiten der Klasse, zu dem sie meist eilig zurückkehren, wenn sie es einmal für kurze Zeit verlassen haben (...).“

- Umgang mit Entspannung

Der Lehrer muß sich mit Entspannungstechniken und der Wirkung von Entspannung im Unterricht vertraut machen und dieses Wissen an die Schüler weitergeben können. Er muß die Fähigkeit erwerben, seine Schüler dazu anzuleiten, sich zu entspannen.

- Interaktionsformen

Ein suggestopädischer Lehrer muß eine Vielzahl traditioneller Übungsformen über Bord werfen und Frontalunterricht vermeiden. Er muß die Schüler zu ständig wechselnden Interaktionsformen und zu Bewegung im Unterrichtsraum (Platzwechsel, wechselnde Gruppenbildungen) und zur Mitgestaltung der Übungen anregen. Es würde in einem suggestopädischen Unterricht undenkbar sein, daß ein Lehrer in die Klasse kommt, seinen Platz am Lehrerpult einnimmt, ein Lehrbuch aufschlagen läßt, Erklärungen abgibt und von Zeit zu Zeit Schüler aufruft, um von ihnen bestimmte verbale Leistungen zu verlangen.

Unterrichtsbeobachtungen bestätigen immer wieder, daß in fast allen schulischen Lernprozessen – und der Fremdsprachenunterricht bildet hier keine Ausnahme – der Frontalunterricht vorherrscht: Der Lehrer hat die weitaus größten Redeanteile, er befragt die Schüler und erhält Antworten in Form kurzer Redebeiträge. Dies, obwohl in der fremdsprachenmethodischen (und überhaupt der pädagogischen) Literatur seit Jahren darauf hingewiesen wird, daß Partner- und Gruppenarbeit, Diskussionen und spielerische Aktivitäten zur Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten wirksamer sind als Frontalunterricht.

Natürlich ist es beileibe nicht so, daß die meisten Lehrer, die mit solchen Anforderungen an das Lehrerverhalten konfrontiert werden, sofort von der Notwendigkeit überzeugt wären, ihren Unterricht zu ändern, oder daß alle Lehrer solchen Veränderungen im Grunde positiv gegenüberstünden. Ganz im Gegenteil. Man muß davon ausgehen, daß diejenigen, die Veränderungen wünschen und dabei auch die Forderung an sich selbst stellen, ihr eigenes Lehrerverhalten und ihre Vorstellung von Unterricht zu verändern, eine ausgesprochene Minderheit darstellen.

1.3. Suggestopädie oder Superlearning

Der Begriff „Suggestopädie“ wurde von dem bulgarischen Arzt und Psychotherapeuten Georgi LOZANOV in den sechziger Jahren geprägt. Die Wortschöpfung verbindet die Wörter *Suggestion* und *Pädagogik* und soll durch die Zusammenfügung der beiden Wörter eine neue Form der Pädagogik benennen, die den Wirkungsmechanismen der Suggestion im Lehr- und Lernprozeß Aufmerksamkeit schenkt und diese zur Optimierung von Lernprozessen einsetzt.⁹

Die Verwendung des Begriffes der „*Suggestion*“ in Verbindung mit Lehr- und Lernprozessen kann allerdings Ablehnung hervorrufen: Das kommt einerseits von der

⁹ Um welche Prozesse es sich hierbei handelt, soll an dieser Stelle noch nicht besprochen werden. In den folgenden Kapiteln wird davon noch ausführlich die Rede sein.

Assoziation des Suggestionsbegriffs mit der Psychotherapie, also mit der klinischen Behandlung von psychischen Störungen, andererseits von der Vorstellung, daß unkontrollierbare und undurchschaubare suggestive Komponenten im Unterricht vermieden werden sollten. Seit PACKARD (1957) darauf aufmerksam gemacht hat, wie die Werbung über den „Griff nach dem Unbewußten in jedermann“ die Menschen manipuliert, besteht ein pädagogisches Ziel gerade darin, solche Manipulationen aufzudecken, damit der „mündige Bürger“ lernt, diese zu durchschauen und seine Entscheidungen bewußt zu treffen. Da passen Methoden, die mit irgendeiner Form von Suggestion arbeiten und ganz offen zugeben, daß auch das Unbewußte in pädagogischen Prozessen Berücksichtigung finden muß, schlecht in die herrschende pädagogische Meinung.

Die Kenntnis darüber, wie stark die unbewußten Einstellungen und Emotionen und die durch sie bedingten verbalen und nonverbalen Handlungsweisen an *jeder* Kommunikation beteiligt sind – und die pädagogische Kommunikation bildet hier keine Ausnahme –, verbreitet sich allerdings immer mehr, so daß auch der Begriff „Suggestopädie“ zunehmend akzeptiert wird.

Wir meinen deshalb, daß der Begriff „Suggestopädie“ für alle Unterrichtsformen, die sich ihrem Ansatz auf LOZANOV berufen, als Oberbegriff beibehalten werden sollte und werden das in unserer Darstellung auch tun.

Wir haben oben schon darauf hingewiesen, daß OSTRANDER/SCHROEDER (1979) der Suggestopädie geschadet haben, da sie einige Grundideen verfälschten und „Suggestopädie“ und „Superlearning“ gleichsetzten. So propagierten sie als Kernelement der Suggestopädie eine Lerntechnik, die in Wirklichkeit nie Bestandteil der Suggestopädie war: das rhythmische Atmen bei der Informationsaufnahme.¹⁰

Es ist erstaunlich, wenn man darauf zurückblickt, mit welcher Leichtgläubigkeit diese Technik des „Super-Lernens“ jahrelang von selbsternannten Lernexperten in den U.S.A. und in der Bundesrepublik vertreten wurde und wie unter dem Eindruck der ausbleibenden Lernresultate in der Praxis diese Lerntechnik über Bord geworfen und durch andere Techniken ersetzt wurde, ohne daß man dabei die Philosophie des „Superlearning“ aufgegeben hätte.

Suggestopädisches Lernen ist in seinem Kern Lernen in *Interaktion*, wobei die interpersonalen und gruppendifamische Prozesse äußerst wichtige Faktoren darstellen. Wir haben deshalb eingangs darauf aufmerksam gemacht, daß die Anforderungen an den Lehrer, der ja diese Prozesse initiieren und lenken soll, nicht unterschätzt werden dürfen.

Unterricht in Form von lehrerunabhängigen Kassettenkursen als suggestopädischen Unterricht zu bezeichnen und sich dabei auf LOZANOV zu berufen, ist deshalb

¹⁰ Vgl. ausführlicher dazu Kapitel 4.1.2. und 5.4.2.. In der Bundesrepublik ist diese „Superlearning-Technik“ bis Mitte der achziger Jahre von den kommerziellen Superlearning-Anbietern befolgt worden. Vgl. z. B. die Anleitung zum „Sanften Lernen“ von PELKE, die 1984(!) im PLS-Verlag erschien. Danach hat – teilweise auch bedingt durch die Absetzbewegung von dieser Lerntechnik in den U.S.A. – auch ein „Umdenken“ in der Bundesrepublik eingesetzt. Die Anleitungen in den „Amadeus-Sprachkursen“ des PLS-Verlages charakterisieren die Übergangsphase des „Wir empfehlen den Atemrhythmus einzuhalten – es geht aber auch anders“.

geradezu absurd. LOZANOV (1978:200) hat in der englischen Ausgabe seines Werkes sogar davor gewarnt, im normalen lehrerstützten suggestopädischen Unterricht den Lernprozeß ausschließlich in musikalischen Lernphasen zu organisieren und spricht von der Notwendigkeit, „aktive Kommunikation“ zu betreiben.¹¹

Wer auch nur einen Blick in die von LOZANOV verfaßten Schriften geworfen hat, müßte deshalb eigentlich wissen, daß lehrerunabhängiges Lernen ohne Kommunikation in der Lerngruppe der Suggestopädie als Lehr- und Lernsystem widerspricht. Man kann nicht Kernelemente der Suggestopädie unberücksichtigt lassen und so tun, als handele es sich trotzdem noch um dieselbe Methode. Diese unzulässige Erweiterung des Geltungsbereiches der Suggestopädie als Methode auf lehrerunabhängige Kassettenkurse ist ebenfalls unter dem Etikett „Superlearning“ erfolgt.

Bedauerlicherweise leistet eine Untersuchung der Stiftung Warentest¹² dieser Gleichsetzung Vorschub, wenn in dem Test-Bericht davon gesprochen wird, daß „suggestopädische Prinzipien“ in eine „Audio-Cassette“ eingefügt werden können und daß man zunächst „die Grundzüge einer Sprache mit Hilfe der preiswerten Cassettenkurse“ des Superlearning lernen könne, um dann „in einem Seminar für Fortgeschrittene seine Kommunikationsfähigkeit“ zu erhöhen.

Es gibt genügend bewährte, traditionelle Kassettenkurse auf dem Markt, und man kann im Grunde jedes beliebige Lernmaterial mit Musik und Entspannungsübungen kombinieren. Man kann sich also auf diese Art und Weise ohne große Mühe seinen eigenen „Superlearning-Kurs“ herstellen, indem man die Lektionstexte in entspanntem Zustand abhört. Es ist deshalb überhaupt nicht einzusehen, warum die „Superlearning-Kassettenkurse“, was ihren Inhalt und ihre Struktur betrifft, nicht an den Standards normaler handelsüblicher Kassetten-Selbstlernkurse gemessen werden. Man wird nämlich mit einem „Superlearning-Kurs“ garantiert nicht besser lernen, wenn er von seinem didaktischen und methodischen Aufbau her schlechter ist als ein „herkömmlicher“ Kurs. Solche Mängel können wohl durch Musik und Entspannungsübungen kaum ausgeglichen werden!

Ein Vergleich zwischen traditionellen und „Superlearning“-Kassettenkursen wäre dabei sicherlich nicht zugunsten der „Superlearning-Kurse“ ausgegangen, da sie in Bezug auf grammatischen Aufbau und Übungen fast ausnahmslos große Mängel aufweisen.¹³ Dazu kommt, daß der Wert der Entspannungsübungen für diese Lern-

¹¹ Das soll nicht heißen, daß nicht Sprachkassetten auch in suggestopädischen Kursen zur Unterstützung des Lernens in Wiederholungsphasen außerhalb des Unterrichts sinnvoll eingesetzt werden können. Sie sind aber immer nur etwas Zusätzliches und nie tragendes Element.

¹² Test Superlearning. Mehr Vokabeln ohne Streß? In: *Stiftung Warentest Test* 10/1988:71-77.

¹³ Das gilt auch für Kurse, die von der Stiftung Warentest mit „gut“ bewertet wurden. Wir haben beispielsweise den PLS-Kurs „Follow that Clown, Please“ in einem Lernversuch überprüfen lassen – mit einem äußerst negativen Ergebnis: Die Lerner vermißten vor allem Übungen und Informationen zur Grammatik. (Die Grammatik des Kurses wird auch in der Untersuchung der Stiftung Warentest mit „mangelhaft“ bewertet.) Darüber hinaus fanden die Lerner die Entspannungsübungen viel zu lang und waren durch die ständigen Übersetzungen (die ja bei den Wiederholungen immer wieder „mitgeschleppt“ werden) gelangweilt. – Man fragt sich, wie ein solcher Kurs zu dem Gesamurteil „gut“ kommt, und kann berechtigte Zweifel an der Gültigkeit der Beurteilungen anmelden.

programme keineswegs erwiesen ist und daß die Entspannungsübungen meistens einen unverhältnismäßig großen Teil des Lernprogramms ausmachen. Insofern ist die Bewertung der Stiftung Warentest sowohl vom Standpunkt einer empirischen Lehr- und Lernforschung als auch nach den Kriterien der Lehrwerkanalyse und Lehrwerk-kritik völlig wertlos und trägt nicht zur Klärung der Effektivität des Lernens mit sog. „Superlearning-Cassettenkursen“ bei.

Wer also wirklich nach suggestopädischen Prinzipien lernen will, sollte die aktive Kommunikation in der Gruppe suchen und keineswegs damit rechnen, daß mit Kas-settenkursen Lerneffekte der Suggestopädie erzielt werden können.

1.4. Zur Effektivität und Struktur neuer Methoden

Das Einführen neuer Methoden der Fremdsprachenvermittlung ist fast immer mit dem Versprechen – oder auch der Erwartung – verbunden, daß die neuen Methoden effektiver sind, daß man also mit diesen Methoden in irgendeiner Weise besser oder schneller lernt. Als Vergleichskriterien für ein solches effektiveres Lernen können dabei angesehen werden

- wenn in einem gleichbleibenden Zeitraum eine größere Menge an Information gelernt wird,
- wenn eine gleichbleibende Menge an Information in kürzerer Zeit gelernt wird oder
- wenn eine gleichbleibende Menge an Information in gleichbleibender Zeit besser verfügbar gemacht wird.

Effektiv ist ein Unterricht auch dann, wenn er den Lernenden dazu anregt und befähigt, sich auch im Anschluß an einen organisierten Lernprozeß selbstständig mit der Zielkultur auseinanderzusetzen und seine Kenntnisse in der Fremdsprache zu erweitern. Das heißt, der Lerner soll auf der einen Seite nicht nur die Fähigkeit, sondern auch einen Antrieb erhalten, seine Kenntnisse in realen Kommunikationssi-tuationen mit Sprechern der Zielsprache zu verwenden, auf der anderen Seite soll der Antrieb zum selbstständigen Weiterlernen der Fremdsprache gefördert werden. Der Sprachlernprozeß hat dabei einen nicht zu unterschätzenden Einfluß auf die sich herausbildenden Einstellungen der Lerner: Wird der Lernprozeß als unangenehm empfunden, so entsteht nicht nur eine negative Einstellung gegenüber dem Lehrer, dem Lernmaterial oder der Lernsituation, sondern es bilden sich negative Einstellun-gen gegenüber dem Lernobjekt, also der Sprache. Aber gleichzeitig – über diese vermittelt – entwickeln sich auch negative Einstellungen gegenüber den Sprechern dieser Sprache, und damit letztlich auch gegenüber dem Land, in dem die Sprache gesprochen wird. Nur durch solche negativen Unterrichtserfahrungen ist es zu erklä-ren, daß bei englischen Schülern, die Französisch lernten, *negativere* Einstellungen gegenüber Franzosen nachgewiesen werden konnten als bei ihren Altersgenossen, die nicht am Französischunterricht teilnahmen.¹⁴ Umgekehrt können wir erwarten, daß ein positiv aufgenommener Unterricht zu entsprechend positiven Übertragungen der Lerner auf den gesamten Bereich von Sprache und Kultur eines anderen Volkes

¹⁴ Vgl. HERMANN 1978, die eine britische Studie zitiert. Vgl. auch SOLMECKE/BOOSCH 1981 und SOLMECKE (Hrsg.) 1983 mit weiteren Literaturhinweisen.

beiträgt. Dieser psychologische Aspekt des Fremdsprachenlernens, der die Einstellung zum Lernen selbst und deren Folgen für die Einstellung zu der Zielsprache und ihrer Kultur insgesamt betrifft, wird in die „Effektivitätsrechnung“ meist nicht aufgenommen, sollte aber als Beurteilungskriterium nicht fehlen: Ein Fremdsprachenunterricht, der die Lernenden *nicht* dazu motiviert, Kontakt mit der Fremdsprache und der Zielkultur zu halten und herzustellen, ist letztlich wenig effektiv, auch wenn viel fremdsprachliches Material „gelernt“ wurde: weder unter dem Gesichtspunkt der praktischen-kommunikativen Ziele des modernen Fremdsprachenunterrichts, denn der Schüler wird die Sprache künftig eher meiden, noch unter übergeordneten politischen Gesichtspunkten (Völkerverständigung, Friedenssicherung)¹⁵, da ja auch in diesem Bereich keine positiven Einstellungen vorherrschen.

Wir möchten einen Lernprozeß deshalb auch als vergleichsweise effektiver ansehen,

- wenn eine gleichbleibende Menge an Information gelernt wird, die Lerner selbst den Lernprozeß aber nicht als anstrengend, belastend oder in irgendeiner Weise als unangenehm empfinden, sondern als eine anregende und angenehme Tätigkeit oder
- wenn eine gleichbleibende Menge an Information gelernt wird, die Lerner aber positivere Einstellungen und Haltungen zur Zielkultur erwerben als andere Lerngruppen.

Welche Parameter effektiveren Lernens man auch anlegt, die Suggestopädie soll sie nach Aussagen ihrer Anhänger alle erfüllen, so daß das seit geraumer Zeit anhaltende Interesse an der Suggestopädie von daher erklärbar ist. Allerdings werden und wurden suggestopädische Fremdsprachenkurse meist als Intensivkurse angeboten und durchgeführt, so daß der Eindruck entstehen kann, die Suggestopädie sei eine spezielle Intensivkurs-Methode. Es gibt jedoch keinen Grund anzunehmen, daß sozial-psychologische, lernpsychologische, gruppendifferentielle und motivationale Faktoren, die in Intensivkursen positive Effekte hervorbringen, nicht auch bei verteiltem Lernen ausgenutzt werden können. Denn man weiß eigentlich recht wenig darüber, wodurch sich Lernen in Intensivkursen *qualitativ* von Lernen in weniger komprimierten Unterrichtsformen unterscheidet, wenn man von der Erfahrung absieht, daß in Intensivkursen Gelerntes in der Regel schneller dem Vergessen anheim fällt als verteilt gelerntes Material. Gerade dieser Nachteil von zeitlich intensivem Lernen scheint jedoch der Suggestopädie nicht anzuhängen: Die psychologische Intensität des Lernprozesses führt zu einer intensiven Einprägung, auch kurzfristig und einmalig gelerntes Material scheint vergleichsweise gut behalten zu werden.¹⁶

Natürlich gelten diese Aussagen nicht für jeden Unterricht, der von sich behauptet, „suggestopädisch“ angelegt zu sein, und eine große Schwierigkeit besteht sicherlich darin, überhaupt zu definieren, was suggestopädischer Fremdsprachenunterricht ist. Das liegt einerseits daran, daß durch OSTRANDER/SCHROEDER (1979) die methodischen Vorstellungen der Suggestopädie auf eine technische Anleitung reduziert wurden, die darin besteht, einen bestimmten Atemrhythmus mit Largi des Barock zu koordinieren, auf der anderen Seite an den unpräzisen methodischen Aussagen von LOZANOV selbst. Wenn wir also im folgenden von der Suggestopädie als

¹⁵ Vgl. CHRIST 1980, BAUR 1983.

¹⁶ Vgl. LOZANOV 1971; 1978; KITAJGORODSKAJA/MAJOROVA 1977; BAUR 1982a

einer „Methode“ sprechen, so bedeutet dies nicht, daß es eine einheitliche suggestopädische Methode gäbe, und auch nicht, daß einem bestimmten Unterricht, der sich als „Suggestopädie“ oder „Superlearning“ bezeichnet, automatisch eine hohe Effektivität zugesprochen werden könnte. Es bedarf immer der genauen Prüfung des jeweiligen Unterrichts und der in ihm verwendeten Materialien, um gültige Aussagen machen zu können. Die Kriterien, an denen suggestopädischer Unterricht gemessen werden kann, sollen durch unseren Beitrag etwas deutlicher werden.

Bevor die Grundlagen und Phasen der Suggestopädie im einzelnen dargestellt werden, sollen zunächst einige Fragen erörtert werden, die den Fremdsprachenunterricht *grundsätzlich* betreffen. Die Diskussion dieser Fragen soll deutlich machen, daß es Erkenntnisse über Lernprozesse im allgemeinen und den Prozeß des Fremdsprachen-erwerbs im besonderen gibt, die bestimmte Vorgehensweisen im Fremdsprachenunterricht nahelegen, wenn Lernen erleichtert und effektiviert werden soll. Diese Erkenntnisse müssen deshalb auch im suggestopädischen Fremdsprachenunterricht Berücksichtigung finden.