

Felix, Uschi

Die Effektivität der suggestopädischen Methode im Licht empirischer Untersuchungen

Unterrichtswissenschaft 19 (1991) 1, S. 23-47



Quellenangabe/ Reference:

Felix, Uschi: Die Effektivität der suggestopädischen Methode im Licht empirischer Untersuchungen - In: Unterrichtswissenschaft 19 (1991) 1, S. 23-47 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-296914 - DOI: 10.25656/01:29691

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-296914>

<https://doi.org/10.25656/01:29691>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
19. Jahrgang / Heft 1 / 1991

Thema:

Suggestopädie — eine neue Form des Fremdsprachenunterrichts?

Verantwortlicher Herausgeber:
Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm

Hans-Jürgen Krumm:

„Alternative Methoden“ für den Fremdsprachenunterricht:
Einführung 2

Walter Edelmann:

Suggestopädie — ganzheitliches Lernen? 6

Uschi Felix:

Die Effektivität der suggestopädischen Methode
im Licht empirischer Untersuchungen 23

Herbert Holtwisch:

Alternatives Fremdsprachenlernen in der Regelschule 48

Ludger Schiffler:

Suggestopädie in einer „Versager“-Klasse 67

Rainer Dieterich:

Studien zur Psychologie und Physiologie
entspannter Lernprozesse 76

Buchbesprechungen 93

Uschi Felix

Die Effektivität der suggestopädischen Methode im Licht empirischer Untersuchungen¹

The Effectiveness of Suggestopedia in the Light of Research Data

Obwohl die Suggestopädie weltweit Beachtung gefunden hat, sind die Forschungsergebnisse widersprüchlich: sie reichen von nicht-signifikanten Einflüssen auf das Lernergebnis (Knibbler 1982) bis hin zu Behauptungen über fünfzigfache Steigerung der Lernfähigkeit (Ostrander & Schröder 1979). Es fehlt eine detaillierte Analyse und umfassende Darstellung vorliegender Befunde. Der vorliegende Beitrag gibt im Anschluß an einen kurzen geschichtlichen Abriss über die Ursprünge und Prinzipien der Suggestopädie sowie wichtiger Adaptionen einen ersten systematischen Überblick über vorliegende empirische Untersuchungen, sowohl was die untersuchte Auswirkung einzelner Elemente — Musik, Entspannung, Suggestion — betrifft, als auch zur Wirksamkeit der Methode als ganzer. Den Abschluß bildet die Darstellung der Ergebnisse dreier empirischer Studien der Verfasserin, in denen die Auswirkungen der suggestopädischen Methode auf Variablen wie Problemlöseverhalten, Einstellung und Selbsteinschätzung sowie auf quantitative und qualitative Ergebnisse des Spracherwerbs untersucht wurden. Die besonderen Leistungen der Suggestopädie im Hinblick auf eine Verbesserung affektiver Variablen im Fremdsprachenunterricht wird dabei bestätigt.

Although Suggestopedia has already been widely used all over the world, reports of research results have been rather inconsistent, ranging from no significant effects on achievement (Knibbler 1982) to claims of learning being improved by fifty times (Ostrander & Schroeder 1979). Findings have not yet been analysed in detail and in a comprehensive form. The following article begins with a brief historical account of the origins and principles of Suggestopedia and important adaptations. The literature review looks at the reported effects of individual elements — music, relaxation, and suggestion — as well as effects of the method as a whole. The final section summarises the results of the author's own empirical work, three studies which investigate effects of the approach on variables such as on-task behavior, attitude and self-concept, and on quantitative and qualitative measures of language learning. The studies confirm that Suggestopedia appears to have the potential to enhance affective variables in the context of a regular language class.

1. Geschichte der Suggestopädie

Suggestopädie von Lozanov

Die ursprüngliche Version der *Suggestopädie* geht zurück auf Georgi Lozanov (1978), einen bulgarischen Arzt, der Psychotherapeut, Yogi und Erzieher in einem war. In den 50er und 60er Jahren beschäftigte sich Lozanov in Sofia mit dem Phänomen der Suggestion, überwiegend in Bereichen der Medizin, der Psychotherapie und der Parapsychologie.

Dieses Forschungsgebiet wurde *Suggestologie* genannt. Lozanov benutzte die Suggestion im Wachzustand (im Gegensatz zur Hypnose) bei der Behandlung von Hautkrankheiten, Geschwüren und Allergien, bei einer begrenzten Anzahl von organischen Krankheiten und bei psychologischen Störungen. Er experimentierte unter anderem auch mit der Anwendung der Suggestion zur Anästhesie bei Operationen, d.h. er untersuchte die schmerzsenkende Wirkung von Suggestionen unter Extrembedingungen wie chirurgischen Eingriffen. In einem umstrittenen Experiment erreichte Lozanov eine Anästhesie für die Dauer einer 50-minütigen Bruchoperation, die gefilmt und auf dem Internationalen Kongress zur Psychosomatik in Rom 1967 dargestellt wurde (Lozanov 1978). Lozanov erweiterte sein Interesse auf die Anwendung der *Suggestologie* im Lernprozeß. In Zusammenarbeit mit einem Expertenteam entwarf er einen im Bereich der Wissensvermittlung einzigartigen Ansatz, den er *Suggestopädie* nannte. Dieser Begriff bezeichnet das Lernen durch Suggestion. Im Einklang mit seinen Experimenten der *Suggestologie* und der Psychotherapie formulierte Lozanov die drei folgenden Prinzipien der *Suggestopädie*:

1. Lernen ist charakterisiert durch Freude und das Fehlen von Spannung.
2. Lernen findet sowohl auf bewußter, als auch auf unbewußter Ebene statt.
3. Das geistige Reservpotential des Lerners kann durch Suggestion aktiviert werden.

Freude und Fehlen von Anspannung

Suggestopädischer Unterricht sollte in einer physisch ansprechenden Umgebung stattfinden, fern jeglicher konventioneller akademischer Einflüsse. Die Klassenräume vermittelten Wohnzimmeratmosphäre mit bequemen Sitzmöbeln, Pflanzen und farbigen Plakaten. Im Idealfall war die Gruppe begrenzt auf eine Teilnehmerzahl von 15 Studenten.

Alles in allem, soll in der *Suggestopädie* durch die sogenannte positive suggestive Atmosphäre Freude und eine entspannte Haltung geschaffen werden. Der Umgangston ist ausschließlich positiv und nicht bedrohlich, der Schwerpunkt liegt auf Kooperation und Unterstützung statt auf Wettbewerb und die Studenten werden ermutigt, ihre individuelle akademische Höchstleistung zu erbringen. Während diese Elemente auch beim Kommunikativen Ansatz (Widdowson 1978, Brumfit 1979, Krashen 1982) und beim *Humanistic Language Teaching* (Moskowitz 1978) Beachtung finden, verfügt die *Suggestopädie* über ungleich wirksamere Mittel zur Erreichung dieser Ziele. Es ist der einzigartigen Kombination von Suggestion und Musik zu verdanken, daß der Student in einen „entspannten Aufmerksamkeitszustand“ gelangt, den Lozanov

(1978) „concentrative psychorelaxation“ nennt, ein Zustand, der nicht nur als angenehm empfunden wird, sondern dem darüber hinaus eine lernsteigernde Wirkung zugesprochen wird (Lozanov 1978).

Die Einheit von bewußten und unbewußten Prozessen

Lozanov (1977 : 3) glaubt, daß die „Hemmung unbewußter Funktionen während des bewußt gelenkten Lernprozesses nicht der natürlichen, dialektischen untrennbaren Verbindung bewußter und unbewußter Prozesse entspricht“. Dies soll nicht heißen, daß unbewußte Funktionen in herkömmlichen Unterrichtsprozessen überhaupt nicht genutzt werden (Lozanov 1978 : 259). Lozanov lenkt lediglich die Aufmerksamkeit in besonderer Weise auf diese unbewußten Funktionen und beschreitet neue Wege, um sie effektiv in den Lernprozeß zu integrieren. In der Praxis bedeutet dies, daß der Einheit bewußter und unbewußter Lernprozesse im suggestopädischen Unterricht ständig Rechnung getragen wird. Dies wird besonders deutlich bei der Betrachtung des Lehrerverhaltens und der Präsentation des Lehrmaterials.

Die Rolle des Lehrers ist bei der Suggestopädie von höchster Wichtigkeit. Während eine große Anzahl der positiven Merkmale des Lehrers, die Lozanov fordert (Lozanov 1978 : 1887), auch in anderen erfolgreichen Lehrmethoden angestrebt werden, widmet Lozanov dem „dual plane behaviour“ besondere Aufmerksamkeit. Er fordert, daß das verbale Verhalten des Lehrers sich völlig mit seinem unbewußten nonverbalen Verhalten deckt. Da paralinguistische Phänomene wie Gesten, Mimik, Blickkontakt und Körpersprache sehr wichtig in der Kommunikation, insbesondere in der Überredungskunst, sind, können seines Erachtens Lehrer, die gleichzeitig nervös herumtänzeln und Blickkontakt meiden, ihre Schüler nicht von der Leichtigkeit und dem Erfolg des Lernens überzeugen. Lozanov (1978 : 194) geht davon aus, daß die Beherrschung des „dual plane behaviour“ nicht durch Einüben (dies würde die Technik künstlich werden lassen), sondern erst durch Aufrichtigkeit erreicht wird.

In der *Suggestopädie* werden auch bei der Präsentation des Lehrmaterials paralinguistische Elemente verwendet, besonders während der Einführungsphase und während des aktiven Lernkonzerts wird die Sprache von angemessener Körpersprache begleitet. Auf diesem Wege nehmen die Studenten das Sprachmaterial gleichzeitig auf einer bewußten und einer unbewußten Ebene auf. Eine Untersuchung von Baur & Grzybek (1984) hat gezeigt, daß das Lernen am effektivsten ist, wenn die vom Lehrer angewandten non-verbale Elemente von den Studenten imitiert werden. Dies war bei Lozanov ursprünglich nicht vorgesehen.

Während die Einbeziehung paralinguistischer Elemente nicht ausschließlich für die *Suggestopädie* gilt — wir finden diese Elemente auch bei Ashers *Total Physical Response* (1986) und in Gattegnos *Silent Way* (1972) — liegt der größte Unterschied zu anderen Unterrichtsverfahren

in der Präsentation des Materials in zwei verschiedenen Bewußtheitszuständen des Lerner. Da sich die Lerner zu keinem Zeitpunkt in einem gänzlich unbewußten Zustand befinden, ist es vielleicht nützlicher, diese Dichotomie mit Deikman's Modell eines bi-modalen Bewußtseins (1977) zu erläutern, das einen handelnden und einen rezeptiven Modus umfaßt. Jeder dieser Bewußtseinszustände ist gekennzeichnet durch besondere physiologische und psychologische Eigenarten, wie Renigers (1981 : 1) sie beschreibt:

„Der aktive Modus entspricht grundsätzlich dem, was wir im allgemeinen als normalen Wachzustand bezeichnen. Er ist so angelegt, daß er die Umgebung manipuliert, indem er selektiv auf die für einen Handlungsablauf sachdienlichen Informationen achtet. Physiologisch wird der aktive Modus bestimmt von einer erhöhten Anspannung der Muskeln und einem Betawellen E.E.G.. Psychologisch ist der aktive Modus erkennbar an para-logischen Gedanken, diffuser Aufmerksamkeit, herabgesetzter Grenzwahrnehmung und der Dominanz des Sensorischen über das Formale.“

Im Gegensatz hierzu dient der rezeptive Modus der Wahrnehmung der Umgebung. Physiologisch wird er durch eine verminderte Anspannung der Muskulatur und durch ein Alpha-Wellen E.E.G. angezeigt. Psychologisch ist der rezeptive Modus gekennzeichnet durch paralogische Gedanken, diffuse Aufmerksamkeit, verringerte Randwahrnehmungen und die Dominanz des Sensorischen über das Formale.“

Während man davon ausgehen kann, daß der größte Teil des Lernens in der *Suggestopädie* im handelnden Modus stattfindet — während der Einführung des Materials, der Aktivierungs- und Erarbeitungsphase sowie der aktiven Konzertphase — findet ein nicht unbeträchtlicher Teil auch im rezeptiven Bewußtseinszustand statt, wie insbesondere im passiven Lernkonzert deutlich wird. Die gleichzeitige Präsentation von Musik und Sprache soll die Lerner in einen Tagtraum-ähnlichen Zustand versetzen, in dem sie völlig entspannt aufnehmen, ohne sich ausdrücklich auf das eine oder das andere Element zu konzentrieren. Obgleich die Studenten nicht in bewußter Konzentration der Lernaufgabe Aufmerksamkeit schenken, behauptet Lozanov, daß „eine derartige Passivität die Hypermnesie erleichtert und der intellektuellen Aktivität dazu verhilft, ohne störende Anspannung zu arbeiten“ (1978 : 198).

Lozanov selbst legt zwar keine empirischen Beweise zur Unterstützung dieser Hypothese vor, eine Untersuchung zum subliminalen Lernen (Budzynski 1976) gibt jedoch den Hinweis, daß in der Tat ein Tagtraum-ähnlicher Zustand der Behaltensleistung förderlich ist. Die positiven Auswirkungen eines Tagtraum-ähnlichen Bewußtseinszustandes auf die psychologische und physiologische Befindlichkeit des Subjekts sind darüber hinaus bekannt aus Untersuchungen zur Hypnose (Erickson 1980), zum autogenen Training (Schultz 1959) und zum Biofeedback (Green & Green 1977).

Suggestive Intervention

Lozanov will eine Erweiterung des Lernerpotentials sowohl auf der psychologischen als auch auf der intellektuellen Ebene erreichen. Sein Ziel besteht darin, das Selbstkonzept des Lernalers, seine Einstellung gegenüber dem Lernen an sich sowie hinsichtlich der Effektivität seiner Lernfähigkeit zu verbessern. Während alle drei Prinzipien der *Suggestopädie* miteinander verwoben auf dieses Ziel abgestimmt sind, ist die Suggestion ein besonders nützliches Element, um Lernbarrieren des Lernalers zu überwinden. Insbesondere Sprachlerner haben oft ein negatives und fehlgeleitetes Bild ihres Lernvermögens, das sich dann in ihrer Performanz niederschlägt. Dies trifft in besonderem Maße auf das mündliche Ausdrucksvermögen zu, bei dem persönliche Charaktereigenschaften eine wesentliche Rolle spielen. Durch die Suggestion wird nun beabsichtigt, auf die Einstellung der Lerner (*belief and set*, Russel 1979) hinsichtlich der Beschaffenheit und Schwierigkeit einer Aufgabe einen direkten Einfluß zu nehmen. Es entspricht jedoch nicht Lozanovs Konzept, eine Sammlung von Suggestionen — direkt verbal, indirekt-verbal, direkt-nonverbal und indirekt non-verbal (Schuster & Gritton 1985 definieren all diese im Detail) — dem normalen Lehrerverhalten überzustülpen, sondern vielmehr diese zwar gezielt, aber so natürlich wie möglich, nicht nur in den Unterrichtsprozeß, sondern in das gesamte Verhalten des Lehrers zu integrieren. Anders ausgedrückt, die gesamte Lernumgebung wird positiv, unterstützend und inspirierend gestaltet. Für die Lehrer bedeutet dies eine genaue Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Persönlichkeit und ihren Kommunikationsstrategien. Grundsätzlich kann man davon ausgehen, daß negativ-eingestellte, zynische Lehrer nicht in der Lage sein werden, eine langfristig positive und anregende Klassenzimmer-Atmosphäre herzustellen, nicht einmal wenn sie es fertigbrächten, ihr Verhalten mit den übermittelten Worten in Einklang zu bringen.

Dieser Tatsache sind sich gute Lehrer intuitiv bewußt. Lozanov ist lediglich einen Schritt weiter gegangen, indem er diese Ausdrucksmöglichkeiten der Persönlichkeit, des Verhaltens und der Kommunikation als direkte und indirekte Suggestion bezeichnet, ebenso wie er den entspannungsfördernden Aspekt der Musik als eine Form der non-verbalen Suggestion ansieht. Die Tatsache, daß Lozanov als Psychotherapeut eine entsprechende Terminologie benutzt, impliziert nicht, daß die Lerner hypnotisiert werden — im Gegenteil, er bemüht sich sehr, um die unterschiedlichen Faktoren der in der *Suggestopädie* verwendeten Suggestionen herauszuarbeiten (Lozanov 1978 : 118).

Andere Variationen der Suggestopädie

Es gibt mehrere Gründe für die Konfusion und die kontroverse Diskussion in Verbindung mit der *Suggestopädie*. Anfangs war die

Methode von Geheimnissen unwittert, da nur unvollständige Information aus Bulgarien erhältlich war. Die westliche Presse bauschte einzelne Bruchstücke der Untersuchungen zu Sensationen auf und diese Praxis wurde von einigen kommerziellen Unternehmen als verkaufsfördernde Strategie übernommen. Schließlich entstanden verschiedene Variationen der Methode, von denen einige erhebliche Veränderungen an Lozanovs ursprünglicher *Suggestopädie* aufwies. Die Bezeichnungen für die Methode werden aber oftmals ausgetauscht, wobei *Superlearning* (Ostrander & Schröder 1979) im allgemeinen die kommerziellen Kurse bezeichnet, während die *Suggestopädie* und insbesondere *SALT* (Suggestive Accelerative Learning and Teaching, Schuster & Gritton 1985) die in wissenschaftlichen Experimenten gebräuchlichsten Begriffe sind. Unser Überblick über den Inhalt der Hauptvariationen zeigte folgendes:

- Die *Suggestopädie* selbst hat sich etwas verändert, hauptsächlich im Hinblick auf das Lesen des Lernmaterials und die Musikauswahl für die Konzertphasen. Die letzte Version des suggestopädischen Zyklus (Lozanov & Gateva 1988) umfaßt eine Vorbereitungssitzung, eine Einführung in den Lernstoff, eine aktive und passive Konzertphase (in der das Material vor einem klassischen bzw. barocken musikalischen Hintergrund gelesen wird), einen extensiven Rückblick und eine extensive Wiederholungs- und Übungsphase.
- Die Version der *Suggestopädie* in der DDR verband die zwei Konzertphasen und reduzierte die Musikauswahl auf Werke der klassischen Wiener Periode (Lehmann 1982).
- *Superlearning* (Ostrander & Schröder 1979) fügte die von Lozanov verworfenen ausdrücklichen Entspannungsübungen wieder ein und legte Wert auf einen festen Atemrhythmus während des passiven Lernkonzerts.
- Die *Psychopädie* (Baur 1984) beinhaltet zum einen eine reproduktive Phase, in der der Lerner die Sprache vor den Konzertphasen übt, außerdem eine kurze Entspannungsphase vor dem passiven Konzert.
- *SALT* wurde die herausragende Version im Westen, hauptsächlich, weil die Publikationen von Forschungsergebnissen so zahlreich waren und der wichtigste Beitrag — der Einbezug der mentalen Entspannung — eine große Anzahl von Anhängern im Westen gewann. Das letzte Modell von *SALT* unterscheidet sich von Lozanovs Version hauptsächlich dadurch, daß jede Unterrichtsstunde mit einer mentalen Entspannung eingeleitet wird.

Da es deutliche Unterschiede zwischen den vier Variationen der *Suggestopädie* gibt, ist Vorsicht bei der Interpretation von Forschungsergebnissen angeraten, wenn die Methode nicht im Detail beschrieben wird. Die abwechselnde Verwendung unterschiedlicher Begriffe hat zu einiger Verwirrung über den genauen Inhalt eines suggestopädischen

Unterrichtskonzepts geführt. Alle vier Versionen haben jedoch drei Elemente gemeinsam: Musik, Entspannung und Suggestion. Während im Westen ein besonderes Augenmerk auf die Entspannung in Form einer progressiven Muskelentspannung oder mentalen Entspannung — sei es während der Vorbereitungsphase oder vor der Konzertphase — gerichtet wird, sehen die Anwender im Osten von einer ausdrücklichen Entspannungsphase ab. Nach Lozanov (1978) wird Entspannung nach wie vor lediglich durch andere suggestive Mittel wie Musik, Lehrerverhalten und Klassenzimmeratmosphäre hervorgerufen. Die Tatsache, daß Musik, Entspannung und Suggestion auch in den meisten anderen Adaptationen der *Suggestopädie*, auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll, erscheinen, berechtigt zu der Annahme, daß diese Elemente generell als der Kern der Methode gelten. Daher wurden die Effekte dieser Elemente im Detail untersucht. Zu diesem Zweck wurden in unserer Studie sowohl Untersuchungen innerhalb des Feldes der *Suggestopädie* als auch außerhalb dieses Gebietes herangezogen.

Überblick über die Literatur

Die Wirkung der Musik

Das Gros der erhältlichen wissenschaftlichen Studien befaßt sich mit der Wirkung der Musik. So gibt es Untersuchungen, die von signifikanten positiven Effekten der Musik auf die Behaltensleistung von Vokabeln (Schuster & Mouzon 1982, Stein et al. 1982), auf den Lesevortrag (Mullikin & Henk 1985) und auf das Problemlöseverhalten (Davidson & Powel 1986) berichten. Positive Effekte von Musik bei Tests wurden jedoch nicht so durchgängig festgestellt, wobei anzumerken ist, daß Musik während des Testens auch wesentlich weniger untersucht worden ist. Es gibt einige Hinweise darauf, daß die besten Resultate erzielt werden, wenn dieselbe Musik sowohl beim Lernen als auch beim Testen gespielt wird (Smith 1985, Schuster & Mouzon 1982). Dabei wird angenommen, daß die Herstellung desselben Kontextes zu einer verbesserten Leistung beiträgt. Die erleichternden Effekte der Musik können dabei möglicherweise ebenso auf physiologische Faktoren wie z.B. eine niedrigere Herzschlagfrequenz (Blanchard 1979), erhöhte Alphawellen im Gehirn (Lozanov 1978) oder auf affektive Faktoren, z.B. positiv veränderte Wahrnehmung der Lernumgebung (Schuster & Mouzon 1982) zurückzuführen sein. Eine kleinere Zahl von Untersuchungen berichten von keinem nennenswerten Effekt der Hintergrundmusik während des Lernprozesses (Smith 1985, Schuster 1985) oder während des Testens (Render, Hull & Moon 1984). Während die hier genannten Untersuchungen Lozanovs Annahme bezüglich der Effektivität der Musik aus der klassischen barocken Periode unterstützen, gibt es auch einige Hinweise, daß andere Musikrichtungen,

besonders diejenigen, die Eigenschaften der von DDR-Forschern empfohlenen Musik aufweisen (Lehmann 1982 : 15), ebenfalls effektiv sein können.

Auswirkungen der Entspannung

Positive Effekte der Entspannung in psychologischer, physiologischer und akademischer Hinsicht haben sich nicht nur innerhalb der Forschung zur *Suggestopädie* (Gamble et al. 1982, Barber 1982, Johnson 1982, Baur 1982, Moon 1985) ergeben, sondern darüber hinaus auch in anderen Bereichen (Matthews 1983, Setterlind 1983). Es gibt jedoch auch einige Studien, die keine positiven Auswirkungen der Entspannung konstatieren (Stricherz & Stein 1980) oder sogar einen negativen Effekt bei einfachen Wiedererkennungsaufgaben verzeichnen (Biggers & Stricherz 1976). Untersuchungen im Bereich der Angstforschung (Sinclair 1971) unterstellen, daß Entspannungstraining besonders effektiv ist, wenn die Lernaufgabe schwierig oder komplex und die emotionale Beteiligung hoch ist. Einfache Aufgaben scheinen durch Angst leichter bewältigt zu werden, während Aufgaben mit niedriger emotionaler Beteiligung entweder durch Angst nicht beeinflußt oder erleichtert werden.

Obwohl die Lernaufgabe im suggestopädischen Fremdsprachenunterricht nicht notwendigerweise als schwierig eingestuft wird, handelt es sich dennoch um eine komplexe Aufgabe mit hoher emotionaler Beteiligung und es scheint von daher plausibel, daß Lerner in diesem Gesamtzusammenhang aus der Entspannung Nutzen ziehen. Einige Untersuchungen geben einen Hinweis darauf, daß nicht alle Lerner gleichermaßen vom Entspannungstraining beeinflußt werden, z.B. haben Straughan & Duford (1969) einen positiven Effekt auf Personen mit einem hohen Maß an Ängstlichkeit beobachtet, während Wilson & Wilson (1970), Martin & Schuster (1977) und Schuster & Martin (1980) feststellten, daß Entspannung am wirkungsvollsten bei Personen mit geringer Ängstlichkeit sei.

Effekte der Suggestion

Suggestion existiert seit langem in der einen oder anderen Form — ihre Wurzeln gehen zurück bis zu den Anfängen menschlicher Kommunikation. Ihre Effektivität wurde von der Hypnose des klassischen Ansatzes von Bernheim (1880) bis hin zur jüngsten naturalistischen Arbeit von Erickson (1980) demonstriert. Auch im Autogenen Training (Schultz 1959), in der Progressiven Muskelentspannung (Jacobson 1938), in der Psychosynthese (Assagioli 1965), beim Biofeedback (Green & Green 1977) und beim Subliminalen Lernen (Budzynski 1976) wurde sie demonstriert. Auf der Basis experimenteller Untersuchungen gibt es

jedoch nur wenige detaillierte Berichte über die Auswirkungen der Suggestion auf den Lernprozeß, darüber hinaus sind die Ergebnisse der einzelnen Untersuchungen widersprüchlich (Biggers & Sticherz 1976, Bordon & Schuster 1976, Schuster & Martin 1980 und Renigers 1981). Dies mag in der Tatsache begründet sein, daß es zu schwierig ist, diese Variable in einem Feld zu erforschen, in das menschliche Kommunikation einbezogen ist. Ein anderer Grund für den Mangel an Untersuchungen mag in der Verwandtschaft der Suggestion mit der Hypnose liegen. Obgleich es in der Tat Ähnlichkeiten mit den Strategien der Hypnose gibt, sollten die Forschungen zur Suggestion und Hypnose jedoch als zwei unterschiedliche Bereiche angesehen werden, die verwandte, aber deutlich unterscheidbare Phänomene betrachten.

Die Effekte der Methode als ganzer

Obgleich es interessant und wertvoll ist, Informationen über die Wirkung einzelner Elemente der *Suggestopädie* zu betrachten, bleibt jedoch die Frage nach der Wirksamkeit der Methode als ganzer nach wie vor von größtem Interesse. Unser Ausgangspunkt für diese Frage waren Lozanovs eigene Untersuchungen (1978), die hinsichtlich des Vorgehens und der statistischen Analyse Gegenstand heftiger Kritik wurden (Scovel 1979, Schiffler 1986a). Diese Kritik ist nicht unbegründet: Lozanovs Vorgehensweise und Daten sind so schlecht wiedergegeben, daß die Gültigkeit vieler seiner Ergebnisse nicht überprüft werden kann. Die detaillierte Analyse in unserer Untersuchung zeigt, daß es keine Unterstützung für die sensationellen Ergebnisse gibt, die von Lozanov selbst, seinem Untersuchungskomitee oder der Presse verbreitet wurden. Lozanovs Befunde lassen darauf schließen, daß die Gesamtleistung um ca. 20% gesteigert und daß große Mengen an Lernstoff verabreicht werden können. Es gibt außerdem Hinweise darauf, daß die Behaltensleistungen und die funktionale Anwendung der gelernten Materie möglicherweise erhöht werden kann, daß der Lernstoff in einem verkürzten Zeitraum gelernt wird, und daß es positive Effekte auf die psychologische und die physiologische Befindlichkeit der Lerner gibt.

Ergebnisse nicht-experimenteller Studien

Die Untersuchungen auf nicht-experimenteller Basis scheinen durchweg Lozanovs Behauptungen zu stützen. In der Mehrzahl wird behauptet, daß große Stoffmengen unterrichtet wurden, daß die Leistungen vergleichsweise höher waren und daß affektive Variablen positiv durch die *Suggestopädie* beeinflusst wurden. Jedoch können — ebensowenig wie bei Lozanov — Vergleiche mit traditionell unterrichteten Kursen angestellt werden, da es bei diesen Untersuchungen keine vergleichbaren Kontrollgruppen gab. Obgleich die Untersuchungen von Philipov (1978)

und Dröbne (1986) interessant in Hinblick auf ihre Daten sind, ist bei der Interpretation in bezug auf Leistung und Zeitersparnis Vorsicht geboten, da die Kontrollgruppen in beiden oben genannten Fällen keine real vergleichbaren Kontrollgruppen waren. Es können keine Aussagen darüber gemacht werden, wie eine Kontrollgruppe gearbeitet hätte, die als Teil des Experiments eingerichtet worden wäre.

In beiden Fällen wäre es möglicherweise vorsichtiger gewesen, zu dem Schluß zu kommen, daß große Mengen an Lehrmaterial (1200 bzw. 1800 lexikal. Items) in einem relativ kurzen Zeitraum unterrichtet werden können, da sie unter Intensivkurs-Bedingungen stattfanden. Im Lichte von Schifflers Beobachtungen (1986b) ist möglicherweise eine wesentliche Variable in diesen Untersuchungen in den komprimierten intensiven Unterrichtsbedingungen zu sehen. Es wäre daher interessant, diese Studien zu wiederholen und das Abschneiden der Lerner in allen vier Fertigkeiten mit einer Kontrollgruppe zu vergleichen, die bei Anwendung einer anderen Methode unter identischen Bedingungen unterrichtet wird. Eine Untersuchung, die dies fast alles berücksichtigt (Mignault 1979) wurde in den Überblick über Experimental-Untersuchungen eingeschlossen (s. Tab. 2).

Die Ergebnisse der experimentellen Untersuchungen

Ogleich es schwierig ist, das Umfeld außerhalb eines Labors zu kontrollieren — insbesondere in Untersuchungen, die menschliche Interaktion beobachten — bleibt dennoch der erste Schritt zu einer überprüfaren Untersuchung im pädagogischen Bereich die Schaffung vergleichbarer Kontrollgruppen in einer vergleichbaren Umgebung. Es ist immens wichtig, daß die Experimentalgruppe nicht aus einer speziellen Auswahl hoch motivierter freiwilliger Lerner besteht, deren Leistungen sodann im Anschluß an einer Gruppe aus einem bestehenden Unterrichtszusammenhang, mit anderen Zielsetzungen, anderen Materialien und extensivem Unterricht gemessen werden. In ihrem Überblick stellten die Verfasser daher experimentelle und quasi-experimentelle Untersuchungen, in denen angemessene Kontrollgruppen zum Vergleich herangezogen wurden, zusammen. Dabei wurde unterschieden zwischen Untersuchungen im Bereich der Sprachvermittlung und der Vermittlung anderer Lerninhalte.

Ergebnisse kontrollierter Untersuchungen in allgemeiner Wissensvermittlung

Kontrollierte Experimentalstudien in allgemeiner Wissensvermittlung zeigten einen Trend zur Zeitersparnis von bis zu 50% bei einer gleichzeitig höheren Leistung in 37 von 41 Experimentalklassen (siehe Tabelle 1). Die anderen 4 Experimentalgruppen zeigten dasselbe

Tabelle 1: Untersuchungen in allgemeiner Wissensvermittlung

Author	Model	Design	N	S	Time	Subject	Con	Results
Peterson 1977	SALT	quasi-exp. pre-post 1 exp. 1 ctrl.	30	A	1 quarter	Naval Science	N	materials taught in half the time
Walters 1977	SALT	quasi-exp. pre-post 1 exp. 1 ctrl.	44	S	1 term	Vocat. Agriculture	N	sign.*higher attitude materials taught in one half time
Schuster & Prichard 1978	SALT	quasi-exp. pre-post 10 exp. 10 ctrl.	?	P	1 year		N	sign.*higher achievement in 7 out of 10 classes other 3 ns
Schuster & Ginn 1978	SALT	quasi-exp. pre-post 1 exp. 1 ctrl.	64	S	1 year	Earth Science	N	sign.*better attitude sign.*higher achievement $x = +3.15$
Prichard Schuster & Walters 1979	SALT	quasi-exp. pre-post 2 exp. 2 ctrl.	?	S	?	Agriculture	N	sign.*higher achievement
Prichard Schuster & Gensch 1980	SALT	quasi-exp. pre-post 1 exp. 1 ctrl.	31	P	1 year	Reading	N	sign.**higher achievement $x = +4.38$
Edwards 1980	SALT	2x2x2 non-equ. controls	175	P	1/2 year	Creativity	N	sign.*increased creativity on 5 of 11 variables
Edwards & Thomas 1982	SUP	exp. pre-post 1 exp. 2 ctrl.	30	A	1 quarter	Self- Concept	F	sign.*higher overall self-concept
Applegate 1983	SUP	quasi-exp. pre-post 20 exp. 12 ctrl.	1052	P	2 years	Prim. Syllabus	N	sign.**higher achievement overall after one year, $x = +13.46$ similar results after second year, no details available better student behaviour improved student time on task teachers less stressed, more confident
Shrum 1985	Sugg rel.	exp. pre-post 3 exp. 3 ctrl.	72	A	6 weeks	Arith- metic	N	sign.*higher achievement
Portes & Foster 1986	SALT	exp. pre-post 1 exp. 2 ctrl.	120	P	1 sem	Prim. Syllabus	N	sign.*higher self-concept for first grade, ns for fourth grade

S = Unterrichtsgegenstand
A = Erwachsene
S = Schüler der Sekundarstufe
P = Schüler der Primarstufe
Con. = Unterrichtsbedingungen
N = normale Lernumgebung
F = begünstigte Lernumgebung
(kleine Lerngruppe, besonders ausgestattete
Räumlichkeiten, Blockunterricht)

Statistische Signifikanz

* = Signifikanz bei $p < .05$
** = Signifikanz bei $p < .01$
*** = Signifikanz bei $p < .001$
@ = Signifikanz bei $p < .10$
ns = nicht signifikant

Design/Gruppen

exp. = Experimentalgruppe
quasi-exp. = quasi experimentell
ctrl. = Kontrollgruppe

Tests

pre-post. = Pre- und Post-test durchgeführt

Time = Zeit

h = Stunden

m = Minuten

sem = Semester

TL = Zielsprache

Results = Ergebnisse

achievement = Leistung

attitude = Einstellung, Haltung

proficiency = Leistungsstand

Tabelle 2: Untersuchungen im Fremdsprachenunterricht

Author	Model	Design	N	S	Time	Subject	Con.	Results
Robineu 1975	Sugg	exp. pre-post 2 exp. 1 ctrl.	98	A	30x 50m sess.	Spanish	F N	sign.* higher achievement in exp.1 +11.9% sign.** higher achievement in exp.2 +14.4% sign.** fewer absences in exp.1
Schuster 1976	SALT	quasi-exp. 1 exp. 1 ctrl.	51	A	1 sem.	Spanish	N	materials taught in 1/3 time less homework
Mignault	Sugg	quasi-exp. pre-post 2 exp. 3 ctrl.	94	A	90h	French	?	materials taught in 60h less than 1979 intensive control beginners sign.* higher ach. overall intermediates sign.* higher in reading than intensive sign.* higher achievement overall compared to normal university course
Bass 1980	SALT	exp. pre-post 1 exp 2 ctrl.	58	A	13x 40m sess.	English	N	sign.* higher achievement than structural analysis group x=+5.16 difference between exp. and combination control ns
Knibbler 1982	Sugg	exp. 5 exp. 5 ctrl.	99	A	40h	French	N	higher regard for learning ability higher motivation to continue written not tested oral ns, listening comprehension ns
Gassner- Roberts & Brislan 1984	SALT	exp. 1 exp. 2 ctrl.	24	A	1 acad. year	German	F	overall written + 11.8% oral +6% not statistically analysed work seen as less demanding less homework
Botha 1985	SALT	quasi-exp. pre-post 1 exp. 5 ctrl.	143	A	40h	Afrikaans	F	sign.* better attitude towards language and culture written proficiency higher overall@ oral proficiency ns
Schiffler 1986b	Sugg	exp. pre-post 2 exp. 2 ctrl.	72	A	56h	French	F N	weak exp. sign.** better comprehension sign.** better translation from TL strong exp.sign.* better grammar sign.* better translation into TL
Schiffler 1986b	Sugg	exp. pre-post 2 exp. 2 ctrl.	45	A	56h	French	F N	weak exp. sign.** better oral proficiency strong exp. ns overall
Odendaal 1987	Sugg	quasi-exp. pre-post 1 exp. 1 ctrl.	32	A	33h	English	F	sign.***higher oral proficiency sign.***higher verbal I.Q. sign.* higher non-verbal I.Q. sign.***higher total I.Q. attitude towards language + culture ns

S = Unterrichtsgegenstand
A = Erwachsene
S = Schüler der Sekundarstufe
P = Schüler der Primarstufe
Con. = Unterrichtsbedingungen
N = normale Lernumgebung
F = begünstigte Lernumgebung
(kleine Lerngruppe, besonders ausgestattete
Räumlichkeiten, Blockunterricht)

Statistische Signifikanz

* = Signifikanz bei $p < .05$
** = Signifikanz bei $p < .01$
*** = Signifikanz bei $p < .001$
@ = Signifikanz bei $p < .10$
ns = nicht signifikant

Design/Gruppen

exp. = Experimentalgruppe
quasi-exp. = quasi experimentell
ctrl. = Kontrollgruppe

Tests

pre-post. = Pre- und Post-test durchgeführt

Time = Zeit

h = Stunden
m = Minuten
sem = Semester

TL = Zielsprache

Results = Ergebnisse

achievement = Leistung

attitude = Einstellung, Haltung

proficiency = Leistungsstand

Ergebnis wie die Kontrollgruppe. Eine durchgängig positive Auswirkung auf affektive Variablen wie innere Einstellung und Selbstkonzept zeichnete sich nicht deutlich ab, obwohl es einige Hinweise darauf gab, daß diese Elemente durch die suggestopädische Methode positiv beeinflußt wurden.

Ergebnisse kontrollierter Studien im Fremdsprachenunterricht

Die Ergebnisse in bezug auf Leistung in kontrollierten Experimenten im Fremdsprachenunterricht waren nicht so einheitlich wie die, die in den weiter oben dargestellten Untersuchungen geschildert wurden. Aus 18 Experimentalgruppen, die im Überblick dargestellt werden, zeigten 11 signifikant höhere Leistungen als die Kontrollgruppen in einer oder mehr Fertigkeiten in derselben Zeit (siehe Tabelle 2).

Wieder gab es in keiner der Experimentalgruppen einen signifikanten Leistungsabfall. Es scheint außerdem, daß die *Suggestopädie* am besten abschneidet, wenn sie mit Lehrmethoden verglichen wird, die auf dem expliziten Unterrichten von Strukturen basieren.

3. Die empirische Untersuchung der Verfasserin

Wenngleich es eine interessante Aussage ist, daß die *Suggestopädie* den Fremdsprachenerwerb insbesondere dann beeinflußt, wenn sie mit Methoden verglichen wird, die radikale Unterschiede aufweisen, so ist es doch von größerem Interesse, einen Vergleich mit einer Methode anzustellen, die bei der Verwendung von Strategien, Materialien und Zielvorstellungen weitgehend übereinstimmt, um so die einzigartigen Elemente der *Suggestopädie* als Verfahren isolieren zu können.

Während es zwei Studien gibt, die versucht haben, einen Vergleich auf dieser Basis mit erwachsenen Lernern durchzuführen (Botha 1986, Schiffler 1986b), hat es bisher noch keine diesbezügliche Untersuchung mit Kindern gegeben. Die empirische Arbeit der Verfasserin trägt diesem Umstand Rechnung. Insgesamt wurden drei Untersuchungen in einer natürlichen Schulumgebung durchgeführt, wobei in den Kontrollgruppen zum Vergleich nach der kommunikativen Methode unterrichtet wurde. Das experimentelle Verfahren bestand in einer bearbeiteten *SALT* Version, die den im Experiment arbeitenden Lehrern zusagte. Auf das aktive Lernkonzert wurde verzichtet, da die Lehrer zwei Konzertphasen als zu zeitraubend für eine Stunde empfanden. Die zwei Lehrer, die bereits seit einiger Zeit mit der *Suggestopädie* experimentiert hatten, hatten herausgefunden, daß die Kinder am besten auf die folgende Verfahrensweise reagierten:

— *Mentale Entspannung* zu Beginn jeder Stunde. Eine Auswahl von klassischer (wie Beethovens Mondscheinsonate) bis hin zu moderner

Musik (Halperns Spectrum) wurde gespielt, während die Lerner ermutigt wurden, gelenkte Bilder vor ihrem inneren Auge entstehen zu lassen (ungefähr 5 Min.).

- *Passives Lernkonzert* nach der Einführung neuen Lehrmaterials ungefähr einmal pro Woche. Angemessene Passagen der Barockmusik (wie z.B. Händels Wassermusik) wurden gespielt, während die Lehrer das Material neu vortrugen (ca. 10 Min.).
- *Positive Suggestionen* wurden während der mentalen Entspannung oder nach Bedarf gegeben. Diese bezogen sich überwiegend auf die Leichtigkeit, mit der das Material zu behalten sei.

Der übrige Unterricht unterschied sich nicht vom Kommunikativen Ansatz, den die Lehrer in den Kontrollgruppen durchführten. Dieser war gekennzeichnet von vernachlässigter linguistischer Genauigkeit und betontem Gebrauch der aktiven Sprache durch Anwendung von Spielen, Liedern und anderen kreativen Sprachübungen. Ziel der ersten Studie war es herauszufinden, ob affektive Variablen wie Verhalten, innere Einstellung und Selbstkonzept durch die Anwendung der *Suggestopädie* im Bereich der schulischen Sekundarstufe positiv beeinflusst würden. Dies hatte sich als die bislang größte Lücke in der Forschung herausgestellt. Leistung war als abhängige Variable ebenfalls eingeschlossen, wurde jedoch nur in groben Zügen gemessen. Dieser Untersuchung folgte eine ähnliche Studie in der Grundschule, diesmal jedoch unter ausführlicher Berücksichtigung der Sprachfertigkeiten. Ziel der letzten Studie war es herauszufinden, ob *Suggestopädie* nur die Behaltensleistung fördere, wie Scovel (1979) behauptet, oder ob Lerner darüber hinaus auch ein besseres Verständnis der Sprache erreichen und aus diesem Grund in die Lage versetzt werden, die Sprache in einer unabhängigen und differenzierten Art anwenden zu können. Diese Studie wurde ebenfalls auf der Sekundarstufe durchgeführt, diesmal jedoch bei fortgeschrittenen Lernern, während die zwei vorangegangenen Studien im Gegensatz hierzu bei Anfängern durchgeführt worden waren.

Studie 1: Die Effekte der Suggestopädie auf Verhalten, Einstellung und Leistung im Sprachunterricht der Sekundarstufe (Felix & Lawson 1988)

Hierbei handelt es sich um eine sechsmonatige, quasi-experimentelle Untersuchung, an der 205 Schüler beteiligt waren. Diese verteilten sich auf acht Klassen an drei Schulen mit insgesamt fünf für den Unterricht verantwortlichen Lehrern.

Vor Beginn des Experiments waren ausführliche Kontrollmessungen vorgenommen worden. Mit Ausnahme der Ergebnisse zur generellen Selbsteinschätzung bestätigten die Ergebnisse die Behauptungen über die positiven Effekte der *Suggestopädie* auf den affektiven Bereich. Die signifikantesten Ergebnisse bezogen sich auf das Verhalten und die

Einstellung zum Unterricht. Sowohl das Verhalten bei der Lösung von Arbeitsaufgaben als auch im entspannten Zustand verbesserte sich signifikant in der Experimentalgruppe, während die Ergebnisse der Kontrollgruppe sich verschlechterten. Das gleiche galt für die Einstellung sowohl der Sprache als auch dem Sprachunterricht gegenüber. Die Gesamtselbsteinschätzung sank jedoch generell und betraf alle Klassen mit Ausnahme einer Experimentalklasse. Ein ähnliches Schema zeichnete sich bei der sprachlichen Selbsteinschätzung ab. Hier war jedoch der Rückgang insgesamt weniger schwerwiegend für die Experimentalgruppen, da zwei Experimentalgruppen ihr Ergebnis leicht verbesserten, woraus sich ein geringfügig positiver Effekt der experimentellen Bedingungen auf diese Variable ableiten ließ. Es wurde angenommen, daß der Grund für den Rückgang darin lag, daß die Anfänger beim Fremdsprachenerwerb in der High School wahrscheinlich ihre Fähigkeiten zu Beginn des Jahres überschätzen. Da die Ausgangszahlen außerordentlich hoch gewesen waren, wurde der Rückgang als nicht beunruhigend gewertet.

Die Ergebnisse der Leistungsmessung in dieser Studie bestätigten nur begrenzt die generellen Resultate des Literaturüberblicks, die durchgängig eine verbesserte Leistung mit der *Suggestopädie* assoziieren. In unserer Untersuchung konnte jedoch weder ein starker Vorteil noch ein Nachteil der suggestopädischen Klassen innerhalb der gesamten Gruppe nachgewiesen werden.

Obleich an zwei Schulen eine signifikante Differenz in der Leistung zwischen einer Experimentalgruppe und ihrer jeweiligen Kontrollklasse gefunden wurde, erzielten die drei anderen Experimentalklassen entweder bessere oder gleich gute Resultate im Vergleich mit den jeweiligen Kontrollgruppen. Es gab darüber hinaus auch einige Anzeichen dafür, daß die Klassenzimmer-Atmosphäre durch den Gebrauch der *Suggestopädie* anscheinend positiv beeinflusst wird. Es schien jedoch, als wäre dies abhängig von der Anzahl der Schüler, die sich aktiv auf die Methode einlassen, da zwei von fünf Experimentalklassen eine weniger positive Gruppendynamik zeigten, möglicherweise weil einigen der Lerner die verwendete Musik mißfiel.

Studie 2: Die Effekte der Suggestopädie auf Spracherwerb, sprachliches Selbstkonzept und Einstellung im Sprachunterricht der Primarstufe (Felix 1988)

Hierbei handelt es sich um eine über einen Zeitraum von 8 Wochen durchgeführte Untersuchung mit 28 Schülern einer Schule mit derselben Lehrperson sowohl in der Experimental- als auch in der Kontrollgruppe. Die Gruppen waren nach dem Zufallsprinzip zusammengesetzt, und andere Kontrollmaßnahmen wie z.B. die Überwachung des Lehrerverhaltens waren inbegriffen.

Die Ergebnisse bestätigten die Behauptung, daß sowohl kognitive als auch affektive Variablen positiv durch die Anwendung der *Suggestopädie* beeinflusst werden. Im allgemeinen spiegelten die Resultate die Beobachtungen über das sehr hohe Leistungsniveau wider. In beiden Studien konnte man einen Zuwachs von ca. 10% in bezug auf die Einstellung und 20% in bezug auf die Leistung beobachten. Während die Leistung in der vorangegangenen Studie aus einem schriftlichen Test der Sprachproduktion bestanden hatte, wurden auf der Primarstufe rezeptive und produktive Fertigkeiten gemessen. Eine signifikant höhere Performanz wurde bei den Experimentalgruppen in jedem Test hervorgebracht. Das sprachliche Selbstkonzept verbesserte sich ebenfalls signifikant in der Experimentalklasse, während es in der Kontrollgruppe unverändert blieb. Der anfängliche Stand der sprachlichen Selbsteinschätzung der Grundschul Kinder war weniger übersteigert als derjenige der Sekundarstufenschüler, eine Tatsache, die erklären könnte, warum diese Ergebnisse sich nicht negativ veränderten. Die Aufmerksamkeitsrate zeigte sich ebenfalls deutlich höher in der Experimentalgruppe. Im Gegensatz zu der vorangegangenen Studie reagierten alle Kinder gut auf die einzelnen im Verfahren enthaltenen Elemente, die klassische und Barockmusik eingeschlossen. Die Behaltensleistungen für Wiedererinnern und schriftliche Produktion nach 7 Monaten zeigte, daß die höhere Performanz der am Experiment teilnehmenden Kinder über diesen Zeitraum aufrecht erhalten blieb. Die Wiedererkennenswerte waren besonders hoch, und bestätigten damit Lozanovs Behauptung über hohe Langzeit-Gedächtnisleistungen (1978).

Die Gedächtnisleistung für die schriftliche Produktion bestätigte seine bescheidenen Entdeckungen, insbesondere die Tatsache, daß anfängliche Leistungen von ca. 90% nach einer langen Zeitspanne auf bis zu 50% sinken können.

Studie 3: Die Effekte der Suggestopädie auf den funktionalen Gebrauch von Sprache in einer Deutschklasse des 10. Schuljahres (Felix 1989)

Hierbei handelt es sich um eine 10-wöchige Untersuchung, mit 12 Studenten einer Klasse, bei denen derselbe Lehrer den Unterricht sowohl unter experimentellen als auch unter normalen Bedingungen durchführte. Dieselben Studenten wurden beiden Verfahrensbedingungen ausgesetzt.

Die zentrale Frage dieser Studie war, ob die *Suggestopädie* auch kompliziertere Sprachfertigkeiten als das Erinnerungsvermögen beeinflusst. Es wurden sowohl quantitative als auch qualitative Messungen vorgenommen, um der Kritik, daß die *Suggestopädie* ausschließlich Gedächtnisleistungen beeinflusst, entgegenzutreten zu können. Zu diesem Zweck wurden Schüler des 10. Schuljahres einmal pro Woche im

Hinblick auf Gedächtnisleistung, Verstehensleistung, Wortschatzproduktion, Geläufigkeit, Genauigkeit, Schreibfertigkeit, Transferleistung von grammatischen Items und Verständnis für grammatische Regeln geprüft.

Die Ergebnisse ergaben, daß die *Suggestopädie* in der Tat das Potential hat, komplexere Sprachfertigkeiten, wie z.B. Transfer von Strukturen und kreatives Schreiben, zu beeinflussen. Verglichen mit den Ergebnissen während der Kontrollphasen zeigten die Resultate, daß während der experimentellen Phase die Studenten bei Tests zum Verstehen, zur Korrektheit und zum Verstehen von Regeln gleichermaßen gut abschnitten und signifikant besser bei Tests zur Behaltensleistung, zur Wortproduktion, zur Geläufigkeit, zur Schreibqualität und zum Transfer grammatischer Items. Die Ergebnisse der vorangegangenen Studie für eine hohe Langzeit-Behaltensrate wurden jedoch nicht bestätigt.

Einschränkungen im Hinblick auf die Validität und Grenzen der Untersuchung

In einer Umgebung, die menschliche Interaktion innerhalb eines regulären Unterrichtszusammenhangs einschließt, ist es schwierig, die in einem Laborversuch möglichen Kontrollbedingungen zu schaffen. Da jedoch einer der Kernpunkte der drei Untersuchungen darin bestand, herauszufinden, ob die behaupteten Vorzüge der *Suggestopädie* auch für die natürliche Schulsituation galten, war es unabdingbar, die Untersuchungen in diesem Feld durchzuführen. Das Untersuchungsdesign war in den drei Studien bewußt variiert, um eine Beeinträchtigung der Validität möglichst gering zu halten. Da die Befunde in allen drei Studien generell ähnlich waren und im großen und ganzen die im Literaturüberblick referierten übereinstimmenden Resultate bestätigten, ist eher unwahrscheinlich, daß stärkere Beeinträchtigungen der Validität in diesen Studien anzunehmen sind. Dennoch sind die Ergebnisse nur begrenzt generalisierbar. Während die Studie auf der Primarstufe mit einem streng kontrollierten Design ergab, daß die *Suggestopädie* positiven Einfluß sowohl auf die Leistung als auch auf affektive Variablen hat, zeigten die Befunde auf der Sekundarstufe, daß dies nicht automatisch überall und unter allen Umständen zutreffen muß. Es scheint, daß die Einstellung der Lerner zur Gruppe und Gruppendynamik eine wesentliche Rolle beim Erfolg und Mißerfolg der *Suggestopädie* spielen. Obgleich die Ergebnisse in der Schule 1 der Sekundarstufe ebenso durchgängig waren wie die der Primarstufe, waren die Ergebnisse an den anderen 2 Schulen gemischt, mit signifikanten Unterschieden in der Performanz in beiden Experimentalklassen, obgleich diese vom selben Lehrer unterrichtet worden waren.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die vorliegende Studie gibt wesentlichen Aufschluß sowohl und insbesondere über die *Suggestopädie* als auch über den Fremdsprachenunterricht im allgemeinen. *Suggestopädie* ist kein Allheilmittel — es handelt sich lediglich um eine effektive Unterrichtsmethode, die von der Aura des Geheimnisvollen, der Kontroverse und der übertriebenen Versprechungen befreit werden sollte, die sie immer noch umgeben. Zumindest hat sie sich als ebenso effektiv wie irgendeine andere Unterrichtsmethode, an der sie gemessen wurde, gezeigt, und in den meisten Fällen erweist sie sich als signifikant effektiver bei der Verbesserung kognitiver oder affektiver Variablen (oder beider), sogar gemessen an einer Unterrichtsmethode mit ähnlichen Strategien und Zielen.

Dennoch muß die *Suggestopädie* in einer realistischen Perspektive gesehen werden. Wie Lawson (1987 : 3) betonte, gibt es keine ausschließlich beste Unterrichtsmethode und in jedem Fall können sogar exzellente Methoden ineffektiv angewandt werden: „Eine Lehrmethode muß vom Lehrer in einer spezifischen Situation aktualisiert werden, mit einer ganz besonderen Lerngruppe, bei einer spezifischen Aufgabe. Jeder dieser Faktoren — Lehrer, Lerner, Situation und Aufgabe — beeinflusst die Ergebnisse.“ Diese Auffassung wurde in der zweiten Studie deutlich belegt.

Vorsicht ist angeraten bei der Interpretation der Prinzipien von Lozanovs ursprünglicher *Suggestopädie*. Die Presse hatte blitzschnell suggestopädisches Lernen als müheloses, unbewußtes Lernen etikettiert. Lawson (1987 : 98) zeigt auf, wie kontraproduktiv diese Slogans für ein ernsthaftes Verständnis der *Suggestopädie* und ihrer Wirkung sein können: „Es besteht die Gefahr, sich bei der Erwähnung des mühelosen und unbewußten Lernens mitreißen zu lassen. Wenn dies geschieht, bleibt der Akt des Lernens ein geheimnisvolles Ereignis und dies gibt Lehrmethoden der Ausbeutung preis. Wenn Lernen unbewußt und mühelos erscheint, dann kann es sogar als gefährlich angesehen werden, es näher zu untersuchen und in der Folge wird weder der Lerner noch der Lehrer ein Wissen über die Prozesse entwickeln, mit denen sie für einen großen Teil des Tages beschäftigt sind.“

Die Lerner in den suggestopädischen Klassen saugen nicht einfach Lernmaterial auf, während sie bei Barockmusik entspannen, wie es von der Presse behauptet wird. Stattdessen befinden sich die Studenten in systematisch wechselnden aktiven und passiven Zuständen, gänzlich im Klaren über die Prozesse, in die sie involviert sind. Die Tatsache, daß das Niveau der Aktivierung nicht ausschließlich hoch ist, wie es in den meisten anderen Lernumfeldern der Fall zu sein scheint, läßt die Lerner das suggestopädische Umfeld als spannungsfrei und wenig ermüdend und generell als angenehmer als konventionelle Lernsituationen wahrnehmen. Der herausragende Beitrag, den die *Suggestopädie* im

Vergleich zu anderen Lehrmethoden leistet, ist die systematische Gestaltung einer angenehmen Lernumgebung vermittelt Musik, Entspannung und Suggestion. Dies ist zwar nicht der einzig denkbare Weg, um ein angenehmes Lernumfeld zu schaffen, aber es scheint ein effektiver zu sein. In diesem Lichte mag die *Suggestopädie* als ein Mittel betrachtet werden, eine effektive Lernumwelt zu schaffen. Die Bedeutung des Lernklimas auf der Primar- und Sekundarstufe ist im Detail von Moos (1979) untersucht worden, Fraser & Fischer (1983) haben gezeigt, daß Studenten bessere Leistungen zeigen, wenn Lernen in der von ihnen bevorzugten Lernumgebung stattfindet. Ein wesentliches Ergebnis in der vorliegenden Studie auf der Sekundarstufe war, daß nicht alle Kinder, speziell Teenager, das suggestopädische Umfeld als Lernumfeld bevorzugen. Im Gegenteil, die Resultate dieser Studie reflektieren die einer Pilotstudie (Felix 1986), in der sich zeigt, daß manche Teenager einige der mit dieser Methode verknüpfte Elemente ablehnen, insbesondere die verwendete Musik. Wechselnde Strategien bei der Handhabung dieser Methode im Sekundarschulbereich erscheinen von daher unabdingbar.

Immer noch bleibt eine detaillierte Forschung in einigen Bereichen wünschenswert. Das Wesentlichste mag darin liegen, systematisch die Effektivität verschiedener Musikrichtungen während der Konzertphasen zu untersuchen. Da es einigen Grund zu der Annahme gibt, daß Kinder unter Umständen besser auf andere Musik reagieren (Felix 1986) als auf die von Lozanov und nachfolgenden Forschern empfohlene, wäre es interessant, einmal herauszufinden, ob die von Kindern bevorzugte Musik unter Umständen genauso effektiv sein kann wie klassische Barockmusik.

Auch die Effektivität des aktiven Lernkonzerts sollte noch gründlich erforscht werden. In unserer empirischen Untersuchung wurde diese Phase aus Zeitmangel in der ersten Studie ausgelassen und aus Gründen der Verfahrensgleichheit dann auch in den folgenden Versuchen. Da diese Phase häufig aus dem Ablauf des suggestopädischen Programms herausfällt, sollte ihr Stellenwert innerhalb des suggestopädischen Zyklus noch einmal genauer ermittelt werden.

Ebenso sollte die jeweilige Wirksamkeit der verschiedenen Modelle der *Suggestopädie* noch einmal überprüft werden. In unserer empirischen Arbeit wurde nach dem *SALT* Modell und ohne das aktive Lernkonzert verfahren. Obgleich das *SALT* Modell der Literatur nach am häufigsten benutzt wird, ist seine Überlegenheit über andere Modelle nicht erwiesen. Während die Ergänzung der mentalen Entspannung den Praktikern in der westlichen Welt zusagt, bedarf es zur Überprüfung der Effektivität dieses Elements noch detaillierterer Untersuchungen. Eine Wiederholung unserer Studie auf der Primarstufe wäre in einem größeren Maßstab wünschenswert um herauszufinden, ob dieses Umfeld tatsächlich empfänglicher für *Suggestopädie* ist, oder ob die Ergebnisse die gemischten Resultate der größer angelegten Sekundarstufenstudie reflektieren

würden. Aufgrund unserer Ergebnisse können wir keine generellen Schlüsse über die positive Reaktion von Grundschulkindern auf die *Suggestopädie* machen, da nur eine Klasse befragt wurde. Wenn die auf der Sekundarstufe durchgeführte Studie auf die erste Schule beschränkt geblieben wäre, hätten die Ergebnisse ähnlich positiv ausgesehen. Ebenso sind weiterführende Untersuchungen über langfristige Behaltensleistungen erforderlich. Unsere Ergebnisse zu diesem Aspekt waren recht uneinheitlich und Untersuchungen in der übrigen Literatur sind spärlich gesät und wenig überzeugend und schlüssig. Während es in unserer Untersuchung einige Anzeichen dafür gab, daß die langfristige Behaltensleistung positiv durch die Anwendung der suggestiven Methode beeinflußt werden konnte, hat die jüngste und umfassendste Studie zu diesem Aspekt (Schiffler 1988) Lozanovs Behauptung einer außergewöhnlichen langfristigen Behaltensleistung nicht bestätigen können. In bezug auf Fremdsprachenunterricht im allgemeinen haben unsere Untersuchungen ergeben, daß die einzigartigen Elemente der *Suggestopädie* mit positiven Auswirkungen den kommunikativen Fremdsprachenunterricht erweitern können, obgleich es sich bei der *Suggestopädie* nicht um eine Methode für den Fremdsprachenunterricht per se handelt. Puristen der *Suggestopädie*, die diesen Ansatz mehr als eine Philosophie als eine Lehrmethode betrachten, mögen von dieser Auffassung brüskiert sein, aber es kann nicht oft genug betont werden, daß andere Elemente als die hier untersuchte verknüpfte Kombination von Musik, Entspannung und Suggestion bereits in vielen anderen erfolgreichen Unterrichtsmethoden benutzt werden. Unser extensiver Literaturüberblick zeigte die *Suggestopädie* nicht als effektiver für den Fremdsprachenunterricht als für andere Fächer, zumindest nicht, wenn es um Behaltensleistung ging. Dennoch hat die Methode deutlich gezeigt, daß sie für den Fremdsprachenunterricht in einer vielfältigen Anzahl von Umgebungen und für eine Vielzahl von Sprachfertigkeiten effektiv ist. Eine definitive Schlußfolgerung darüber, welche Fertigkeiten am stärksten durch die Anwendung der *Suggestopädie* beeinflußt werden, konnte auf der Basis der von uns dargestellten Literatur nicht festgestellt werden. Dies läßt sich vor allem darauf zurückführen, daß in fast jeder Studie verschiedene Fertigkeiten getestet wurden, daß es sich bei den Untersuchungen sowohl um Anfänger als auch um Fortgeschrittene handelt, und vor allem, daß in den Kontrollgruppen nach variierenden Methoden mit unterschiedlichen Zielsetzungen und Strategien verfahren wurde. Generell schien es jedoch, als wenn sowohl rezeptive als auch produktive Fertigkeiten positiv von der *Suggestopädie* beeinflußt werden. Die letzte Studie, die wir im Verlauf unserer empirischen Untersuchungen durchführten, wies vor allem darauf hin, daß nicht nur die Behaltensleistung und das Erinnerungsvermögen durch die *Suggestopädie* erhöht werden, sondern daß anspruchsvollere sprachliche Fertigkeiten wie kreatives Schreiben, Geläufigkeit und der Transfer grammatikalischer Items ebenso positiv beeinflußt werden können.

Wenn es sich hierbei auch um ein wichtiges Ergebnis handelt, ist die Übertragbarkeit dieser Beobachtung dennoch eingeschränkt durch die Tatsache, daß die Studie relativ kurz und die untersuchte Personenzahl relativ klein waren. Eine erneute Untersuchung in einem größeren Rahmen wäre daher wünschenswert und interessant.

Das wichtigste Ergebnis unserer Untersuchung war, daß die *Suggestopädie* anscheinend das Potential hat, affektive Variablen im Kontext eines regulären Fremdsprachenunterrichts zu verbessern, sogar ohne daß diesem Ziel ausdrücklich Rechnung getragen wird. Die konstantesten Ergebnisse in den ersten beiden durchgeführten Studien bezogen sich auf das Verhalten und die innere Einstellung. Obgleich in den untersuchten Experimentalgruppen signifikante Unterschiede bestanden, zeigte sich, daß sich in allen Experimentalklassen das Verhalten und die innere Einstellung verbesserten, in den Kontrollgruppen jedoch abnahmen.

Anmerkung

¹ Translation by Silke Reher-Rose, Hamburg.

Literatur

- APPLEGATE, R. (1983): „Accelerating Learning Potential“, *Paradise School District Project Report*, Paradise.
- ASSAGLIOLI, R. (1965): *Psychosynthesis*, Penguin Books, New York.
- ASHER, J.J. (1982): *Learning another Language through Actions: The complete Teacher's Guidebook*, Sky Oaks Productions, Los Gatos.
- BARBER, P.K. (1982): „Relaxation in a College Management Class“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (3), 233-238.
- BASS, J.A. (1985): *The Effects of the Suggestive-Accelerative Learning and Teaching Method and a Structural Analysis Method on Vocabulary Learning*, Ed.D. thesis, University of Georgia.
- BAUDOUIN, C. (1923): *The Power Within*, Unwin Ltd., London.
- BAUR, R. (1982): „Untersuchungen zum Suggestopädischen Fremdsprachenunterricht“, *Englisch-Amerikanische Studien* 1/2, 127-141.
- BAUR, R. (1984): „Die Psychopädische Variante der Suggestopädie (Psychopädie)“, *Unterrichtspraxis und theoretische Fundierung in Deutsch als Fremdsprache*, Goethe-Institut, München.
- BAUR, R. & GRZYBEK, P. (1984): „Zur Rolle nonverbaler Kommunikationsmittel im Fremdsprachenunterricht: Theoretische Grundlagen und empirische Befunde“, *Zielsprache Deutsch*, 2, 24-33.
- BERNHEIM, H. (1980): *Suggestive Therapeutics*, G.P. Putman's Sons, New York.
- BIGGERS, J.L. & STRICHERZ, M.E. (1976): „Relaxation and Suggestion in a Recognition Task“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 1 (2), 100-106.
- BLANCHARD, B.E. (1979): „The Effect of Music on Pulse-Rate, Blood-Pressure and Final Exam Scores of University Students“, *Journal of Sports Medicine & Physical Fitness*, 19, 305-308.
- BORDON, R.B. & SCHUSTER, D.H. (1976): „The Effects of a Suggestive Learning Climate, Synchronised Breathing and Music on the Learning and Retention of Spanish Words“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 1 (1), 27-40.

- BOTHA, L. (1986): *Suggestopedia/SALT for L2 Acquisition: Theory and Practice*, Ph. D. theses, University of Georgetown, South Africa.
- BOYLE, C.L. & RENDER, G.F. (1982): „The Relationship Between Fantasy Journeys and Creativity“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (3), 269-281.
- BRUMFIT, C.J. (1979): „Communicative Language Teaching: An Educational Perspective“, in Brumfit, C.J. & Johnson K. (eds.) *The Communicative Approach to Language Teaching*, Oxford University Press, 183-191.
- BUDZYNSKI, T.H. (1976): „Biofeedback and the Twilight States of Consciousness“, in Schwartz, G.E. & Shapiro, D. (eds.) *Consciousness and Self-Regulation, Vol. 1*, Plenum, New York.
- DAVIDSON, C.W. & POWELL, L.A. (1986): „The Effects of Easy-Listening Background Music on the On-Task-Performance of Fifth-Grade Children“, *Journal of Educational Research*, 80 (1), 29-33.
- DEIKMAN, A.J. (1971): „Bimodal Consciousness“, in Ornstein, R.E. (ed.) *The Nature of Human Consciousness*, Freeman, San Francisco, 1973.
- DRÖBNER, E. (1986): „Superlearning an der Hochschule — eine Pilotstudie“, in Hinkelmann, K.G. (ed.) *Superlearning und Suggestopädie — Ausgewählte Aufsätze*, Psychologische Lernsysteme Verlagsgesellschaft, Bremen, 79-105.
- EDWARDS, B.C. & THOMAS, J.D. (1982): „Accelerative Learning Techniques for Self-Concept Enhancement“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (1), 50-59.
- EDWARDS, J.D. (1980): „The Effects of Suggestiv-Accelerative Learning and Teaching on Creativity“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 5 (4), 235-253.
- ERICKSON, M.H. (1980): *The Collected Papers of Milton H. Erickson on Hypnosis*, Volumes 1-5, Irvington Publishing, New York.
- FELIX, U. (1986): „Students' Attitudes Towards the Use of Music and Mind-Calming in their High School Language Class“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 12 (3 & 4), 141-167.
- FELIX, U. & LAWSON, M.J. (1988): „Eine quasi-experimentelle Evaluation von suggestopädischem Fremdsprachenunterricht in drei südaustralischen Sekundärschulen“, *Neues Lernen Journal*, Oktober 1988.
- FELIX, U. (1988): „The Effects of Music, Relaxation and other Suggestopedic Elements in a Primary School German Class: An Experimental Investigation“, *Per Linguam*, 4 (2), 24-45.
- FELIX, U. (1989): *Accelerative Learning: An Investigation of the Effects of Music Relaxation and Suggestion in Second Language Acquisition in Schools*, Ph.D. thesis, Flinders University, South Australia.
- FRASER, B.J. & FISHER, D.L. (1983): „Student Achievement as a Function of Person-Environment Fit: A Regression Surface Analysis“, *British Journal of Educational Psychology*, 53, 89-99.
- GAMBLE, J.; GAMBLE, D.; PARR, G. & CASKEY, O. (1982): „The Effects of Relaxation Training and Music upon Creativity“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (2), 111-123.
- GASSNER-ROBERTS, S. & BRISLAN, P. (1984): „A Controlled, Comparative and Evaluative Study of a Suggestopedic German Course for First Year University Students“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 9 (3), 211-235.
- GATTEGNO, C. (1972): *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*, Educational Solutions Inc., New York.
- GAUDRY, E. & SPIELBERGER, D.C. (1971): *Anxiety and Educational Achievement*, Wiley & Sons, Sydney.
- GREEN, E. & GREEN, A. (1977): *Beyond Biofeedback*, Delacorte Press, San Francisco.

- JACOBSON, E. (1938): *Progressive Relaxation*, University of Chicago Press.
- JOHNSON, P.L. (1982): „The Effect of Group Relaxation Exercises on Second- and Sixth-Grade Children's Spelling Scores“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (3), 239-253.
- KNIBBLER, W. (1982): „A closer look at Suggestopedia and the Silent Way“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (4), 330-341.
- KRASHEN, S.D. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press, New York.
- LAWSON, M. (1987): „The Theatre and the Computer. An Information Processing View of Suggestopedia“, Paper presented at the Third National Convention of the Accelerative Learning Society of Australia, Adelaide, July 1987.
- LEHMANN, D. (1982): „Zur Rolle der Musik in der Suggestopädie“, *Wissenschaftliche Berichte*, 2, 8-26, Karl-Marx-Universität, Forschungsstelle für Mnemologie, Leipzig.
- LOZANOV, G. (1977): „A General Theory of Suggestion in the Communications Process and the Activation of the Total Reserves of the Learner's Personality“, *Suggestopedia Canada*, April 1977, 1-14.
- LOZANOV, G. (1978): *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, Gordon and Breach, New York.
- LOZANOV, G. & GATEVA, E. (1988): *The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual*. Gordon & Breach, New York.
- MARTIN, D.J. & SCHUSTER, D.H. (1977): „The Interaction of Trait Anxiety and Muscle Tension in Learning“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 2 (1 & 2), 63-68.
- MATTHEWS, D.B. (1983): „Relaxation Training: Its Usefulness in the Middle School Curriculum“, Paper presented at the Annual Meeting of the National Middle Schools, Chicago, November 1983, Eric Document No. 236150.
- MIGNAULT, L. (1979): „Report on Scarborough Language Institute's Experimental Approach for the Teaching of French“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 4 (2), 104-110.
- MOON, C.E. (1985): „Relaxation and Educational Outcomes: A Meta-Analysis“, Paper presented at the Annual Meeting of the American Research Association, Chicago, April 1985, Eric Document No. 263501.
- MOOS, R.H. (1979): *Evaluating Educational Environments: Procedures, Measures, Findings and Policy Implications*, Jossey-Bass, San Francisco.
- MOSKOWITZ, G. (1978): *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*, Newbury House, Rowley.
- MULLIKIN, D.N. & HENK, W.A. (1985): „Using Music as a Background for Reading: An Exploratory Study“, *Journal of Reading*, 28 (4), 353-358.
- ODENDAAL, M.S. (1987): „Raising Achievement Levels by Means of Suggestopedia“, *Per Linguam* 3 (2), 22-30.
- OSTRANDER, S. & SCHROEDER, L. (1979): *Superlearning*, Delacorte Press, New York.
- PETERSON, E.E. (1977): „A Study of the Use of the Lozanov Method of Accelerative Learning in a Naval Science Classroom“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 2 (1 & 2), 3-11.
- PHILIPOV, E. (1978): „Suggestopedia: The Use of Music and Suggestion in Learning and Hypernesia“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 3 (2), 65-107.
- PORTES, P.R. & FOSTER, D. (1986): „Accelerative Learning and Self-Concept in Elementary and Secondary School“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 11 (1), 33-38.
- PRICHARD, R.A.; SCHUSTER, D.H. & WALTERS, R. (1979): „Suggestive-Accelerative Learning and Teaching (SALT) and Student Achievement in Ninth Grade Agribusiness“, *Journal of Vocational Educational Research*, Vol. 4 (3), 57-67.

- PRICHARD, A., SCHUSTER, D.H. & GENSCHE, J. (1980): „Applying SALT to Fifth Grade Reading Instruction“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 5 (1), 52-58.
- RENDER, G.F.; HULL, C.R. & MOON, C.E. (1984): „The Effect of Guided Relaxation and Baroque Music on College Students' Test Performance“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 9 (1), 33-38.
- RINIGERS, V. (1981): „The use of suggestopedia to facilitate verbal learning“, Honours thesis in psychology, Adelaide University.
- ROBINETT, E.A. (1975): *The Effect of Suggestopedia in Increasing Foreign Language*, Ph.D. thesis, Texas Technical University.
- RUSSEL, P. (1979): *The Brain Book*, Routledge & Kegan Paul, London.
- SCHIFFLER, L. (1986a): „Einige kritische Anmerkungen zu den Untersuchungen von Lozanov“, *Schriftenreihe für die Gesellschaft zur Förderung Anwendungsorientierter Betriebswirtschaft und Aktiver Lehrmethoden in Fachhochschule und Praxis (GABAL)*, 13, 41-47.
- SCHIFFLER, L. (1986b): „Music in Teaching French by Suggestopedia“, in Freudenstein, R. & James, C.V. *Confidence through Competence in Modern Language Learning*, Centre for Information in Language Teaching and Research, London, 117-129.
- SCHIFFLER, L. (1988): „Hypermnese im Fremdsprachenunterricht“, *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis*, 3, 150-157.
- SCHULTZ, J.H. (1959): *Autogenic Training*, Grune & Stratton, New York.
- SCHUSTER, D.H. (1976): „A Preliminary Evaluation of the Suggestive-Accelerative Lozanov Method of Teaching Beginning Spanish“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 1 (4), 32-51.
- SCHUSTER, D.H. & GINN, S. (1978): „Evaluation of the Suggestive-Accelerative Lozanov Teaching (SALT) Method in Teaching Earth Science to Low Socio-Economic Ninth Grade Students“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 3 (1), 16-20.
- SCHUSTER, D.H. & PRICHARD, R.A. (1978): „A Two-Year Evaluation of the Suggestive-Accelerative Learning and Teaching (SALT) Method in Central Iowa Public Schools“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 3 (2), 108-123.
- SCHUSTER, D.H. & MARTIN, D.J. (1980): „Effects of Biofeedback-Induced Tension or Relaxation, Chronic Anxiety, Vocabulary Easiness, Suggestion and Sex of Subject on Learning Rare Words“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 5 (4), 275-288.
- SCHUSTER, D.H. & MOUZON, D. (1982): „Music and Vocabulary Learning“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (1), 82-108.
- SCHUSTER, D.H. & GRITTON, C.E. (1985): *SALT, Suggestive Accelerative Learning Techniques, Theory and Application*, Photoprint, Carlisle, Iowa.
- SCHUSTER, D.H. (1985): „The Effect of Background Music on Learning Words“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 10 (1), 21-37.
- SCOVEL, T. (1979): „Review of Suggestology and Outlines of Suggestopedia, by Georgi Lozanov“, *TESOL Quarterly*, 13, 255-266.
- SETTERLIND, S. (1983): „Teaching Relaxation in School: A Survey of the Research and Empirical Studies“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 8 (1 & 2) 15-27.
- SHRUM, H.E. (1985): *A Modified Instructional Strategy for the Accelerative and Mastery Learning of Basic Arithmetic by Male Incarcerated Adults*, Ed.D. thesis, University of Nevada.
- SINCLAIR, K.E. (1971): „The Influence of Anxiety on Several Measures of Performance“, in Gaudry & Spielberger, *Anxiety and Educational Achievement*, Wiley & Sons, Sydney, 1971, 95-106.
- SMITH, S.M. (1985): „Background Music and Context-Dependent Memory“, *American Journal of Psychology*, 98 (4), 591-603.

- STEIN, B.L., HARDY, C.A. & TOTTEN, H.L. (1982): „The Effect of Baroque Music and Imagery on Vocabulary Retention“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 7 (4), 341-356.
- STRAUGHAN, J.H. & DUFORT, W.H. (1969): „Task Difficulty, Relaxation, and Anxiety Level During Verbal Learning and Recall“, *Journal of Abnormal Psychology*, 74 (5), 621-624.
- STRICHERZ, M.E. & STEIN, V.T. (1980): „Cognitive Expansion, Relaxation and Music Background in a Recognition Task“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 5 (2), 99-105.
- WALTERS, R.G. (1977): „An Experimental Evaluation of Suggestive Accelerative Learning and Teaching as a Method of Teaching Vocational Agriculture“, *Journal of Accelerative Learning and Teaching*, 2 (1 & 2), 36-63.
- WIDDOWSON, H.G. (1978): *Teaching Language as Communication*, Oxford University Press.
- WILSON, A. & WILSON, A.S. (1970): „Psychophysiological and Learning Correlates of Anxiety and Induced Muscle Relaxation“, *Psychophysiology*, 6 (6), 740-747.

Anschrift der Autorin:

Dr. Uschi Felix, School of Humanities, The Flinders University of South Australia,
G.P.O. Box 2100, Adelaide 5001, Australien.