

Holtwisch, Herbert

Alternatives Fremdsprachenlernen in der Regelschule. Untersuchungen zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode im Englischunterricht einer Klasse 7

Unterrichtswissenschaft 19 (1991) 1, S. 48-66



Quellenangabe/ Reference:

Holtwisch, Herbert: Alternatives Fremdsprachenlernen in der Regelschule. Untersuchungen zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode im Englischunterricht einer Klasse 7 - In: Unterrichtswissenschaft 19 (1991) 1, S. 48-66 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-296925 - DOI: 10.25656/01:29692

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-296925>

<https://doi.org/10.25656/01:29692>

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

Herbert Holtwisch

Alternatives Fremdsprachenlernen in der Regelschule. Untersuchungen zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode im Englisch- unterricht einer Klasse 7¹

The Effectiveness of Suggestopedia in the Teaching of English under Regular Classroom Conditions

Die suggestopädische Unterrichtspraxis richtet sich vor allem auf die Unterrichtung erwachsener Lerner, vor allem in Intensivkursen; hierauf hat sich auch die Mehrzahl empirischer Untersuchungen ausgerichtet (vgl. z.B. Baur 1982, Dröber 1985, Schiffler 1989, Krag 1989, Pürschel und Matoni 1987, Priebe 1988).

Für die Regelschule sind die Befunde, von wenigen Ausnahmen abgesehen (vgl. Felix in diesem Heft), unbefriedigend, weil sie entweder nicht unter wissenschaftlich kontrollierten Bedingungen durchgeführt wurden, oder sich nur über Zeiträume von einigen Wochen erstrecken, wie z.B. der Vaduzer Schulversuch (Landesverwaltung 1984, 1985). Bei den längerfristigen Untersuchungen handelt es sich fast ausschließlich um subjektive Erfahrungsberichte, die wissenschaftlichen Ansprüchen nicht genügen (vgl. Wagner 1986, Wittich-Harz 1988).

Es gibt eine Reihe von Gründen für die äußerst zögerliche Einführung der Suggestopädie in der Regelschule, z.B. die einengenden Rahmenbedingungen wie das ungünstige 45-Minuten-Raster, die Festlegung der Lehrer auf vorgegebene Lehrbuchinhalte in Verbindung mit festgeschriebenen Lernzielen, die geringe Stundenzahl in den Fremdsprachen und Gruppengrößen bis zu 35 Kindern.

Im folgenden Beitrag wird eine Untersuchung vorgestellt, die überprüfen soll, ob auch unter diesen Bedingungen die suggestopädische Methode die ihr nachgesagte Effektivität besitzt bzw. welche Adaptationen vorgenommen werden müssen, um sie in die Regelschule zu integrieren.

Suggestopedic teaching is used mainly in adult courses, especially in intensive courses; here we find the majority of empirical studies (cf. Baur 1982, Dröber 1985, Schiffler 1989, Krag 1989, Pürschel and Matoni 1987, Priebe 1988). Findings in regular school classrooms are — with rare exceptions (cf. Felix in this issue) — not satisfying because they are not conducted under controlled conditions or including only very short periods of teaching (like the experiments in Vaduz; cf. Landesverwaltung 1984, 1985). Long term experiments are often reported only as subjective experience (cf. Wagner 1986, Wittich-Harz 1988).

There are reasons for the unsatisfactory situation on the school level: the difficult and inflexible conditions of school teaching like the 45-minute-units, prescribed textbooks and learning objectives, low number of periods per week and large groups up to 35 pupils. The following article presents a study which tries to find out, whether suggestopedic teaching is still effective under these conditions or which adaptations are necessary to integrate suggestopedia into a regular school setting.

1. Ziele der empirischen Untersuchung und Hypothesenbildung

Die Ziele der hier beschriebenen Untersuchung ergaben sich einerseits aus dem Anspruch der suggestopädischen Theorie bezüglich der methodenbedingten Veränderungen von Einstellungen und Haltungen von Lernern zu sich selbst und zum Lerngegenstand sowie der Verbesserung der Sprachkompetenz durch die Suggestopädie im Vergleich zu anderen Methoden und andererseits aus dem Stand der Forschung zur Wirksamkeit des suggestopädischen Ansatzes im Spracherwerbsprozeß (*Lozanov 1984, Schuster & Gritton 1984, Schuster 1984, Schiffler 1989*).

Da die schulische Erforschung des suggestopädischen Unterrichts also noch große Defizite aufweist, sollte diese Untersuchung zur Klärung beitragen, ob Englischunterricht nach der suggestopädischen Methode auch unter den normalen, alltäglichen schulischen Bedingungen jene Effektivität besitzt, die ihm in den vorliegenden Erfahrungs- und Forschungsberichten über den (Intensiv-) Unterricht mit Erwachsenen und Schülern zugesprochen wird, und inwieweit suggestopädisches Treatment die ihn begleitenden kognitiven und emotionalen/affektiven Prozesse über einen längeren Zeitraum auch in der Regelschule positiv verändert. Beide Untersuchungsanliegen wurden mit Hilfe zweier Meßinstrumentarien zur Sprachkompetenz und zur Lernereinstellung kontrolliert. Zur Überprüfung der Arbeitshypothesen wurde eine Kontrollgruppe gebildet, die nach der herkömmlichen Methode in Englisch unterrichtet wurde.

Des weiteren sollte die Untersuchung Aufschluß darüber geben, welche Adaptationen der suggestopädischen Methode vorgenommen werden müssen, um sie in den normalen Regelschulunterricht zu integrieren, damit interessierten Fremdsprachenlehrern Entscheidungs- und Handlungshilfen zur Verfügung stehen (s. dazu *Holtwisch 1990, S. 130 ff*).

Das erste Untersuchungsanliegen (H 1) richtete sich auf die Beobachtung etwaiger Veränderungen der Fremdsprachenkompetenz im konkurrierenden Vergleich zweier Gruppen, die nach unterschiedlichen Methoden unterrichtet wurden.

Das zweite Untersuchungsanliegen (H 2) diente der Feststellung, welche kognitiven und emotionalen Prozesse sich durch suggestopädisches Treatment verändern. Es sollte überprüft werden,

- (1) ob durch die methodenspezifischen Spannungselemente der Suggestopädie eine Veränderung leistungsthematisierter Angst auftritt,
- (2) ob suggestopädisches Unterrichten eine Veränderung des Selbstkonzepts herbeiführt,

- (3) ob sich die subjektive Bedeutung des Faches Englisch positiv verändert,
- (4) ob sich fachspezifische Fähigkeits- und Könnensbeurteilungen positiv verändern und
- (5) ob sich im Zusammenhang mit solchen Veränderungen ein Wechsel der Kausalattribution von „external“ nach „internal“ einstellt.

Somit sollten Veränderungen emotionaler Prozesse sowie der selbst- und fachbezogenen Kognitionen untersucht werden.

Aus diesen Untersuchungsanliegen wurden die folgenden Arbeitshypothesen abgeleitet:

H 1: Lerner, die nach der suggestopädischen Methode in Englisch unterrichtet werden, erreichen eine höhere Sprachkompetenz als Lerner einer Kontrollgruppe, die herkömmlich unterrichtet werden.

H 2: Mit der suggestopädischen Methode lassen sich die mit dem Lernen verbundenen emotionalen Prozesse sowie selbst- und fachbezogene Kognitionen in positiver Richtung verändern.

In der neueren entwicklungspsychologischen Forschung wird der umfassende Selbstkonzeptbegriff in multiple Selbstkonzepte aufgegliedert (*Daves 1977, Jerusalem 1983*). Dieser Konsens kam unserem Untersuchungsanliegen entgegen, weil mit der zweiten Arbeitshypothese in dieser Arbeit eine bewußte Beschränkung auf leistungsthematisierte Kognitionen vorgenommen worden ist. Wenn hier also der Begriff Selbstkonzept verwendet wird, verstehen wir darunter in Anlehnung an *Jerusalem (1983, S. 1f)* „ein Konzept eigener Fähigkeiten (. . .), das vor allem als selbstbezogene Kognitionen in Form von Erwartungen zu charakterisieren ist. Diese Erwartungen basieren auf individuellen Kompetenzvorstellungen für schulische und ähnliche leistungsthematisierte Anforderungssituationen. Dies ist eine Einengung und läßt andere Selbstkonzepte (. . .) außer acht“.

Selbst- und fachbezogene Kognitionen können demnach als Teilaspekte eines begrenzten Selbstkonzeptbegriffes verstanden werden und sind deshalb „einem eher allgemeinen schulischen Fähigkeitskonzept“, d.h. dem „schulleistungsbezogene(n) Selbstkonzeptbereich“ zuzuordnen (*Jerusalem 1983, S. 3*).

Der kognitive Untersuchungsbereich muß jeweils im Zusammenhang mit affektiven Dimensionen, mit denen er als eng verwoben gilt, betrachtet werden (vgl. *Krathwohl 1973, Daves 1977, Hermann 1978*). Eine Trennung beider Kategorien ist nach *Krathwohl* ein willkürlicher Akt und nur aus wissenschaftsanalytischen Gründen gerechtfertigt. Bezogen auf unser Forschungsanliegen ergab sich daraus, daß im zweiten Untersuchungsbereich auch mögliche Einstellungs- und

Bewertungsveränderungen, die auf suggestopädisches Treatment zurückgeführt werden können, mit zu kontrollieren waren.

2. Versuchsbeschreibung

Die Stichproben konnten vom Projektleiter nicht entsprechend der statistischen Theorie randomisiert werden, weil die beiden betroffenen Klassen 7 von der Schulleitung zusammengestellt und den am Versuch beteiligten Lehrern im Rahmen ihres Stundendeputats zu Beginn des Schuljahres neu zugewiesen wurden. Beide Gruppen waren aus solchen Schülern früherer Klassen 6 gebildet worden, die ihre Schullaufbahn mit Französisch als zweiter Fremdsprache fortsetzen wollten. Die Kontrollgruppe bestand zu Schuljahresbeginn aus elf Mädchen und vierzehn Jungen. Ein Junge verließ die Klasse im zweiten Halbjahr. Die Experimentalgruppe bestand aus sechzehn Mädchen und dreizehn Jungen. Im Laufe des Schuljahres gingen zwei Jungen ab, ein Mädchen kam hinzu. Das Durchschnittsalter der Kinder zu Beginn der Klasse 7 betrug ca. zwölf einhalb Jahre. Im Hinblick auf die Zuverlässigkeit und Generalisierbarkeit der Versuchsergebnisse wäre es wünschenswert gewesen, eine weitere Klasse 7 als Kontrollgruppe heranzuziehen. Diese Absicht war aus schulinternen Gründen jedoch nicht realisierbar.

Um die notwendige Durchführungs- und Auswertungsobjektivität der Lernzieltests und ihre statistische Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurde zwischen den beiden am Versuch beteiligten Lehrern eine Parallelisierung der Stoffpläne und der unterrichtlichen Progression abgesprochen. Diese waren weitgehend durch das Lehrbuch selbst vorgegeben, wurden aber auch für zusätzliche Übungseinheiten vereinbart. Um für beide Gruppen die gleichen Voraussetzungen für die Leistungsüberprüfungen, die an identischen Terminen geschrieben werden sollten, zu kontrollieren, wurden pro Woche zwei Besprechungstermine angesetzt. Darüber hinaus gab es in den Schulpausen noch zusätzliche Gespräche.

In den ersten Planungen für das Untersuchungsdesign war zunächst ein „Überkreuzmodell“ vorgesehen worden, in dem beide Lehrer wechselweise in beiden Klassen bei ebenfalls wechselnder Methode unterrichtet hätten. Auf diese Weise wäre die Variable „Lehrerpersönlichkeit“ besser zu kontrollieren gewesen. Dieses Vorhaben stieß aber auf erhebliche Bedenken der Schulleitung, die Interventionen durch die Schulaufsichtsbehörde und Eltern befürchtete, und konnte deshalb letztlich nicht umgesetzt werden. Ein weiteres Hindernis bestand darin, daß die Kollegin der Kontrollklasse keine suggestopädische Ausbildung wie der Versuchsleiter besaß. Sie stand der Suggestopädie, die sie nur in einer nachmittäglichen Weiterbildungsveranstaltung kennengelernt hatte, auch skeptisch gegenüber. Aus diesen Gründen wurde der folgende Versuchsplan entworfen:

Phase	Zeitplan	Kontrollklasse	Versuchsklasse	Meßzeitpunkte
		Fachlehrerin C. Pfanzer	Fachlehrer H. Holtwisch	
	1. Hälfte Sept. 87 (ca. 10 Unterrichtsstd.)	Konsolidierung, Angleichung der Stoffpläne		
I	2. Hälfte Sept.- Dez. 87 (ca. 40 Unterrichtsstd.)	Herkömmlicher Unterricht		1. MZP: Okt. 87 2. MZP: Nov. 87 3. MZP: Dez. 87 1. Befrg.: Dez. 87
II	Jan. - 1. Hälfte Juni 88 (ca. 50 Unterrichtsstd.)	Herkömmlicher Unterricht	Suggestopädischer Unterricht	4. MZP: Jan. 88 5. MZP: März 88 6. MZP: Juni 88 2. Befrg.: Juni 88

Abb. 1: Versuchsplan

Die beiden Untersuchungsphasen umfaßten einen etwa gleichlangen Zeitraum. Dazwischen lagen die ca. dreiwöchigen Weihnachtsferien als trennender Einschnitt.

Eine Auszählung der Englischstunden am Ende des Projekts ergab die folgende Verteilung:

Phase	Kontrollklasse	Versuchsklasse
Konsolidierung	12 Ustd.	11 Ustd.
I	41 Ustd.	39 Ustd.
II	67 Ustd.	68 Ustd.
Su.:	120 Ustd.	118 Ustd.

Abb. 2: Anzahl der Unterrichtsstunden

3. Evaluation der Sprachkompetenz (H 1)

Die Evaluation der Sprachkompetenz erfolgte auf der Grundlage von fünf ausgewerteten Lernzieltests und eines C-Tests. Da die Rohwerte der

einzelnen Tests divergierten, wurde eine Normierung vorgenommen. Für die Erstellung der Graphiken sind die Mittelwerte zugrunde gelegt worden.

Die Analyse der Sprachkompetenz erfolgt hier aus zwei unterschiedlichen Blickwinkeln: Einmal auf der Basis der Differenzen der erzielten Normpunkte, bezogen auf die Experimentalklasse, zum anderen auf der Basis der Verlaufskurven für die erzielten Normpunkte für beide Gruppen.

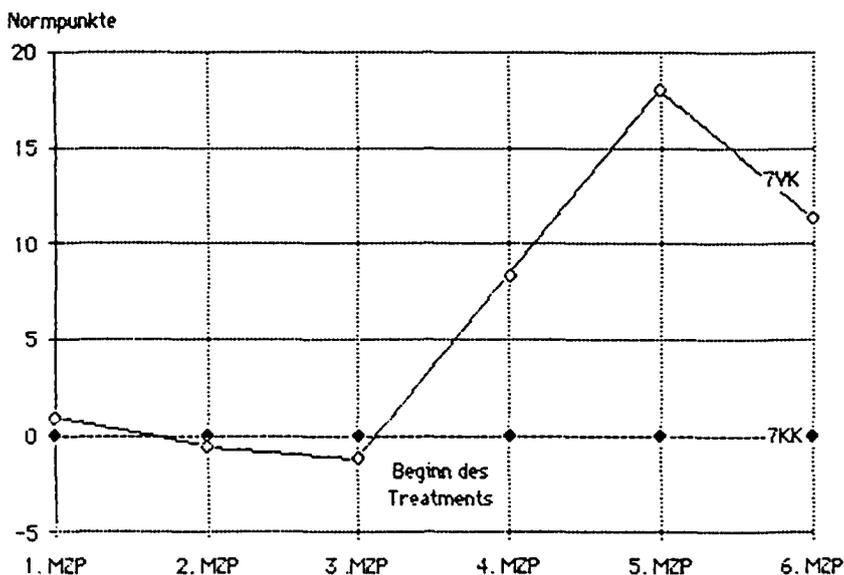


Abb. 3: Lernzieltests und C-Test im Vergleich (1)
(MZP = Meßzeitpunkt, 7VK = Versuchsklasse, 7KK = Kontrollklasse)

In der Graphik erscheinen die Differenzen der in den Lernzieltests und dem C-Test erzielten Normpunkte der beiden untersuchten Schülergruppen. Dabei ist die Nullachse identisch mit der Kontrollklasse. Die Verlaufskurve spiegelt also lediglich die Entwicklung der Sprachkompetenz der Suggestopädie-Klasse wider. In der konventionellen Unterrichtsphase (1.-3. MZP) ist das Leistungsbild für beide Klassen nur geringfügig unterschiedlich. Die Vergleichswerte sind aber statistisch unbedeutend und können deshalb hier ignoriert werden. Mit Beginn des Treatments zeigt die Graphik für die Klasse 7VK eine markante Veränderung der Verlaufskurve in positiver Richtung, durchgängig bis zum 5. MZP. Zum 6. MZP hin verringert sich der Abstand zur Kontrollklasse dann allerdings wieder. Die positive Differenz zugunsten der Experimentalklasse ist dabei jedoch noch beträchtlich.

Das folgende Diagramm ist auf der Grundlage derselben Rechenwerte erstellt worden, die auch für die erste Graphik (Abb. 3) herangezogen

wurden und veranschaulicht die parallele Entwicklung des sprachlichen Leistungsbildes beider Stichproben über den Versuchszeitraum beider Schulhalbjahre.

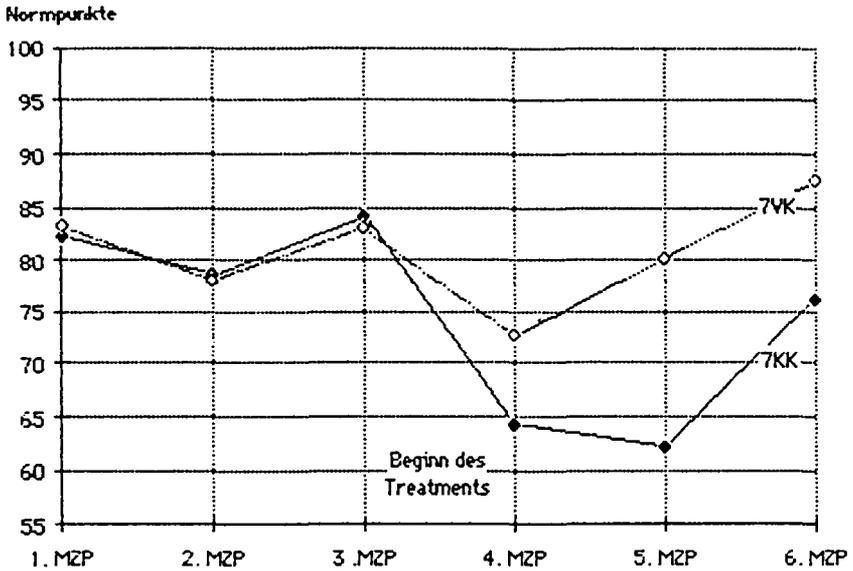


Abb. 4: Lernzieltests und C-Test im Vergleich (2)

Tendenziell verlaufen die Formen der Kurven vom 1. bis zum 4. MZP und vom 5. bis zum 6. MZP ähnlich. Während die Distanzen an den drei ersten MZP noch statistisch unbedeutend sind, erweisen sie sich im weiteren Verlauf der Messungen als auffällig signifikant. Zwar fallen die Kurven für beide Gruppen, nachdem sie sich im dritten Meßzeitpunkt stabilisiert hatten, die Kurve für die Versuchsklasse steigt dann aber kontinuierlich bis zum 6. MZP, wogegen sie für die Kontrollklasse bis zum 5. MZP weiter fällt, sich dann jedoch wieder deutlich aufwärts entwickelt, ohne allerdings das Niveau der Experimentalklasse zu erreichen. Die Kurvenverläufe für die drei ersten Meßzeitpunkt lassen den Schluß zu, daß nur geringfügige Unterschiede in der sprachlichen Kompetenz beider Gruppen während der konventionellen Unterrichtsphase bestehen. Es wird angenommen, daß sich die Kurvenabfälle zum 2. MZP aufgrund einer noch nicht gänzlich abgeschlossenen Konsolidierung erklären. Mit dem Beginn des suggestopädischen Treatments in der Experimentalklasse beginnen die Kurvenverläufe auffällig zu divergieren. Dabei darf aber das niedrigere Meßniveau im 4. MZP nicht als defizitäre Sprachkompetenz mißinterpretiert werden. Der abfallende Kurvenverlauf hat seine Ursache vielmehr in einem größeren Schwierigkeitsgrad des betreffenden Lernzieltests. Dieser Sachverhalt wirkt sich auf die Ergebnisse beider Gruppen gleichermaßen aus.

Immerhin bewältigt die Versuchsklasse die ihr gestellten Aufgaben dennoch deutlich besser und weist damit die größere Sprachkompetenz nach. Die absolute Differenz der Normpunkte beträgt zum 4. MZP immerhin schon 8.37 Punkte (s. Abb. 4). Die Kurve für die Kontrollklasse zeigt einen kontinuierlichen Abwärtstrend und fällt weiter bis zum 5. MZP, wo sie ihr unterstes Niveau erreicht hat. Bis zu diesem Punkt ist die gemessene Sprachkompetenz sowohl absolut als auch relativ im Verhältnis zur Versuchsklasse eindeutig niedriger angesiedelt.

Der relative Abstand zur Experimentalklasse ist auch aus dem weiteren Kurvenverlauf ablesbar, wohingegen der absolute Abstand sich verringert und das höchste Niveau der gesamten zweiten Meßphase (1.-6. MZP) erreicht. Diese auffällige Veränderung ist erläuterungsbedürftig.

Das Nachlassen der zuvor erwähnten Schülerleistungen zur Mitte des zweiten Schulhalbjahres ist für einen Lehrer nicht überraschend. Dies entspricht durchaus langjährigen schulpraktischen Beobachtungen. Die Schulhalbjahresmitte ist nämlich derjenige Zeitraum, zu dem nur erst eine geringe Anzahl der vorgeschriebenen Klassenarbeiten und Tests eingefordert worden ist, viele Schüler sich in ihrem Leistungsstand noch nicht verunsichert fühlen und somit auch kaum einen Anlaß sehen, sich über Zeugnisnoten oder gar anstehende Versetzungen zu beunruhigen und mit vermehrter Anstrengungsbereitschaft zu reagieren. Diese häufig noch unreflektierte Einstellung ändert sich zum Schuljahresende hin erheblich, durch die zunehmende Zahl der durch Leistungsüberprüfungen bedingten Rückmeldungen über individuelle Könnensstände, durch die Rückfragen der Erziehungsberechtigten am Elternsprechtag und durch die sog. „Blauen Briefe“, die zwar nur einigen besonders versetzungsgefährdeten Schülern drohen, aber einen nicht zu unterschätzenden Einfluß auf eine gesamte Klasse haben können.

So führen dann häufig externaler Druck durch Erziehungsberechtigte und die durch andere Faktoren bedingten Motivationsschübe schulische Lerner zu leistungsbewußteren Einstellungen, die sich bei einer Reihe von Kindern letztlich in besseren Zensuren manifestieren. Hierin sehen wir auch die Ursache für den positiven Kurvenverlauf für die Kontrollklasse vom 5. bis zum 6. MZP (s. Abb. 4). Ob sich die geschilderten saisonalen Faktoren ebenso auf die Experimentalklasse ausgewirkt haben, kann aus dem Datenmaterial nicht abgeleitet werden und läßt sich daher nur mutmaßen. Der kontinuierliche Kurvenanstieg spricht jedenfalls objektiv gegen eine solche Annahme.

Als wichtiges Ergebnis der Sprachkompetenzmessungen kann ein deutlicher Leistungsanstieg für die Experimentalklasse im Vergleich zur Kontrollgruppe nachgewiesen werden. Damit gilt die in der ersten Arbeitshypothese formulierte Annahme, daß suggestopädisch unterrichtete Schüler bessere sprachliche Leistungen erzielen als herkömmlich unterrichtete Schüler, als verifiziert.

Zur Erläuterung der Gründe, die das positive Leistungsbild der Suggestopädie-Klasse bestimmt haben, sei im Vorgriff auf die Analyse der Fragebogenbefunde bereits hier mitgeteilt, daß sich die mit dem Englischunterricht verbundenen kognitiven und emotionalen Einstellungen und Wertungen der Versuchsklasse ebenfalls verbessert haben, während die gleiche Entwicklung für die Kontrollklasse über den gesamten Meßzeitraum negativ ist. Hieraus kann geschlossen werden, daß sich die Lerner der Versuchsklasse treatmentbedingt emotional und affektiv stabilisiert bzw. positiv verändert haben, so daß sie nicht in gleicher Weise wie die Lerner der Kontrollklasse mit größerer Anstrengungsbereitschaft bzw. Leistungsschüben, verursacht durch den oben geschilderten externalen und internalen Druck, reagieren. Diese Schlußfolgerungen werden gestützt durch Untersuchungen von *Jopt* (1978) und *Schmid-Schönbein* (1988).

Die Ergebnisse der Schülerbefragungen, die Auswertung informeller Gespräche mit den Schülern und eines Interviews (*Tonbandinterview* 1988) einer hospitierenden Studentengruppe der Universität Duisburg während der suggestopädischen Unterrichtsphase in der Versuchsklasse weisen noch auf einen anderen Befund hin. Der suggestopädische Unterricht hat nach Aussagen der Schüler auch das Selbstkonzept der Lerner mitverändert. Diese Feststellung wird durch die Beobachtungen des Versuchsleiters vollauf bestätigt. In der theoretischen Literatur gilt die Wechselwirkung zwischen positivem Selbstkonzept und schulischer Leistung als empirisch gesichert. Dieser Sachverhalt wird außer von den beiden zuvor erwähnten Autoren auch von *Daves* (1977) und *Jerusalem* (1983) hergestellt. Auch *Wagner* (1977) betont diesen Zusammenhang. In einer Korrelationsanalyse zwischen „Selbstkonzept-Skalen und Einstellung zur Schule“ weist er den Einfluß positiver Selbstkonzepte auf schulische Leistungen bzw. Leistungsbereitschaft nach. Dabei zieht er folgenden Schluß: „Schüler mit höherem Selbstwertgefühl zeigen vermehrte Anstrengungsbereitschaft in der Schule, (. . .) und lassen eine günstigere Einstellung der Schule und dem Lernen gegenüber erkennen als Schüler mit niedrigem Selbstwertgefühl“ (S. 16). *Lozanov* (1984) und *Schuster & Gritton* (1984) nennen als eine wichtige Grundvoraussetzung für die Wirksamkeit des suggestopädischen Unterrichtens wiederholt die positive Umstrukturierung des Selbstkonzepts durch den Abbau behindernder Barrieren, die den Zugang zu den „reserve capacities“ versperren.

Als weitere Erklärungsgröße für die bessere Sprachkompetenz muß auch die deutliche Abflachung des Ängstlichkeitsniveaus der Versuchsklasse (s.u.) mitbedacht werden, weil spezifischen Untersuchungen zu entnehmen ist, „daß niedrige Schulleistungen mit höherer Angst kovariieren“ (*Schwarzer* 1975, S. 80, *Vester* 1983), allerdings gilt auch die Umkehrung, so daß angenommen werden darf, „daß Angst als eine unter vielen schulleistungshemmenden Determinanten in einem Interdependenzverhältnis zur Leistung steht (circulus vitiosus)“ (*Schwarzer* 1975,

S. 85). Da die charakteristischen Phasen der in unserem Unterrichtsversuch verwendeten Suggestopädie-Variante durch mentale und physische Übungen Entspannungszustände erzeugen, die eine Gleichzeitigkeit von Ängstlichkeit und Anspannung als konträre Befindlichkeitszustände ausschließen (vgl. *Schwäbisch & Siems 1987, Hinkelmann 1987*) leiten wir daraus ab, daß sich das angesprochene Interdependenzverhältnis in der Weise ändert, daß durch Verminderung von Angst eine positive Rückkopplung zur Wirkung kommt. Dieser Effekt ist ein kennzeichnendes Merkmal der Suggestopädie, das in der Literatur häufig angesprochen wird (*Lozanov 1984, Dhority 1984, Schuster & Gritton 1986*).

Für das positive Leistungsbild der Experimentalklasse sind in dieser Interpretation bisher ausschließlich methodenspezifische Merkmale der Suggestopädie als Erklärungsansätze herangezogen worden. Aber auch wenn wir annehmen, daß die aufgezeigten Veränderungen weitgehend auf suggestopädisches Treatment zurückzuführen sind, müssen doch noch andere Einflußgrößen mitbedacht werden. In verschiedenen Untersuchungen finden sich Hinweise, daß Motivation und Leistungsbereitschaft von Lernern allein durch das Wissen, in einer Beobachtungssituation zu stehen, durch das Bewußtsein, daß die Wirksamkeit einer neuen Unterrichtsmethode mit einer anderen Klasse verglichen wird, steigen (vgl. *Raatz 1972, Geisler 1987*). Die Tatsache, daß eine Versuchsgruppe sich aufgrund eines besonderen Treatments aufgewertet fühlt („Hawthorne-Effekt“) vermag Meßergebnisse zu beeinflussen und ist auch für unsere Untersuchung, jedenfalls für die Anfangsphase des suggestopädischen Teils in der Experimentalklasse, nicht auszuschließen (vgl. *Felix & Lawson 1988, Schiffler 1989*). *Geisler (1987, S. 394)* weist auf eine weitere Einflußgröße in Untersuchungssituationen hin, die er als „Novitätseffekt“ bezeichnet: „Es ist zu erwarten, daß die Neuheit einer Unterrichtssituation bei den meisten — vor allem jüngeren — Teilnehmern eine Aufmerksamkeitssteigerung, eine Steigerung des Interesses und der Leistung hervorruft. Diese Steigerung ist dabei vermutlich relativ unabhängig von der Art der Neuheit und verschwindet bald wieder“. Dieser Erklärungsansatz enthält einen Hinweis, warum sich die Experimentalgruppe in ihrer Sprachkompetenz bereits zum 4. MZP so klar von der Kontrollgruppe absetzt. Er liefert auch einen weiteren Hinweis auf den „Gewöhnungseffekt“ an die neue Methode, so daß der Kurvenabfall für die Versuchsgruppe und die Annäherung der beiden Klassen zum letzten Meßzeitpunkt erklärbar werden.

Rosenthal & Jacobson (1986) und *Rosenthal (1973, Nachuntersuchung)* weisen auf den sog. „Pygmalion-Effekt“ in Untersuchungssituationen hin. Damit ist eine Lehrererwartung gemeint, die sich positiv oder negativ im Sinne einer „self-fulfilling prophesy“ auf Probanden auswirkt. Derartige unerwünschte, unbewußte Beeinflussungen lassen sich aber u.E. weitgehend kontrollieren, wenn sie ständig von den für einen

Versuch verantwortlichen Personen reflektiert werden. Es läßt sich auch als gewichtiges Argument dagegenhalten, daß jeder gute Lehrer positive Erwartungen hegt, weil er aus einer Reihe von Gründen an sichtbaren Unterrichtserfolgen in seiner Lerngruppe interessiert ist, unabhängig vom jeweiligen Fach und von der angewandten Methode. In Bezug auf das vorliegende Projekt darf man auch gewiß davon ausgehen, daß die Fachlehrerin der Kontrollklasse die gleichen positiven Erwartungen an ihre Schüler stellte wie der Versuchsleiter an die suggestopädische Gruppe, zumal ihr von Anfang an der Vergleich der Meßdaten über ein ganzes Schuljahr bekannt war und sie gewiß nicht mit ihren unterrichtlichen Ergebnissen hintenan stehen wollte (vgl. dazu *Felix & Lawson* 1988, S. 70).

Zusammenfassend wird festgehalten, daß aus dem Datenmaterial eindeutig hervorgeht, daß sich die Sprachkompetenz der Experimental-klasse im Vergleich zur Kontrollklasse während der suggestopädischen Phase sichtbar verbessert hat, womit die in der ersten Arbeitshypothese formulierte Annahme mehr als tendenziell bestätigt worden ist.

Die Frage, inwieweit die Verbesserungen der Sprachkompetenz zu Veränderung von Lernerbefindlichkeiten und Einstellungen geführt haben, oder ob ein umgekehrter, sich auf die Sprachkompetenz ausrichtender Kausalitätsbezug angenommen werden muß, ist letztlich ebensowenig beantwortbar wie die Frage nach der graduellen Wirkung der anderen o.a. Einflußgrößen. Es scheint deshalb realistisch anzunehmen, daß quantitativ unterschiedliche und multiple Interdependenzen wirksam geworden sind, die durch das gewählte Forschungsdesign wissenschaftlich nicht eindeutig identifizierbar sind.

4. Analyse und Interpretation der Schülerbefragungen (H 2)

Die Meßdaten des für dieses Forschungsvorhabens entwickelten Schülerfragebogens, (s. *Holtwisch* 1990) vermitteln einen Eindruck von den Einstellungen, Bewertungen und Befindlichkeiten in Bezug auf schulisches Lernen und die Erfahrungen im Englischunterricht. Im Rahmen dieses Beitrages werden jedoch lediglich zwei der insgesamt fünf Untersuchungskategorien exemplarisch vorgestellt. Diese Einschränkung bezieht sich auch auf die Diskussion der umfangreichen statistischen Befunde und Diagramme. Es werden hier nur Trenddiagramme aufgeführt. Sie vermitteln jedoch ein anschauliches Bild der gemittelten Veränderungen bei der Beantwortung des Fragebogens und zeigen die absoluten Positionen bei der ersten Befragung und wie sich die Gruppen im Längsschnitt intern und konkurrierend verändert haben. Eine umfassende Diskussion aller Kategorien und der Detaildaten findet sich in *Holtwisch* 1990.

(1) Ängstlichkeitsniveau

Die Befragungskategorie „Ängstlichkeitsniveau“ besteht aus 16 Fragen, die sich auf Ängstlichkeit im weitesten Sinne beziehen. Die Streckenverläufe (s. Abb. 5) für die 7VK-Gruppe zu Beginn der Befragungen zeigen größere Ängstlichkeitswerte als für die 7KK-Gruppe. Zum zweiten Befragungstermin hin ändern sie sich jedoch in umgekehrter Richtung. Während die Ängstlichkeitswerte für die Versuchsklasse auffällig abnehmen, steigen sie für die Kontrollklasse an. Dabei vergrößern sich die Distanzen beträchtlich, trotz einer schon bestehenden Divergenz zum Zeitpunkt der ersten Befragung zuungunsten der Kontrollklasse. Mit anderen Worten bedeutet das eine bedeutsame Ängstlichkeitsverringering für die 7VK-Gruppe.

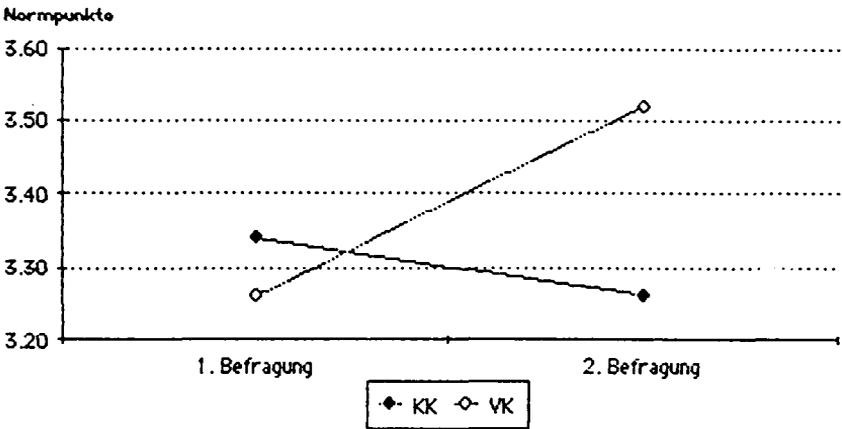


Abb. 5: Trend-Darstellung „Ängstlichkeitsniveau“

Die statistischen Werte für die Kontrollklasse haben sich absolut bei acht Fragen verschlechtert, z.T. sogar beträchtlich, wohingegen die Suggestopädieklasse nur mit 2 Fragen unterhalb der Null-Achse zu finden ist. Dabei ist der Signifikanzbereich für das Frageitem 25 jedoch immerhin noch $p < .05$. Für Frage 42 sind die 7VK-Werte nur sehr geringfügig abgesunken (0.11 Punkte) und liegen innerhalb des normalen Schwankungsbereichs. Bedeutsam ist der Befund, daß die Daten für die Versuchsklasse zu 87,5% im positiven Bereich angesiedelt sind. Diese überwiegend einseitige Verteilung entspricht nicht der erwarteten statistischen Normalverteilung und darf daher als eine Bestätigung der aufgestellten Hypothese gedeutet werden. Die Werte für die Kontrollklasse hingegen sind oberhalb und unterhalb der Nullachse zu finden.

Die gemessenen Veränderungen im Vergleich beider Befragungen finden sich in der folgenden Abbildung zusammengestellt:

Ängstlichkeitsniveau (16 Fragen)						
Klasse	positive	in %	negative	in %	keine	in %
	Verändergg.		Verändergg.		Verändergg.	
7VK	14	87.5	2	12.5	0	0
7KK	5	31.25	9	56.25	2	12.5

Abb. 6: Veränderungen „Ängstlichkeitsniveau“

Für die Frageitems 27, 35 und 38 konnte eine Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .05$ gemessen werden. Alle anderen, mit Ausnahme von Frage 42 liegen in unterschiedlichen Signifikanzbereichen und weisen auf einen augenfälligen Trendunterschied in der Entwicklung beider Gruppen hin. Die gemessenen Veränderungen für die Experimentalklasse entsprechen den Aussagen der suggestopädischen Literatur über die Wirkung der Methode (vgl. *Lozanov 1984, Dhority 1984*). Sie bestätigen in signifikanter Weise die positive Wirksamkeit des Treatments auf Lernerbefindlichkeiten. Suggestopädischer Unterricht in der Versuchsklasse hat offensichtlich bewirkt, daß sich die das Lernen beeinträchtigenden Ängste und Besorgtheiten markant vermindern. Nach übereinstimmenden Erkenntnissen der Angstforschung führt jede Verringerung des Angstpegels zum Abbau blockierender Streßeffekte, die dann kaum noch mit Lernprozessen interferieren (vgl. *Grossmann & Winkel 1977, Vester 1983*). Diese Einschätzung deckt sich auch mit den Befunden verschiedener Forschungsberichte zu „Achievement, Stress, and Anxiety“ (vgl. *Krohne 1982*). Da in der Literatur Kausalzusammenhänge zwischen Ängstlichkeitsniveau und Lernerfolgen nachgewiesen wurden, folgern wir für unsere Untersuchung daraus, daß sich die Erfolge suggestopädischen Unterrichtens positiv auf Leistungsverbesserungen und schulische Motivation auswirken. Diese These wurde bereits zuvor als ein Erklärungsansatz für die Verbesserung der sprachlichen Kompetenz diskutiert.

(2) Fähigkeitskonzept Englisch

Der bisher in der Evaluation der Fragebogenergebnisse festgestellte eindeutige Trend positiver Entwicklungen zugunsten der suggestopädieklasse setzt sich in dieser Kategorie fort. Lag ihre Einschätzung schon bei der Ausgangsbefragung über dem entsprechenden Wert der Vergleichsklasse, so steigt er in der Zeit noch beträchtlich an, wohingegen die Strecke für die Kontrollklasse fast spiegelbildlich negativ verläuft. Durch die zweite Messung wird ersichtlich, wie sehr die Einschätzungen der Fähigkeitskonzepte für Englisch am Ende des Unterrichtsversuchs auseinanderklaffen.

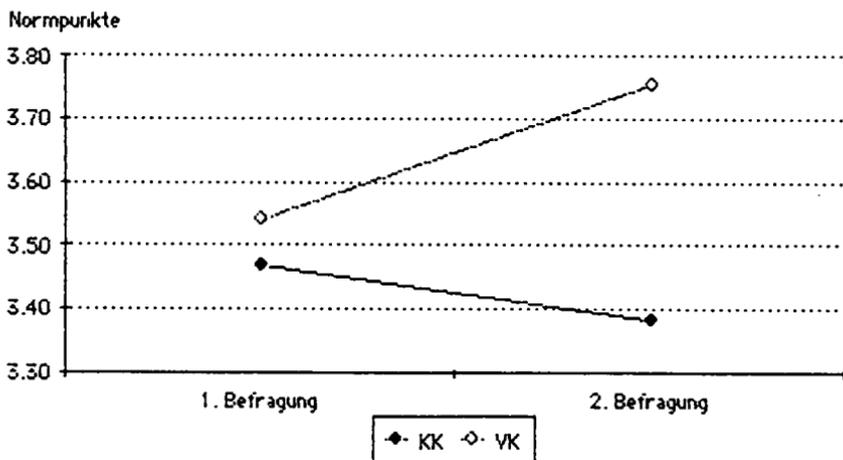


Abb. 7: Trend-Darstellung „Fähigkeitskonzept Englisch“

Das Vertrauen in die eigene Könnensentwicklung ist für die Lerner der Experimentalgruppe beträchtlich gestiegen. Die Schüler der Kontrollgruppe hingegen haben über den gleichen Zeitraum deutlich an Zutrauen in ihre fachlichen Fähigkeiten für Englisch verloren. Mit sieben Fragen beträgt die Zahl negativer Veränderungen immerhin 58,33%. Die Experimentalklasse liegt dagegen mit nur einer Frage unterhalb der Null-Linie. Die positiven Veränderungen für die Versuchsklasse gelten für 11 von 12 Fragen (91,66%). Dieser Sachverhalt spricht eine deutliche Sprache. Der daraus resultierende Rückschluß ist eindeutig: suggestopädisches Treatment hat offensichtlich das Vertrauen der Schüler in die individuelle Kompetenzeinschätzung positiv beeinflusst und kann sich damit auch auf der psychischen Ebene günstig auf schulische Leistungen auswirken.

Der Vergleich unterschiedlicher Veränderungen für die einzelnen Frage-items ist aus der folgenden Abbildung ablesbar:

Fachspezifisches Fähigkeitskonzept (12 Fragen)						
Klasse	positive	in %	negative	in %	keine	in %
	Verändergg.		Verändergg.		Verändergg.	
7VK	11	91.66	1	8.33	0	0
7KK	3	25	7	58.33	2	16.66

Abb. 8: Veränderungen „Fähigkeitskonzept Englisch“

Für die Befragungsisems 1 und 12 konnte ein Signifikanzniveau von $p < .05$, für Frage 23 sogar $p < .01$ nachgewiesen werden. Als besonders aufschlußreich für die höhere Einschätzung fachbezogener Fähigkeiten im Englischunterricht kann Frage 1 herangezogen werden: „Deine Mitschüler sind unterschiedlich gut in Englisch. In welche der folgenden Gruppen (A-F) würdest Du Dich einordnen?“ Die 7VK-Schüler schätzen ihre fachliche Kompetenz bei dieser Frage weitaus besser ein als die Lerner der Kontrollgruppe (7VK-7KK = 0.51), die offenbar das ursprüngliche Vertrauen in ihr Leistungspotential verloren haben und mit dieser Frage ihr zweitschlechtestes Meßergebnis in der Kategorie „Fähigkeitskonzept Englisch“ erzielen. Die günstigen Meßergebnisse für die Experimentalgruppe werden insofern für bedeutsam erachtet, als sie das Ergebnis kognitiver Einschätzungen darstellen. Es wird hier deutlich, daß sich die durch ein anderes Treatment erfahrene Unterrichtswirklichkeit positiv auf Lernerbefindlichkeiten ausgewirkt hat, die ihrerseits offensichtlich auf personale Einstellungen zum Fach selbst durchschlagen (vgl. dazu *Jerusalem* 1983). In einer Analyse „schulischer Determinanten der Fähigkeitswahrnehmung“ betont *Jopt* (1978): „Im Gegensatz zu den meisten Persönlichkeitsvariablen wie Angst, Intelligenz, Leistungsmotiv etc. wird das Konstrukt „Selbstkonzept“ weniger als relativ stabile Disposition aufgefaßt, die — einmal lerngeschichtlich etabliert — nur noch schwer zu beeinflussen ist. Vielmehr ist sein wichtigstes Charakteristikum gerade die *Bezugsnormbezogenheit* — und damit eben seine potenzielle *Veränderbarkeit*“ (S. 80).

Die „Bezugsnormbezogenheit“ in schulischen Situationen ist vor allem durch unterrichtliche Rückmeldungen in Form von Leistungsbewertungen gegeben. Deshalb muß hier die Zensurerfahrung der 7VK-Lerner als Einflußgröße für das veränderte Selbstkonzept mitbedacht werden. In entsprechenden Untersuchungen konnte nachgewiesen werden, daß Schüler ihre Zensurerfahrungen, also Fremdbeurteilungen ihrer Könnensentwicklung, höher einschätzen als ihre Selbstbeurteilungen und diese deshalb bereitwilliger in ihr Selbstbild (Selbstkonzept) integrieren (vgl. *Schwarzer* 1975). Auch *Jopt* (1978) teilt diese Auffassung, wenn er sagt: „Wir können feststellen, daß Schüler ihre Fähigkeitsvorstellungen zu einem wesentlichen Teil auf Zensuren stützen“ (S. 61). Derartige Einschätzungen entsprechen auch der allgemeinen schulischen Erfahrung im Umgang mit jungen Menschen. Mit der Anzahl positiver mündlicher oder schriftlicher Rückmeldungen an die Lerner steigt das Selbstkonzept und das Vertrauen in die eigene Leistung beobachtbar an. Zum suggestopädischen Unterricht gehört deshalb konzeptimmanent der bewußt ermunternde Umgang mit Lernern und eine permissive Fehlerkorrektur, die streng darauf achtet, sprachliche Verstöße behutsam zu korrigieren und nicht zu personalisieren, damit psychische Blockierungen vermieden werden (vgl. *Schuster & Gritton* 1984). Aus diesem Grunde empfiehlt *Lozanov* (1984) auch den Identitätswechsel im unterrichtlichen Interaktionsprozeß.

Die Zensurerfahrung der Schüler geht vornehmlich auf Klassenarbeiten zurück. Deshalb sollen hier die Durchschnittsergebnisse für alle englischen Klassenarbeiten des Zeitraums nach Beginn des suggestopädischen Unterrichts in der 7VK für beide untersuchte Gruppen herangezogen werden. Bewußt werden auch diejenigen Ergebnisse aufgeführt, die nicht in die Messungen für die Feststellung der Sprachkompetenz innerhalb dieses Projekts eingegangen sind, weil sie u.E. den gleichen Einfluß auf Schülereinschätzungen haben wie die fünf benoteten und ausgewerteten Leistungsüberprüfungen. Der C-Test wurde nicht zensiert.

Arbeit Nr.	1	2	3	4
7VK (Notendurchschnitt)	3.07	2.82	3.11	2.96
7KK (Notendurchschnitt)	2.96	3.49	3.29	3.42
Notendifferenz 7VK-7KK	0.11	-0.67	-0.18	-0.46

Abb. 9: Zensurenspiegel

Da die Aussagekraft schulischer Notengebung allgemein als problematisch beurteilt wird, weil Zensuren „nicht zuletzt aufgrund subjektiver Indikatoren von Lehrern“ (*Jerusalem* 1983, S. 18) zustande kommen, dürfen Schlüsse nur mit aller gebotenen Vorsicht gezogen werden (vgl. auch *Ingenkamp* 1970). Die Noten werden deshalb hier nur als ein Hilfskriterium betrachtet. Obschon die obigen Zensurendurchschnitte individuelle Schülerleistungen rechnerisch nivellieren, zeigen sie für die Experimentalklasse, mit Ausnahme der ersten Arbeit, eine günstigere Tendenz als für die Kontrollklasse. Ein ähnliches Bild ergibt die folgende Auswertung der Zeugnisnoten:

Zeugnisnoten (Durchschnitt)	1. Halbj. 87/88	2. Halbj. 87/88	Differenz
Klasse 7VK	3.11	2.92	0.19
Klasse 7KK	3.33	3.38	-0.05
Differenz 7VK - 7KK	-0.22	-0.46	

Abb. 10: Zeugnisnoten

Im Längsschnitt hat sich die Kontrollklasse kaum verändert, wohingegen sich die Versuchsgruppe nach Beginn des suggestopädischen Unterrichts verbessern konnte.

An individuellen Notenveränderungen vom ersten zum zweiten Halbjahreszeugnis 1987/88 ergeben sich:

Klasse	Verbessert.	Verschlechtert.	keine Änderg.	Total
7 UK	9 (32%)	4 (14%)	15 (54%)	28
7 KK	6 (25%)	6 (25%)	12 (50%)	24

Abb. 11: Individuelle Notenveränderungen

Die oben erwähnten positiveren Zensurerfahrungen, die wir als eine wahrscheinliche Einflußgröße für das positiv veränderte fachliche Selbstkonzept interpretiert haben, trifft also für die Versuchsgruppe in größerem Maße zu als für die Vergleichsgruppe.

Zusammenfassend läßt sich festhalten: Die statistische Auswertung der Meßdaten für die Experimentalklasse weist in allen Befragungskategorien in der überwiegenden Zahl der Items sowohl im klassenbezogenen Längsschnitt als auch im konkurrierenden Vergleich mit der Kontrollklasse auf eindeutig positive Veränderungen nach Beginn des suggestopädischen Treatments hin. Damit gilt auch die zweite Arbeitshypothese als verifiziert.

Anmerkung

- ¹ Dieser Beitrag basiert auf einer ganzjährigen Untersuchung zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode in der Regelschule. Im Rahmen dieser Ausführungen können nur Teilbereiche exemplarisch vorgestellt werden. Die ausführliche Darstellung des Forschungsprojektes nebst Fragebogen finden sich in *Holtwisch* 1990.

Literatur

- BAUR, R.S. (1982): Untersuchungen zum suggestopädischen Fremdsprachenunterricht. In *Englisch-Amerikanische Studien*, 1/2-1982, S. 127-141.
- DAVES, R. (1977): *Grundlagen der Einstellungsmessung*. Weinheim: Beltz.
- DHORITY, L. (1984): *Acquisition Through Creative Teaching*. Sharon, Ma: Center For Continuing Development.
- DRÖBER, E. (1985): „Superlearning“ an der Hochschule — eine Pilotstudie. In: *Neues Lernen Journal* 1-1985, S. 5-28.
- FELIX, U. & LAWSON, M.J. (1988): Eine quasi-experimentelle Evaluation von suggestopädischem Fremdsprachenunterricht in drei südaustralischen Sekundärschulen. In: *Neues Lernen Journal* 8-1988, S. 46-71.

- FELIX, U. (1989): Accelerative Learning. An Investigation of the Effects of Music, Relaxation and Suggestion in Second Language Acquisition in Schools. Thesis submitted in the School of Education, the Flinders University of South Australia for the degree of Doctor of Philosophy March 1989. Unveröffentlicht.
- GEISLER, W. (1987): Die anglistische Fachdidaktik als Unterrichtswissenschaft. Zur empirischen Erforschung der Lernbedingungen und des Lernerfolgs im Englischunterricht. Frankfurt a.M.: Lang.
- GROSSMANN, K. & WINKEL, R. (1977): Angst und Lernen. Angstfreie Erziehung in Schule und Elternhaus. München: Kindler.
- HERMANN, G. (1978): Lernziele im affektiven Bereich. Paderborn: Schöningh.
- HINKELMANN, G. & K.G. (1987): Einige Überlegungen zur Anwendung der Suggestopädie im nicht-fremdsprachlichen Bereich. In: Neues Lernen Journal 1-1987, S. 31-56.
- HOLTWISCH, H. (1988): Suggestopädie, Superlearning und Schule. In: Praxis des neu-sprachlichen Unterrichts, 3-1988, S. 239-246.
- HOLTWISCH, H. (1990): Fremdsprachenlernen alternativ! Untersuchungen zur Wirksamkeit der suggestopädischen Methode im schulischen Englischunterricht. Bd. 8 Fremdsprachen in Lehre und Forschung. Bochum: AKS-Verlag.
- INGENKAMP, K. (1970): Der Einsatz von Tests zur Begabungs- und Leistungsdiagnose. In: Begaben — Lernen — Leisten, Bottrop 1970, S. 68-94.
- JERUSALEM, M. (1983): Selbstbezogene Kognitionen in schulischen Bezugsgruppen. Eine Längsschnittstudie. Diss. Univ. Berlin.
- JOPT, U.-J. (1978): Selbstkonzept und Ursachenerklärung in der Schule. Bochum: Kamp.
- KRAG, W. (1989): Zur Wirkung der suggestopädischen Lehrmethode. Allgemeine theoretische Begründung und empirische Überprüfung. Frankfurt a.M.: Lang. Zugl.: Diss. Univ. Osnabrück 1988.
- KRATHWOHL, D. (1973): Taxonomy of Educational Objectives. Handbook II: Affective Domain. New York 1973, 9. Auflage, S. 112-128.
- KROHNE, H.-W. (1982): Achievement, Stress and Anxiety. Washington, New York und London.
- LANDESVERWALTUNG DES FÜRSTENTUMS LIECHTENSTEIN (1985): Testkurs „Lozanov“ 1984, Teil I; Testkurs „Lozanov“ 1985, Teil II.
- LOZANOV, G. (1984): Suggestology and Outlines of Suggestopedy, 4. Aufl. New York: Gordon and Breach. (Nachdruck der Auflage von 1978).
- LOZANOV, G. & GATEVA, E. (1988): The Foreign Language Teacher's Suggestopedic Manual. New York.
- PRIEBE, C. (1988): Durchführung und Evaluation des Suggestopädie-Projekts „Fachsprache Englisch für Psychologen“ an der Justus-Liebig-Universität Gießen unter Berücksichtigung affektiver Dimensionen. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Justus-Liebig-Universität Gießen.
- PÜRSCHEL, H. & MATONI, M. (1987): Suggestopädisch-orientierter Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene. In: Neues Lernen Journal 2-1987, S. 20-35.
- RAATZ, U. (1972): Der Einsatz von Tests bei der Kontrolle von Schulversuchen. In: Ingenkamp, K. (Hg.), Tests in der Schulpraxis. Weinheim, S. 172-182.
- ROSENTHAL, R. & JACOBSON, L. (1968): Pygmalion in the Classroom. New York.
- ROSENTHAL, R. (1973): The Pygmalion Effect Lives. In Psychology Today 4-1973, S. 56-63.
- SCHIFFLER, L. (1989): Suggestopädie und Superlearning — empirisch geprüft. Frankfurt: Diesterweg.
- SCHMID-SCHÖNBEIN, G. (1988): Für Englisch unbegabt? — Förderstrategien bei versagenden Englischlernern. Ergebnisse empirischer Untersuchungen. Bd. 6 Fremdsprachen in Lehre und Forschung. Bochum: AKS-Verlag.

- SCHUSTER, D. (1984): A Critical View of American Foreign Language Studies Using Suggestopedia, in: Knibbeler, W. et al. (Hg.) New Approaches in Foreign Languages Methodology. Nijmegen, S. 119-127.
- SCHUSTER, D. & GRITTON, C. (1986): Suggestive Accelerative Learning Techniques: Theory and Applications. New York, London: Gordon & Breach.
- SCHUSTER, D. & GRITTON, C. (1986): Suggestopädie in Theorie und Praxis. Bremen: PLS-Psychologische Lernsysteme.
- SCHUSTER, D. & GRITTON, C. (1984): Suggestive Accelerative Learning Techniques: Theory and Applications. New York, London: Gordon & Breach.
- SCHWÄBISCH, L. & SIEMS, M. (1987): Selbstentfaltung und Meditation. Reinbeck: Rowohlt.
- SCHWARZER, R. (1975): Schulangst und Lernerfolg. Düsseldorf: Schwann.
- TONBANDINTERVIEW (1988): vom 26. 5. 1988, anlässlich der Hospitation einer Studentengruppe der Universität Duisburg im Unterricht der Suggestopädieklasse 7f2 am Gymnasium Borghorst. [Kopien beim Verfasser und an der Universität Duisburg Gesamthochschule, Fachbereich 3 (Prof. Dr. H. Pürschel)].
- VESTER, F. (1983): Denken, Lernen, Vergessen. 10. Aufl. München: DVA.
- WAGNER, H. (1986): Auswertungsbericht über den Schulversuch „ganzheitliches Lernen“ unter Verwendung der Suggestopädie am Gymnasium des Englischen Instituts/Heidelberg 1983/84. In: Bochow & Wagner (Hg.), Suggestopädie (Superlearning). Grundlagen und Anwendungsberichte. Speyer: Gabal, S. 89-100.
- WAGNER, W. (1977): Deutsche Schultests. Fragebogen zum Selbstkonzept für 4.-6. Klassen FSK 4-6 im Landauer Bildungs-Beratungs-System.
- WITTICH-HARZ, K. (1988): Französisch mit Superlearning am Gymnasium. Teil A: Abschlußbericht Klasse 9; Teil B: Abschlußbericht Klasse 10. Unveröffentlichte Berichte, Kooperative Gesamtschule/ Abt. Gymnasium, Geretsried.

Anschrift des Autors:

Dr. Herbert Holtwisch, Borghorster Straße 37a, 4407 Emsdetten.