

Suggestopädie in Unterricht und Beratung

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung
2. Eine metaphorische Geschichte
3. Zu den Grundlagen der Suggestopädie
 - 3.1. Zur Entstehung und zum Begriff der Suggestopädie
 - 3.2. Einige empirische Befunde zur Suggestopädie
4. Ausgewählte theoretische Prämissen der Suggestopädie
 - 4.1. Zur Komplementarität von Lernprozessen
 - 4.1.1. Kognitives und emotionales Lernen
 - 4.1.2. Verbales und non-verbales Lernen (mit allen Sinnen)
 - 4.1.3. Bewusstes und unbewusstes Lernen oder Lernen in zwei Bewusstseinszuständen
 - 4.2. Suggestive Prozesse in Unterricht und Beratung
5. Eine Auswahl an unterrichts- und beratungswirksamen Mitteln und Instrumentarien der Suggestopädie
 - 5.1. Suggestive lern- und entwicklungsfördernde Kommunikationsformen
 - 5.1.1. Die suggestive Vorinformation
 - 5.1.2. Erfolgsmotivierung, positive Suggestionen und Affirmationen
 - 5.1.3. Konstruktive Leistungskritik und indirekte Fehlerkorrektur
 - 5.2. Rhythmisierung des Unterrichts
 - 5.2.1. Das suggestopädische Ritual
 - 5.2.2. Der Wechsel von Aktivierung und Entspannung
 - 5.3. Instrumentarien zum Situationsmanagement
 - 5.3.1. Imaginationsverfahren
 - 5.3.2. Kognitive Techniken
 - 5.3.3. Metaphorische Geschichten
 - 5.4. Künstlerische Mittel
 - 5.4.1. Musik
 - 5.4.2. Bilder, Collagen und Piktogramme
 - 5.4.3. Dramaturgische und rollenspielerische Instrumentarien
6. Kritische Betrachtungen zur Suggestopädie
 - 6.1. Kritikpunkte bezüglich der suggestopädischen Unterrichtstheorie und dem Stand der empirischen Forschung
 - 6.2. Kritikpunkte an der praktischen Umsetzung der Suggestopädie
7. Zusammenfassung
8. Literatur (Auswahl)

In diesem Beitrag wird das lehrstrategische Konzept der Suggestopädie erläutert. Nach einer kurzen theoretischen Einführung in die Thematik werden ausgewählte suggestopädische Instrumentarien und Mittel dargestellt, die im Unterricht und/ oder in der Beratung einsetzbar sind. Am Ende des Beitrags gehe ich auf Kritikpunkte theoretischer und praktischer Ansätze der Suggestopädie ein.

1. Einleitung

Seit ihrem Aufkommen hat sicherlich kein Lehr- und Lernkonzept mehr kontroverse Diskussionen hervorgerufen als die Suggestopädie. Dies ist sicherlich einerseits auf die z.T. für Außenseiter irreführende Terminologie, die der Begründer der Suggestopädie, Lozanov, einführte. So beziehen sich kritische Betrachtungen zur Suggestopädie u.a. auf den Begriff der „Suggestion“, der mit „Manipulation“ gleichgesetzt wird. Andere Kritiker sprechen von der „Entmündigung“ des Lerners, zurückzuführen auf den durch Lozanov geprägten Begriff der „Infantilisierung“, im eigentlichen Sinne der Rückbesinnung auf kindliche Arten des Lernens (explorativ, entdeckend, mit Freude). Allerdings gibt es eine Reihe kritischer Aspekte zu Theorie und Anwendung der Suggestopädie, die durchaus ernst zu nehmen sind (s. u.).

Zudem weisen Kritiker der Suggestopädie mit Recht darauf hin, dass die durch Lozanov behaupteten Wirkungen der Methode experimentellen Replikationsversuchen nicht standgehalten haben. Ungeachtet dessen existiert nunmehr eine Fülle an experimentellen Befunden, die auf lernfördernde und auf die Förderung emotionaler und sozialer Faktoren gerichtete Effekte der Suggestopädie dokumentieren.

Überhaupt liegen bis dato neben seriösen, wissenschaftlichen Veröffentlichungen zur Suggestopädie von Baur, Dieterich, Holtwisch, Lukesch, Sauter, Schiffler u.a. Autoren pseudowissenschaftliche und „marktschreierische“ Publikationen (vgl. Ostrander/ Schroeder) vor. Gleichzeitig existiert ganz im Sinne des Leitsatzes – „Es gibt keine Suggestopädie, es gibt nur Suggestopäden.“ – ein Kontinuum an seriösen, wissenschaftlich orientierten bis zu unseriösen Anbietern und Lehrpädagogen. Letztere werden die Suggestopädie immer als eine „perfekte“ sowie die einzig effiziente und für alle Lernerpersönlichkeiten gleichermaßen geeignete Methode favorisieren.

Warum habe ich nun das Thema aufgegriffen? Ich selbst arbeite seit vielen Jahren mit diversen Instrumentarien der Suggestopädie und des ganzheitlichen Lehrens und Lernens (zu denen ich auch meine eigenen Methoden hinzugefügt habe). Gleichzeitig verrete ich einen wissenschaftlichen Ansatz zur Suggestopädie, an dem ich weiterarbeite.

Daher liegt mir sehr daran, über das Konzept der Suggestopädie zu informieren, einerseits um auf wissenschaftliche Grundlagen der Suggestopädie sowie die Fülle ihrer ganzheitlichen Methoden, die Unterricht und Beratung bereichern können, zu verweisen. Andererseits möchte ich auch an eine kritische Sicht auf den derzeitigen „pädagogischen Markt“ appellieren, gerade die „makellosen Superangebote“ sollten uns Pädagogen immer skeptisch machen. So gibt es keine (suggestopädische) Universalmethode für alle Lernenden. Dementsprechend wird ein intelligenter Schüler u.U. nicht den „Umweg“ über suggestopädisch-ganzheitliche Methoden benötigen und bereits von einem verbal präsentierten Lehrervortrag profitieren. Analog dazu sind in der Beratungssituation möglicherweise keine suggestopädisch-künstlerischen Mittel erforderlich, um einen verbal-analytisch begabten Schüler zur Problemlösung zu führen.

Ich möchte Sie aber mit diesem Beitrag an das Konzept der Suggestopädie heranzuführen, weil sich die Suggestopädie im Idealfall als effektiver als herkömmliche Methoden erweist. Dies wurde durch die bereits erwähnten empirischen Befunde nachgewiesen. Ich möchte darüber hinaus auch dazu beitragen, dass suggestopädische (ganzheitliche) Methoden im schulischen Beratungskontext eine breitere Anwendung finden, da sie bisher eher „nur“ in der Firmenberatung und im Coaching anzutreffen sind.

Ich habe bewusst den Begriff des „Heranzuführens“ and die Methode gewählt, denn ein Suggestopäde sollte sowohl über umfassende theoretische Kenntnisse über die Suggestopädie, Lernpsychologie und Didaktik als auch über eine Suggestopädie- und therapeutische Ausbildung (z.B. Musiktherapie, Hypnosetherapie, Gestalttherapie) verfügen. Vor allem aber sind die Offenheit für neue Erfahrungen, die Freude am kreativen Arbeiten und Experimentieren sowie Empathie und Einfühlungsvermögen wichtige Voraussetzungen für einen suggestopädisch arbeitenden Pädagogen.

2. Eine metaphorische Geschichte

Sarahs Traum

Ich möchte mit einer Geschichte beginnen.

Es ist die Geschichte von Sarah, einer jungen, dunkelhaarigen Frau mit großen, neugierigen Augen. Sarah studiert Kunst und Geschichte und möchte einmal Lehrerin werden. Das Studium ist sehr anstrengend, und die Lehrer sind hart und fordernd. Oft kommt Sarah müde und zerschlagen nach Hause, unzufrieden mit sich und ihren Lernresultaten.

Eines Nachts hat Sarah einen merkwürdigen Traum. Sie träumt, dass sie ihre bekannte Umgebung verlässt und nach langer Wanderschaft in ein Land gelangt, das von seinen Bewohnern das Land der Weisheit und der Harmonie genannt wird.

Überall trifft sie Menschen auf der Suche nach Neuem: Gelehrte, die dicke Bücher schreiben; Künstler, die zauberhafte Melodien erfinden; Zimmerleute, die ihr handwerkliches Schaffen stets vervollkommen. Und alle scheinen mit Freude und ganz ohne Anstrengung ihr tägliches Werk zu gestalten. Sarah kommt sich vor wie auf einem riesigen Spielplatz, nur dass die Spielenden Erwachsene sind, und Spielen heißt Arbeiten. Oder Arbeiten ist Spielen?

Sarah ist ganz verwirrt von dieser Entdeckung, und schließlich fragt sie einen vorüberlaufenden Jungen, ob er ihr seine Schule zeigen könnte. Er willigt ein und bald betreten sie das große, freundliche Gebäude mit hellen Fenstern, in denen sich das Licht der Sonne spiegelt.

Sarah staunt über die warme und einladende Atmosphäre. Die Räume sind mit bunten, duftenden Blumen und Bildern geschmückt, sanfte Musik ertönt auf den Gängen, und die Lehrer heißen sie mit freundlichem Lächeln willkommen.

Sarah betritt leise mehrere Klassenzimmer und schaut sich um. Sie ist wie gebannt von dem, was sich dort abspielt: Geschichte wird spielerisch erfahren, ein Lesestück im Deutschunterricht wird mit Musik vorgetragen, mathematische Formeln werden gesungen und getanzt und fremde Sprachen gar im Tagtraum erworben! Das Lernen scheint den Kindern Spaß zu machen, denn überall erblickt Sarah lachende, neugierige, staunende und entdeckende Gesichter.

Arbeiten und Lernen mit Neugier und Freude. Eine phantastische Vorstellung! Welch eine Entdeckung hat Sarah in ihrem Traum gemacht... Später, als sie aufwacht, weiß sie, dass sie um eine weise Erfahrung reicher geworden ist. Sie beschließt, diese festzuhalten und weiterzugeben und einmal eine Lehrerin zu werden, die mit dem Herzen lehrt und

unterrichtet und jungen Leuten zum Wachstum verhilft.

3. Zu den Grundlagen der Suggestopädie

3.1. Zur Entstehung und zum Begriff der Suggestopädie

Die Suggestopädie wurde in den 60er Jahren von dem bulgarischen Arzt und Psychiater Lozanov (1978) entwickelt. Sein Hauptarbeitsgebiet war die so genannte Suggestologie, die Lehre von der Suggestion. Durch den Transfer seiner empirischen Befunde und seiner praktischen Erfahrungen mit der Suggestologie auf den pädagogischen Bereich schuf Lozanov ein zunächst für den Fremdsprachenunterricht bestimmtes lehrstrategisches Konzept. Dieses Konzept erhielt die Bezeichnung Suggestopädie, d.h. es handelt sich um ein pädagogisches Konzept, welches Mittel und Instrumentarien der Suggestion integriert (= Suggestionpädagogik, vgl. Edelmann, 1988).

Eine wesentliche Entwicklung sowohl in der empirischen Forschung als auch in der praktischen Umsetzung erfuhr die Suggestopädie an der Universität Leipzig. An dem dortigen Institut für Mnemologie, welches vor der Wende existierte, arbeitete ein Team an Neurologen, Medizinerinnen, Psychologen und Pädagogen und führte wissenschaftlich begleitete Sprach- und medizinische Kurse durch. Heute existieren diverse Varianten dieses Konzepts, welches nunmehr weltweite Anwendung in den verschiedensten Ausbildungsfeldern (Unterricht, Beratung, Coaching) in Schule, Hochschule, Universität und Erwachsenenbildung und –beratung findet.

Ich werde mich in meinen weiteren Ausführungen vor allem auf das Leipziger Konzept und meine eigenen Erfahrungen mit dem suggestopädischen Konzept beziehen und bezeichne diese Variante der Suggestopädie als Neue Leipziger Methode. Unter letzterer verstehe ich ein didaktisch-methodisch und psychologisch aufbereitetes System von Faktoren und Instrumentarien, die in ihrer Gesamtheit und ihren Wechselwirkungen Lehr- sowie Entwicklungs- und Lernprozesse mit ihren kognitiven, emotionalen und sozialen Parametern fördern können. Dieses Konzept wurde und wird theoretisch und empirisch ständig geprüft und weiterentwickelt (Quast, 1995/ Quast, 2010 a).

Die Suggestopädie baut auf folgenden interdisziplinären Grundlagen auf: Suggestologie, Didaktik, Lern- und Pädagogische Psychologie, Hirnforschung, psychotherapeutische Verfahren (z.B. Musik-, Kunst-, Gestalttherapie und Psychodramaturgie).

3.2. Einige empirische Befunde zur Suggestopädie

Autor/ Jahr	Untersuchter Bereich/ Thema	Effekte
Beitinger, Mandl & Renkl, 1993	betriebliche Weiterbildung/ Grundkurs Englisch Als Kontrolldaten fungierten Ergebnisse der Prüfungszentrale des Deutschen Volkshochschulverbandes.	signifikanter Zeiteffekt in der Experimentalgruppe (suggestopädische Methode) im Vergleich zur Kontrollgruppe (konventionelle Methode): schnellerer Wissenszuwachs signifikanter Anstieg der intrinsischen Motivation in der Experimentalgruppe Abbau von sozialbezogener Angst bei ängstlichen Lernern Besonders profitierten ängstliche und weniger kompetente Teilnehmer.

Clevenson, 1994	betriebliche Weiterbildung/ „Instandhaltung von Pumpensystemen“	signifikanter Lerneffekt in der Experimentalgruppe (suggestopädische Methode) im Vergleich zur Kontrollgruppe (konventionelle Methode)
Edelmann, 1988	Hochschulseminare/ Lernpsychologie	Behaltensleistung im Lückentest: 74 %
Edelmann, 1991	Hochschulseminare/ Lernpsychologie	Keine signifikanten Unterschiede im Lückentest zwischen Experimentalgruppe (suggestopädische Methode) und Kontrollgruppe (konventionelle Methode) Lernen als mühelos empfunden in der Experimentalgruppe
Felix, 1989	3 Felduntersuchungen mit Schülern der Grund- und Oberstufe (beginners, intermediate learners)/ Deutschunterricht	positiver Effekt der suggestopädischen Methode (im Vergleich zur kommunikativen Methode) auf rezeptive und produktive sprachliche Fähigkeiten (besonders schriftliche Fähigkeiten), Transfer grammatischer Regeln besondere Effizienz der Methode im Anfängerunterricht Förderung von Sozialverhalten und Einstellung (zur Sprache, zum Lernen allgemein)
Holtwisch, 1990	Englischunterricht in der Regelschule	signifikant bessere Leistungen in der Versuchsgruppe, Angstabbau, Wechsel der Kausalattribution (external nach internal), Verbesserung der subjektiven Bedeutsamkeit des Fachs Englisch
Kalka, 2002	Laborexperiment mit Studenten: Lernen von Wortlisten mit polnischen Begriffen und ihren Übersetzungen ins Deutsche	keine signifikanten Unterschiede zwischen der Experimentalgruppe (Lernen mit klassischer Musik) und der Kontrollgruppe (kognitives Lernen mit Wortfeldern) im reproduktiven Test (Übersetzung in die Muttersprache) und im produktiven Test (Übersetzung ins Polnische)
Kluge, 1994	Firmenkurs bei Audi/ Ausbildungseinheiten zur Roboter-Technik, CNC- Fräsen, Digital- und Steuerungstechnik, Elektronik, KFZ-Technik (Training der Ausbilder zwecks Aufbau lernfördernder Verhaltensweisen der	Ausbilder der Experimentalgruppe zeigen signifikant häufiger lernfördernde Verhaltensweisen und weniger lernhemmende Verhaltensweisen als Ausbilder in Kontrollgruppe signifikante Unterschiede im Selbstbild eigener Fähigkeiten (zugunsten der Experimentalgruppe) Überlegenheit der Experimentalgruppe im Fachtest

	Auszubildenden)	
Krag, 1989	Volkshochschulkurse/ Anfänger-Kurs Japanisch	signifikant bessere Resultate der Experimentalgruppe (suggestopädische Methode) im Sprachleistungstest im Vergleich zur Kontrollgruppe (konventionelle Methode) Überlegenheit der suggestopädischen Methode hinsichtlich emotionaler Befindlichkeit und Motivation
Schiffler, 1989	Hochschulseminar/ Intensivkurs Französisch für Anfänger	besonderer Effekt für leistungsschwächere Studenten leistungs- und motivationssteigernder Effekt von klassischer und Barockmusik kein Gefühl der Überforderung trotz erhöhten Inputs mit der suggestopädischen Methode

Tabelle 1: Empirische Befunde zur Suggestopädie

4. Ausgewählte theoretische Prämissen der Suggestopädie

4.1. Zur Komplementarität von Lernprozessen

Lerntheoretisch basiert die Suggestopädie auf einer ganzheitlichen Sichtweise über Lehr- und Lernprozesse und ist eng mit der Theorie der Komplementarität (Edelmann, 1988) verbunden. Unter Komplementärprozessen versteht man Lernprozesse die sich gegenseitig ergänzen, wie u.a.:

- * kognitives und emotionales Lernen
- * verbales und non-verbales Lernen mit allen Sinnen
- * bewusstes und unbewusstes Lernen.

Für ein optimales Lernen muss der Anteil der sich jeweils ergänzenden Prozesse ausgewogen sein. Man kann sich dabei eine Waage vorstellen, bei der die beiden Waagschalen jeweils einen Pol der Komplementärprozesse repräsentieren. Nur wenn beide Waagschalen gleichermaßen gefüllt sind, erweist sich der Lernprozess als ein harmonisches Ganzes. Dieses dialektische Prinzip muss allerdings noch theoretisch präzisiert werden. „Die Pädagogische Psychologie“ ist „noch weit entfernt von einem integrierten Modell menschlichen Lernens“ (ebenda, 119).

Im Folgenden werden die o.g. Komplementärprozesse erläutert.

4.1.1. Kognitives und emotionales Lernen

Kognitive Prozesse und die kognitive Struktur

Als Kognitionen werden die Vorgänge bezeichnet, durch die wir unsere Umwelt registrieren und verarbeiten. Dazu gehören Wahrnehmen, Vorstellen, Denken, Urteilen und Sprache (Edelmann, 2000). Beim Lernen wird die so genannte kognitive Struktur miteinander vernetzter Wissensinhalte aufgebaut, welche sowohl Sachwissen (Begriffe und Regeln) als

auch Handlungswissen (vor allem Strategien und Verfahren zum Problemlösen) beinhaltet (ebenda).

Wie erwerben wir aber das Wissen von uns und unserer Umwelt? Dies erfolgt zum einen durch mechanisches Lernen, d.h. Lernen ohne Bezug auf das bereits vorhandene Wissen, also durch das Auswendiglernen von Fakten.

Eine weitere Möglichkeit, sich Informationen und Wissen anzueignen und im Gedächtnis zu speichern, ist das sinnvolle Lernen. Sinnvolles Lernen bedeutet vor allem, dass Zusammenhänge hergestellt werden und der Lernstoff sich an dem bisherigen Wissen orientiert. Auf diese Weise erfolgt die sinnvolle Eingliederung des neuen Wissens in die kognitive Struktur.

Emotionales Lernen

Lernen erfolgt niemals ohne Beteiligung unserer Emotionen. Sie können wie ein Filter wirken, welcher entweder durchlässig oder undurchlässig für den Lernstoff sein kann.

Letzteres ist von verschiedenen Faktoren abhängig (vgl. Edelmann, 2000; Quast, 2010 a).

lernfördernde Faktoren	lernhemmende Faktoren
angenehme Lernatmosphäre	gespannte Lernatmosphäre
Entspannung	Stress
Gefühl von Sicherheit	Unsicherheit, Angst
intensives Gefühl	neutrales Gefühl
Bedeutsamkeit des Materials	mangelnde subjektive Bedeutsamkeit des Materials

Tabelle 2: Lernfördernde und -hemmende Faktoren

Suggestopädisches Lernen im Unterricht ist ganzheitliches Lernen im Sinne der Einheit von Kognition und Emotion. Besonders die Leipziger Methode zielt auf eine Balance zwischen beiden Lernformen. Kognitives Lernen wird insbesondere initiiert

- in der Semantisierungs- bzw. Dekodierungsphase (s.u.) durch das Bewusstmachen der neuen Lerninhalte. Im Fremdsprachenunterricht bedeutet das Wortschatzarbeit (semantische Beziehungen zwischen Begriffen), Erarbeitung syntaktischer Besonderheiten, Regelfindung und -systematisierung mittels Induktion und Deduktion (Grammatik), Verweis auf Mnemotechniken etc. Im Sachunterricht kommen Methoden des systematischen Denkens und kreativen Problemlösens zum Tragen, neues Wissen wird auf vorhandenem aufgebaut. Induktion und Deduktion werden zur Erschließung von Gesetzmäßigkeiten genutzt. Beim Faktenlernen werden Mnemotechniken angewandt.
- im ersten Lernkonzert, in dem eine selbständige Analyse der neuen Inhalte erfolgen soll
- durch die Erarbeitung und Verwendung von Lernplakaten, die der Systematisierung von Regeln und Gesetzmäßigkeiten dienen
- in ausgewählten Abschnitten der Aktivierungsphasen, in denen Denken und Problemlösen im Mittelpunkt stehen

Emotionales Lernen gilt als ein Prinzip der Suggestopädie, nämlich das Lernen mit Freude und (wohldosierten) Entspannung. Ein von intensiven Gefühlen und Emotionen begleitetes Lernen ist möglicherweise deshalb so wirksam, weil „die Inhalte nicht nur im semantischen, sondern auch im episodischen Gedächtnis gespeichert werden“ (Edelmann, 1988, 100). Die

Realisierung des Prinzips der Entspannung ermöglicht Lernen ohne Leistungsangst und Leistungsstress, welche sich leistungswidrig auswirken können (Quast, 2011).

Emotionales Lernen wird durch eine Reihe von Instrumentarien, die den künstlerischen Mitteln zugeordnet werden, besonders gefördert. Diese schließen ein: Musik, Bilder, darstellendes Spiel, Witz und Humor, Geschichten und Metaphern etc. Aber auch durch die Einbeziehung psychologischer Mittel, wie Entspannungs- und Visualisierungsübungen, indirekte Fehlerkorrektur, eine angenehme Lernatmosphäre etc., wird ein Setting frei von Lernhemmungen geschaffen und können Lernprozesse effektiviert werden. Besondere Bedeutung kommt hierbei der Persönlichkeit und dem Handeln des Lehrers/ Beraters zu (s.u.: suggestiv-desuggestives Verhalten des Suggestopäden).

Auf den **Beratungskontext** bezogen, bedeutet Handeln auf der Grundlage des Komplementaritätsprinzips zunächst die Stärkung des so genannten Rapports. Rapport bezeichnet die positive Beziehung zwischen dem Beratungslehrer und dem Schüler. Diese basiert auf der gegenseitigen Wertschätzung und dem beidseitigen Vertrauen. Besteht Rapport zwischen Lehrer und Schüler, so ist letzterer erst bereit, die Angebote des Beratungslehrers anzunehmen. Emotionale Wärme, ein einführendes und nicht bewertendes Verstehen der Erlebniswelt des Schülers sowie Aufrichtigkeit und Echtheit im Beraterverhalten schaffen die Grundlage dafür (Tausch, in Rost, 2006). Auch die bereits genannten psychologischen und künstlerischen Mittel tragen zu einer positiven Atmosphäre bei.

In diesem Kontext wird es dann auch möglich sein, kognitive Lern- und Veränderungsprozesse beim Schüler in Gang zu setzen. Diese basieren auf der Anregung des systematischen Denkens und kreativen Problemlösens, Induktion und Deduktion sowie Analyse und Synthese, um negative Denkmuster und Verhaltensweisen zu hinterfragen und förderliche Einstellungen, Haltungen und Verhaltensweisen beim Schüler zu initiieren.

4.1.2. Verbales und non-verbales Lernen (mit allen Sinnen)

Das mentale Modell

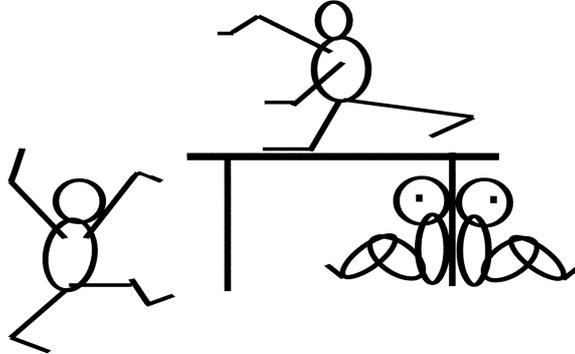
Das mentale Modell zeigt auf, wie wir unser Wissen über die Welt intern repräsentieren (darstellen). Es basiert auf der Prämisse, dass wir unser Wissen als sprachliches, visuelles und handlungsbezogenes Wissen über die Erscheinungen der Realität (Edelmann, 2000) repräsentieren. Demnach bilden wir die Welt um uns herum ganzheitlich unter Einbeziehung mehrerer Darstellungsfunktionen (d.h. verbal bzw. sprachlich, und non-verbal, d.h. - nach der Theorie des mentalen Modells - visuell und handlungsbezogen, und man kann noch ergänzen: auditiv) ab.

Die Suggestopädie wird dieser Einheit verbaler und non-verbaler Mechanismen im Sinne des multisensorischen Lernens gerecht. Ganzheitliche Prozesse der Wissenserarbeitung, -übung und -anwendung durchziehen den gesamten **Unterrichtsablauf**. Dies geschieht insbesondere durch

- eine duale Kodierung durch die Kopplung verbaler Informationen mit Bildern, Abbildungen, Schemata, Skizzen etc.
- eine handlungsbezogenes Herangehen mit Hilfe des Körper- und Bewegungslernens (psychomotorisches Lernen)
- auditiv-orientierte Darbietungs- und Übungsformen durch die Verwendung von Musik und Sprache, wobei bei letzterer der wechselnden Intonation eine zentrale suggestiv-mnemotechnische Funktion zukommt
- eine Kopplung verbaler Informationen mit vielfältigen multisensorischen Angeboten,

wobei letztere zu einer zusätzlichen "imaginativen" Repräsentation" führen (Imagination und Vorstellung werden besonders in Visualisierungsübungen, Fantasiereisen und Lernkonzerten ausgelöst)

- interaktives Lernen durch Partner- und Gruppenarbeit, spielerische Übungen, Rollen- und Simulationsspiele



In die **Beratungsarbeit** lassen sich multisensorische Stimuli durch die Integration von Elementen folgender Therapieformen einbauen:

- der Kunsttherapie (Rezeption von Bildern, Gemälden, Collagen, Skizzen etc. und In-Bezug-Setzen der Wahrnehmungen zur persönlichen Situation, Produktion von Bildern, Collagen und Skizzen und Analyse und Beschreibung des Entstehungsprozesses)
- der Psychodramaturgie (z.B. Rollenspiele, Bewegungsspiele)
- der Musiktherapie (Musikrezeption und In-Bezug-Setzen dieser Erfahrung zur persönlichen Situation, Musikproduktion mit Orffschen Instrumenten und anschließende Prozessanalyse)
- der Gestalttherapie (Körperarbeit, Malen, Gestalten mit Ton, Symbolisierung mit Gegenständen, die Verwendung des „leeren Stuhls“ als „Identifikationsfigur und Partner“)

4.1.3. Bewusstes und unbewusstes Lernen oder Lernen in zwei Bewusstseinszuständen

Ein Modell, das dem Konzept der Ganzheitlichkeit von Lernprozessen zugrunde liegt, ist das Lernen in verschiedenen Bewusstseinszuständen (Deikman, 1971; Edelman, 1988). Es handelt sich dabei um folgende zwei Zustände unserer Wahrnehmung und unseres Bewusstseins:

- den rational-analytischen Bewusstseinszustand und
- den intuitiv-rezeptiven Bewusstseinszustand

Beim rational-analytischen Bewusstseinszustand erfolgt die bewusste Verarbeitung von Informationen. Diese basiert auf dem analytischen Denken und der Erfassung logischer Strukturen, die dann in sprachlicher, mathematischer usw. Form gespeichert werden. Der Zustand des Wachbewusstseins ist vor allem durch eine selektive Aufmerksamkeit und eine erhöhte Beta-Wellen-Aktivität im EEG-Muster gekennzeichnet.

Der intuitiv-rezeptive Bewusstseinszustand führt dagegen dazu, dass ein Phänomen spontan und unreflektiert bzw. mehr oder weniger unbewusst gelernt wird. Damit entsteht eine reichhaltigere Erfahrung von der Realität, weil sie sprachliche, aber vor allem auch

non-verbale (bildhafte, tonale, bewegungsmäßige) und emotionale Aspekte einschließen kann. Die Aufmerksamkeit in diesem Lernzustand kann als „diffus“ gekennzeichnet werden. Im EEG-Muster der Hirnaktivitäten treten vordergründig Alpha-Wellen auf, die dem Zustand einer entspannten Wachheit entsprechen.

Im **suggestopädischen Unterricht** sind beide Arten des Lernens integriert. Während in den Aktivierungsphasen der rational-analytische Bewusstseinszustand dominiert, befinden sich die Lerner in den Entspannungs- und Visualisierungsübungen und besonders im „passiven“ Lernkonzert eher im intuitiv-rezeptiven Bewusstseinszustand.

Wahrnehmungs- und Lernprozesse in zwei Bewusstseinszuständen spielen gleichfalls in der **Beratungstätigkeit** eine entscheidende Rolle. Im rational-analytischen Bewusstseinszustand erfolgt insbesondere das aktive Beratungsgespräch, das z.B. auf den Prinzipien der klientenzentrierten Gesprächstherapie beruhen kann (Unterstützung des Schülers bei der Entdeckung seiner Individualität, Aktivierung der Selbstwirksamkeit des Schülers, unterstützendes Zuhören durch den Beratungslehrer, Spiegelung und Wiederholung des Gesagten durch den Beratungslehrer und Auslösung reflektorischer Prozesse beim Schüler etc.). Ein intuitiv-rezeptiver Bewusstseinszustand des Schülers liegt eher in Entspannungs- und Visualisierungsübungen oder aber in tranceinduzierten Problemlöseprozessen vor.

4.2. Suggestive Prozesse in Unterricht und Beratung

Da der Begriff der Suggestion eine zentrale Stellung im Konzept der Suggestopädie einnimmt und wegen existierender Vorurteile gegenüber der pädagogischen Anwendung angeblicher „suggestiv-manipulativer“ Techniken, soll die Rolle und Wirkungsweise von Suggestionen im Rahmen der Suggestopädie an dieser Stelle erläutert werden.

Im Allgemeinen bedeutet „suggerieren“ soviel wie „vorschlagen“ (im Englischen: to suggest; im Französischen: suggérer), während die Konnotation des Begriffs im Deutschen etwas negativer gefärbt ist; hier versteht man unter „suggerieren“ „einblasen, einflüstern“.

Suggestion findet überall da statt, wo sich Menschen begegnen, kommunizieren und in Interaktion treten: im Alltag, im Berufsleben, in der Therapie, in der Werbung etc. Jeder, der es mit zwischenmenschlichen Beziehungen zu tun hat, kommt an suggestiven Prozessen nicht vorbei.

Auch im Bereich des Lehrens, Lernens und Beratens spielen suggestive Prozesse eine nicht zu unterschätzende Rolle. „Jeder Lehrer ist ein aktiver und mächtiger Träger von Suggestion, egal, ob er sich dieser Tatsache bewusst ist oder nicht“ (Dhority, 1986, 6).

Entsprechend dem Konzept der Suggestopädie wird Suggestion als konstanter kommunikativen Faktor betrachtet, der durch die Auslösung unbewusster (Lern)-Aktivitäten dazu führt, dass die Ressourcen und Reserven der Schüler in Lern- und Entwicklungsprozessen aktiviert werden (nach Lozanov, 1978). Nach der hier zitierten Begriffsbestimmung stellt suggestives Verhalten im Gegensatz zur bewussten, verbalen Kommunikation eine Form der unbewussten Informationsaufnahme und –übertragung dar.

Auf die pädagogische Praxis bezogen bedeutet dies, dass der Lehrer bzw. der Beratungslehrer mit seinem auf Selbstreflexion und -erfahrung, rationaler Analyse sowie Situationssensibilität aufbauendem Verhalten und Handeln der ständig wirkenden unbewussten Informationsübertragung (Suggestion) Rechnung trägt. Nur auf diese Weise wird er zur Mobilisierung von intellektuellen, emotionalen und sozialen Potentialen der Schüler beitragen.

Dies geschieht insbesondere dadurch, dass der Pädagoge die Schüler von Ängsten, negativen Einstellungen und Selbstkonzepten befreit und eine Atmosphäre des Vertrauens, der Zuversicht und Erfolgsgewissheit schafft. Das suggestopädische Lehrerverhalten ist dabei gekennzeichnet durch Charakteristika wie:

- non-direktive Autorität (demokratischer Führungsstil)
- Emotionalität
- Achtung und Wertschätzung der Schüler
- Authentizität
- synchronisiertes Verhalten auf verbaler und non-verbaler Ebene.

Auf dieser Grundlage wird ein so genanntes suggestives Wechselverhältnis zwischen Lehrendem und Lernendem bzw. Beratendem und Klienten möglich und wird der Schüler ermutigt, initiativ und eigenverantwortlich in seinen Lern- und Entwicklungsprozess einzugreifen. Lozanov prägte hierfür den Begriff des suggestiv-desuggestiven Verhaltens des Pädagogen, der durch Desuggestion negative, lern- und entwicklungswidrige Autosuggestionen der Schüler abbaut und durch Suggestion fördernde Autosuggestionen der Schüler entwickelt. Diese Suggestions-/Desuggestionsarbeit des Lehrers wird durch eine Reihe von oben bereits genannten künstlerischen und psychologischen Mitteln unterstützt.

Wie man hieraus erkennen kann, haben positiv-suggestive Unterrichts- und Beratungsbedingungen einen entscheidenden Einfluss auf emotionale und motivationale Faktoren. Da Emotion, Motivation und Kognition einander wechselseitig bedingen, werden durch suggestive Wirkmechanismen fördernde Bedingungen für kognitive Prozesse geschaffen.

Man kann darüber hinaus davon ausgehen, dass der Einsatz suggestiver Mittel, wie Intonation, Rhythmus, Musik und andere Mittel der Kunst, begleitende Markierung (non-verbale Kommunikation), periphere Stimuli (wie z.B. Lernposter oder Poster mit Lebensweisheiten und Sprüchen, die im „Vorübergehen“ wahrgenommen und gelernt bzw. interiorisiert werden), Ritualisierung und die Herbeiführung eines intuitiv-rezeptiven Bewusstseinszustands Erwerbs- und Entwicklungsprozesse (Baur, 1980) effektiver gestalten lässt durch

- die Harmonisierung mentaler Prozesse
- die Umgehung scheinbarer rationaler Bewertungsmechanismen und Lern- und Verhaltensblockaden
- die Schaffung multimodaler Stimuli
- die Wirksamkeit mnemotechnischer Faktoren
- die Förderung unbewusster Prozesse der Informationsverarbeitung.

In einer späteren Veröffentlichung bezieht sich Lozanov (1982) auf den inhaltlichen Aspekt des Begriffs (suggestion = Vorschlag, Anregung) und definiert Suggestion als kommunikativen Faktor und als Vorschlag im Sinne von Lernangeboten und –stimuli, die der Schüler entsprechend seinen persönlichen Voraussetzungen wählen kann.

5. Eine Auswahl an unterrichts- und beratungswirksamen Mitteln und Instrumentarien der Suggestopädie

Aus der Fülle didaktischer, psychologischer und künstlerischer Mittel und Instrumentarien der Suggestopädie sollen an dieser Stelle einige Beispiele aufgeführt werden, die die Praxis des Unterrichts und der Beratung bereichern können.

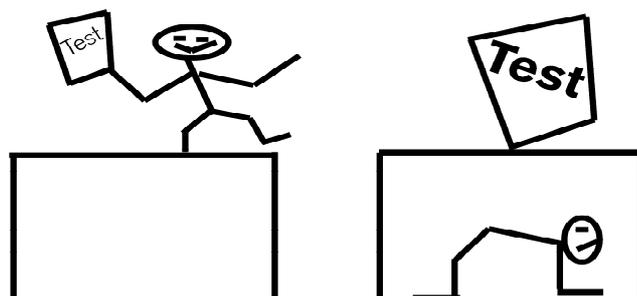
5.1. Suggestive lern- und entwicklungsfördernde Kommunikationsformen

5.1.1. Die suggestive Vorinformation

Die Vorinformation über Ziele, Absichten, Inhalte, Methoden und Erfolgsaussichten in **Unterricht und Beratung** übt eine außerordentlich wichtige Funktion aus. Von ihr hängt das Gelingen des weiteren Lern- bzw. Beratungsprozesses entscheidend ab. Deshalb wird im Zusammenhang mit dem bereits erwähnten suggestiv-desuggestiven Verhalten das inhaltlich-methodische und psychologische Herangehen durch den Pädagogen anfangs so erläutert, dass sich beim einzelnen Schüler bzw. der Schülergruppe Vertrauen und Erfolgszuversicht entwickeln. Dies geschieht in erster Linie durch die bereits genannte non-direktive Autorität des Pädagogen und sein empathisches und einfühlsames Verhalten, aber auch durch die Erläuterung wirksamer suggestopädischer Faktoren und wissenschaftlicher Befunde zur Suggestopädie. Dies sollte sachlich und ohne Übertreibung geschehen.

5.1.2. Erfolgsmotivierung, positive Suggestionen und Affirmationen

Auch im weiteren **Unterrichts- bzw. Beratungsprozess** spielen positive Suggestionen vonseiten des Pädagogen eine wichtige Rolle. Insbesondere bei Schülern mit einer Misserfolgsmotivation, die bereits eine resignative und fatalistische Grundhaltung sowie ein negatives Selbstkonzept aufgebaut haben, gilt es, lernwidrige Fremdsuggestionen (z.B. „Die Mathematik scheintst du nicht erfunden zu haben.“) zu vermeiden und negative Autosuggestionen (z.B. „In den Fremdsprachen bin ich eine Niete.“) zu überwinden. Letztere wirken offenbar als sich selbst erfüllende Prophezeiungen und Entmutigungen und sind im pädagogischen Alltag deutlich häufiger anzutreffen als Ermutigungen (Tausch/ Tausch, 1977).



Eine Erfolgsmotivierung wird u.a. durch folgende Maßnahmen, die als positive Suggestionen wirksam werden, ausgelöst:

- individuelle Bezugsnorm (Orientierung an den Leistungen des einzelnen Schülers)
- Vermittlung von (auch geringen) Teilerfolgen
- Vermittlung der eigenen Wirksamkeit des Schülers (Abbau der fatalistischen Einstellung)
- Vermittlung internaler Ursachen für Erfolg (Fähigkeiten/ Anstrengung)

- lernfördernde positive Kommunikation

Auf den zuletzt genannten Aspekt bezogen zeigt Tabelle 3 beispielhaft eine Auswahl negativer bzw. positiver Fremdsuggestionen auf.

Negative Suggestionen	Positive Suggestionen
Wir müssen eine Riesenmenge Stoff durchziehen und haben zu wenig Zeit.	Wenn ihr den Stoff meistert, könnt ihr...
Das ist ein schwieriges Thema. Macht euch deshalb bitte nicht allzu viele Gedanken.	Ihr werdet das interessant finden und Spaß beim Lernen haben.
Ich weiß, das wird langweilig sein, aber haltet durch.	Es wird euch gefallen, was ihr alles mit diesem Wissen anstellen könnt.
Wenn ihr hier nicht lernt, bekommt ihr nie eine Arbeit.	Dies zu lernen ist wie ein Abenteuer.
Ihr müsst euch diese 20 Schritte merken, sonst könnt ihr gleich einpacken.	Ich bin überzeugt, ihr werdet das gut packen.
Du brauchst keine Angst vor der Schule zu haben.	In die Schule zu gehen, kann richtig Spaß machen.

Tabelle 3: Negative und positive Lernsuggestionen (vgl. Meier, 2004)

Ein weiteres Mittel zur Förderung positiver Autosuggestionen der Schüler sind so genannte Affirmationen. Affirmationen sind Sätze der Bejahung und Zustimmung, die ebenfalls der Erfolgsmotivierung dienen. Sie werden besonders wirksam sein, wenn die Schüler diese selbst erarbeiten.

Beispiel einer positiven Affirmation	
Negativer Glaubenssatz: Das schaffe ich nie.	Positive Affirmation: Da_ w_ rd mi_ gel_ ngen. (Das wird mir gelingen.)

5.1.3. Konstruktive Kritik und indirekte Fehlerkorrektur

Eine konstruktive (Leistungs-)Kritik in **Unterricht** und **Beratung** gehört ebenfalls zu den lern- und entwicklungsfördernden Kommunikationsformen der Suggestopädie. Dazu gehört insbesondere, negative und destruktive Kommentare, die sich als negative Autosuggestionen bei den Schülern manifestieren können, zu vermeiden. Konstruktive Kritik bedeutet, die positiven Aspekte eines Verhaltens zu betonen, Ermutigungen auszusprechen und Vorschläge zur Verbesserung zu unterbreiten.

Beispiel einer konstruktiven Leistungskritik

Dein Lösungsansatz war vollkommen richtig. Vielleicht prüfst du das nächste Mal das Ergebnis noch einmal.

Eine den Schüler fördernde Kritik schließt auch die indirekte Korrektur von Fehlern ein. In der Suggestopädie werden Fehler als Chance betrachtet, die Entwicklungspotentiale für den Schüler in sich tragen. Deshalb erfolgt die Fehlerkorrektur wie nebenbei, z.B. durch die Artikulierung der korrigierten Antwort durch den Pädagogen, durch non-verbale Begleithandlungen (Nicken) und die leise Korrektur einer fehlerhaften Aussage oder bereits im Vorfeld durch Vorflüstern der richtigen Antwort. Entscheidend hierbei sind positive Sanktionen für die aktive Beteiligung der Schüler im Unterricht und der lernfördernde Umgang mit Fehlern. Letzterer kann z.B. in Plakaten, die im Klassen- oder Beratungszimmer hängen, verdeutlicht werden.

Für die Beratungssituation gilt in diesem Zusammenhang die vorurteilsfreie und wertfreie Akzeptanz der vom Schüler gemachten Aussagen über eigene Wahrnehmungen, Erfahrungen, Urteile etc. und seine indirekte Lenkung zu neuen Ideen, Problemlösungen etc.

Beispiel für einen lern- und entwicklungsfördernden Leitspruch auf einem Plakat

Jeder Fehler ist ein Geschenk, der dir hilft zu wachsen.

5.2. Rhythmisierung des Unterrichts

5.2.1. Das suggestopädische Ritual

Rituelle Abläufe suggerieren generell den Erfolg und die Wirksamkeit einer Methode. Deshalb prägte Lozanov den Begriff des suggestopädischen Rituals.

Der rituelle Ablauf des **Unterrichts** entspricht in etwa den allgemeinen didaktisch-methodischen Unterrichtsphasen (Vermittlung, Wiederholung, Übung, Anwendung, Transfer).

Analog dazu ist das suggestopädische Ritual in folgende Phasen untergliedert.

- Die Einführungsphase: Sie entspricht einer „Aufwärmphase“ und leitet jeweils den Unterricht ein. Als Mittel hierfür eignet sich eine kurze Phantasiereise, eine Entspannungsübung, ein Sprichwort oder die Frage nach der Befindlichkeit der Schüler.
- Die Präsentationsphase: Diese gliedert sich in eine Dekodierungsphase, in der die neuen Inhalte erstmalig vorgestellt werden. Das kann z.B. mit Hilfe eines Advance Organisers geschehen, durch einen Lehrersketch oder eine Lernlandschaft. Anschließend folgt das Lernkonzert, in welchem die neuen Inhalte durch den Lehrer in Form einer Geschichte vorgetragen werden. Im Hintergrund spielt klassische Musik (s.u.).
- Die Primäraktivierung: In dieser Phase wird der Stoff wiederholt, geübt und gefestigt. Dies erfolgt u.a. durch didaktische Lieder, die Einbeziehung von Mnemotechniken, Puzzles, Ratespiele, interaktive Partner- und Gruppenübungen etc.

- Die Sekundäraktivierung: In dieser Phase erfolgt der Transfer des Gelernten auf neue Situationen. Hierfür eignen sich Mittel, wie Stationenarbeit, Rollenspiele, Simulationen (s.u.) u.a.
- Die globale Integration: Hierbei erfolgt die nochmalige Zusammenfassung einer Stoffeinheit mit Hilfe einer Phantasiereise oder eines Lernkonzerts.

Auch für die **Beratungstätigkeit** gilt der Grundsatz, dass Rituale das Vertrauen des Schülers in den Erfolg der Sitzungen fördern. Rituell kann u.a. der Rahmen der einzelnen Sitzungen, aber auch ihr gesamter Ablauf gestaltet werden. Für die Einleitungsphase eignet sich z.B. ein Entspannungsritual (Musik, Bildmeditation, autogenes Training etc.). Daran schließt sich die Rückschau auf die vorausgegangene Woche an. Danach erfolgt die Problemdarstellung (z.B. durch verbale Reflexion oder mit psychodramaturgischen Mitteln – s.u.). Für die anschließende Problembearbeitung kann eine Trance-Induktion zum Einsatz kommen. Abschließend erfolgt der Rückblick auf die aktuelle Sitzung und die Formulierung einer „Vision“ (verbal oder non-verbal) für die nächste Zeit.

5.2.2. Der Wechsel von Aktivierung und Entspannung

Im Sinne der Regulierung psychophysischer Prozesse gilt im suggestopädischen **Unterricht** das Prinzip des Wechsels von Aktivierung und Entspannung. Dies wird einerseits durch den Methodenwechsel erzielt, andererseits erfolgt aber auch die Integration von entweder Entspannungsverfahren oder Übungen zum Energieaufbau, je nachdem, wie es die Situation erfordert.

Dieser Phasenwechsel kann in der **Beratungssituation** durch den Wechsel aktiver, reflektorischer Phasen (z.B. mit Mitteln der Gesprächstherapie) und entspannter rezeptiver Phasen (z.B. durch Imaginationsübungen – s.u. oder Trancen) erzielt werden.

5.3. Instrumentarien zum Situations- und Problemmanagement

5.3.1. Imaginationsverfahren

Die Entwicklung von Vorstellungen spielt eine wichtige Rolle im Sinne des Aufbaus eines mentalen Modells der gelernten Erfahrungen. Zu den Imaginationsverfahren zählen u.a. Phantasiereisen zur Entspannung, Techniken zur Veränderung bildhafter Vorstellungen (z.B. die Vorhangtechnik, in welcher man sich einen dichten Vorhang zwischen sich und einer angstbesetzten Situation vorstellt), das mentale Training und Imaginationsverfahren mit inhaltlichen Schwerpunkten (z.B. die einer Turnübung vorausgehende Imagination dieser oder die in eine Geschichte eingebaute Vorstellung biologischer Abläufe, wie z.B. der Verdauung).

Imaginationsverfahren zum Situations- und Problemmanagement kommen dann zum Einsatz, wenn es gilt, Problemsituationen zu bearbeiten, Konflikte zu lösen oder Leistungsängste bzw. Leistungsstress abzubauen. In diesem Sinne eignen sie sich in **Unterrichts- und Beratungssituationen**, um u.a. folgende Effekte zu erzielen:

- Herbeiführung einer positiven Befindlichkeit (körperliche und psychische Entspannung, Stressreduzierung, Angstabbau)
- Leistungssteigerung

- Abbau einschränkender Autosuggestionen
- Erfolgsmotivierung
- Förderung der Selbstreflexion
- Vermittlung von Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen
- Anregung von Verhaltensänderungen.

Beispiel einer Imaginationsübung (mentales Training) zum Abbau von Prüfungsangst

Der Schüler stellt sich die Prüfungssituation in allen Details vor:

- wie er den Raum betritt
- wie er den Raum wahrnimmt
- wie der Prüfer aussieht
- wie der Prüfer zu ihm spricht
- wie er sich dem Prüfer gegenüber setzt
- wie er die Prüfungsaufgabe zieht
- wie er sich Zeit nimmt, die Aufgabe durchzulesen
- wie er tief durchatmet und beginnt zu reden

Der Schüler vollzieht entsprechend einen mentalen Probedurchlauf und motiviert sich mit positiven Suggestionen, wie „Ich werde es schaffen.“

5.3.2. Kognitive Techniken

Kognitive Techniken nehmen Einfluss auf Prozesse der Wahrnehmung, der Vorstellungen, des Denkens und der Handlungsmuster eines Schülers und führen zur Umstrukturierung dieser Prozesse. Sie bewirken die Veränderung lernwidriger, negativer oder stress- bzw. angstausslösender Bewertungsmuster und Gedanken.

Kognitive Techniken lassen sich in den **Unterricht** als auch in die **Beratung** integrieren.

Beispiel einer kognitiven Technik (paradoxe Intervention) zur Lösung des Problems: „Ich bereite mich immer in letzter Minute auf die Klassenarbeiten vor, weil ich den ganzen Nachmittag lang Fußball spiele.“

Allgemeine Situation:

Durch ein sich wiederholendes Verhalten wird ein Problem aufrechterhalten. In diesem Fall bleibt dem Schüler durch das ständige Fußballspielen keine Zeit mehr zur Vorbereitung und er erbringt schlechte Leistungen.

Paradoxe Intervention:

Durch diese Methode erfolgt eine Symptom- bzw. Problemverschreibung, d.h. das eigentliche Problem wird dem Klienten im Sinne von „weiter so“ „verschrieben“. Dadurch wird das unerwünschte Verhalten paradoxerweise scheinbar unterstützt. In diesem Beispielfall wird der Schüler dazu angehalten, bis zum Abend Fußball zu spielen, auf keinen Fall an die Klassenarbeit zu denken und sich nicht auf sie vorzubereiten.

Folge:

Durch die Verhaltensanweisung kommt es zu einer Gedankenumstrukturierung und das problematische Verhalten des Schülers wird verhindert. Der Schüler wird dauernd an die Klassenarbeit denken müssen und sich dann eher vorbereiten.

5.3.3. Metaphorische Geschichten

Metaphorische Geschichten lassen sich in den **Unterricht** integrieren, wenn sich in kritischen Situationen (Konflikte, Lernprobleme, Versagensängste der Schüler etc.) indirekte Methoden der Einflussnahme als günstiger erweisen als die direkte Unterweisung. Die Geschichten wirken dann als Suggestionen und werden nicht nur bewusst sondern vor allem auch unterschwellig verarbeitet. Die Interiorisierung der „Lehre“ aus der jeweiligen Geschichte wirkt dann oft nachhaltiger als ein direkter bzw. direkter Unterweisungsstil.

Gleiches gilt für die Verwendung von Geschichten in der **Beratung**. Sie liefern den Kontext für Belehrungen, Aufgaben, Aufträge etc., was durch die sogenannte Einstreutechnik in die Geschichten verstärkt werden kann. Letztere erfolgt durch das Einstreuen von Suggestionen, die Veränderungsprozesse initiieren sollen. Dies geschieht, indem die Pronomina abgewandelt werden (von der 3. Person Einzahl „er“/ „sie“ auf die 2. Person Einzahl „du“). Insbesondere lassen sich Geschichten in die Beratung integrieren, wenn Problemlöseprozesse in Gang gesetzt werden sollen. Metaphorische Geschichten bereichern diverse Suchprozesse beim Schüler, die vorher willkürlich verweigert wurden (Quast, 2010 b).

Beispiel einer metaphorischen Geschichte zu den Themen „Perspektivenwechsel“ und „Individuation – Anpassung“

Der Trotzkopf

Eigentlich hieß er Karl, aber alle nannten ihn den Trotzkopf.

Er hatte nichts anderes zu tun, als stundenlang auf dem Kopf zu stehen und sich die Welt zur Abwechslung auch einmal von unten zu betrachten. Um den Spott der Leute kümmerte er sich herzlich wenig. Er liebte einfach seine auf den Kopf gestellte Welt.

„Steh doch endlich auf“, rieten die einen. „Stell dich auf die Füße“, schlugen die anderen vor. „Du bist ein Narr“, lachten die nächsten über ihn. „Die Welt kann man nur richtig betrachten, wenn man auf seinen Füßen steht.“

„Ihr redet viel und versteht nichts“, erwiderte der Trotzkopf nur. Dabei schaute er geradewegs auf seine auf den Kopf gestellte Welt. Voller Staunen und Neugier betrachtete er die bunte Fantasiewelt bizarrer Formen und Gestalten und bedauerte die anderen wegen ihrer eingeschränkten Sicht.

5.4. Künstlerische Mittel

5.4.1. Musik

Musik nimmt einen breiten Raum in der Suggestopädie ein. Sie fungiert als suggestives Mittel, da sie dazu beiträgt, emotionale und unbewusste Prozesse bei den Schülern auszulösen, die einen lernfördernden Effekt haben. Im **Unterricht** dient Musik hauptsächlich als begleitender Background bzw. als Mittel der Rezeption, um u.a. folgende Effekte zu erzielen:

- Steuerung von Aufmerksamkeit und Wachheit
- Stress- und Angstabbau
- Erzeugung einer angenehmen Lernatmosphäre
- Unterstützung von Gedächtnisprozessen durch emotionales bzw. unbewusstes Lernen
- Ansprechen der Erlebniswelt der Schüler durch die Auslösung vielfältiger Assoziationen
- Auslöserfunktion für Kommunikation und Interaktion
- Förderung von Selbstaussdruck und Kreativität
- Förderung des Problemlösens

Der Einsatz von Musik spielt eine wesentliche Rolle im Kernstück des suggestopädischen Kreislaufs, im sogenannten Lernkonzert, das durch seinen rituellen Einsatz und Ablauf als ein Mittel der Suggestion gilt.

Beispiel für die Verwendung von Musik im **Unterricht** – das Lernkonzert

Kennzeichnung:

Es handelt sich um eine Geschichte, in der die zu vermittelnden Inhalte „verpackt“ sind. Sie wird mit Musikbegleitung durch den Lehrer vorgetragen. Die Schüler nehmen eine aktiv-rezeptive Lernhaltung ein.

Einsatz:

für die Stoffeinführung (ähnlich einem Advance Organizer) und/ oder für die globale Integration einer Stoffeinheit

Ablauf:

1. Einführungsphase:

Es erklingt langsame und entspannende Musik.

2. Vortragsphase:

Es erfolgt der Textvortrag durch den Lehrer; im Hintergrund klingt weiterhin entspannende Musik.

Teil I: Die Schüler lesen den Text mit („aktiver“, analytischer Teil).

Teil II: Die Schüler haben die Augen geschlossen und lassen Text und Musik an sich "vorbeiziehen" („passiver“, synthetischer Teil).

3. Abspannphase:

Es erklingt aktivierende Musik.

In der **Beratung** ist Musik zunächst als Mittel der Rezeption verwendbar. Während des Musikhörens wird es zu einer Art Interaktion zwischen dem Schüler und der Musik kommen. Das bedeutet, dass der Schüler seine aktuellen Empfindungen, Gedanken, Assoziationen, Probleme etc. auf die Musik projiziert, die Musik aber auch solche Wirkungen auslöst. Als Mittel des produktiven Umgangs (z.B. mit Orffschen Instrumenten) regt die musikalische Aktivität u.a. Differenzierungs- und Wahrnehmungsprozesse, den Selbstaussdruck und die Kreativität sowie die soziale Interaktion an.

Beispiel für den Musikeinsatz in der **Beratung** – die Musik und ich

Prinzip:

Diese Übung dient der "vorbehaltlosen" Wahrnehmung der Musik (Objektwahrnehmung) und der eigenen körperlichen und psychischen Befindlichkeit (Selbstwahrnehmung) während des Hörens. Dabei wird es allmählich zur Öffnung des Schülers gegenüber seiner Umwelt und sich selbst sowie zur Wahrnehmungsentwicklung und -differenzierung kommen.

Ablauf:

Dem Schüler wird ein kurzes Instrumentalmusikstück (z.B. Musik der Wiener Klassik) vorgespielt. Er soll dabei sowohl auf die Musik als auch auf seine Körperempfindungen, Gefühle, Bilder, Assoziationen etc. achten. Im Anschluss berichtet er über die gemachten Erfahrungen, an denen dann im weiteren Prozessverlauf angeknüpft werden kann.

5.4.2. Bilder, Collagen und Piktogramme

Im **Unterricht** dienen bildhafte Informationen vor allem in Sinne des multisensorischen Lernens als mnemotechnische Unterstützung von Lernprozessen. Sie haben ebenfalls eine Auslöserfunktion für Kommunikation und Interaktion, eine Signalfunktion zur Steuerung von Aufmerksamkeit und Wachheit und können, wenn sie in Problemlöseaufgaben integriert sind, das Lösen von Problemen erleichtern.

Beispiel für die Verwendung von bildhaften Informationen im **Unterricht** – die Zeitreihe

Kennzeichnung:

Die Zeitreihe ist eine Methode, mit deren Hilfe zeitliche Verläufe dargestellt werden. Sie dient der Förderung von Lern- und Gedächtnisprozessen.

Erstellung:

Jeder Schüler entwickelt seine individuelle Zeitreihe wie folgt:

1. Einzeichnung von drei Spalten auf ein Blatt Papier
2. Eintragen von Begriffen, Namen, Fakten etc. in die erste Spalte
3. Eintragen von Jahreszahlen, Zeiten etc. in die zweite Spalte
4. Malen von Piktogrammen, Bildern, Darstellungen etc., die mit den Fakten und zeitlichen Angaben in Spalte eins und zwei korrespondieren, in die dritte Spalte.

Arbeit mit der Zeitreihe:

Nun wird das Blatt Papier so gefaltet, dass immer nur eine oder zwei Spalten sichtbar sind. Auf dieser Basis wiederholt der Schüler die Inhalte. (Er wiederholt z.B. die Jahreszahlen mit Hilfe der Fakten und der Bilder etc.)

In der **Beratung** kommen Bildrezeption bzw. Bildproduktion zum Tragen, um u.a. folgende Wirkungen zu erzielen

- Ansprechen der Erlebniswelt der Schüler durch die Auslösung bildhafter u.a. Assoziationen

- Auslöserfunktion für Prozesse der allgemeinen sowie der Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Förderung von Selbsta Ausdruck und Kreativität
- Förderung des Selbstwertgefühls
- Förderung sozialer Prozesse (durch gemeinsames Malen an einem Bild)
- Förderung des Problemlösens

Beispiel für die Verwendung von Bildern in der **Beratung** – Bildkarten

Kennzeichnung: Bildkarten sind entweder eine Sammlung von Ansichtskarten oder geklebte bzw. vom Berater gemalte Bilder.

Einsatz: Sie werden u.a. eingesetzt

1. als Einstieg in eine Beratungsstunde zum „Aufwärmen“ bzw. zur Klärung der Befindlichkeit des Schülers über die Identifikation mit der Bildfigur
2. als Einstieg in einen Problemlöseprozess über die Identifikation mit der Bildfigur bzw. der Bildsituation
3. als Mittel der Belehrung und der Beratung, indem indirekte, unbewusste Lernprozesse angeregt werden
3. als Ausstieg aus einer Beratungseinheit durch die Identifikation des Schülers mit der Bildfigur bzw. der Bildsituation und die Formulierung einer „Vision“

Ablauf:

Dem Schüler wird eine Anzahl von Bildkarten vorgelegt, von welchen er eine auswählt und zunächst kommentiert, warum er diese gewählt hat. Danach soll er weiterführende Gedanken äußern, die ihm spontan zu dem Bild einfallen, bzw. Gedanken zur Parallelität der auf dem Bild befindlichen und seiner eigenen Situation. Das weitere Beratungsgespräch knüpft dann an diesen Aussagen an.

5.4.3. Dramaturgische und rollenspielerische Instrumentarien

Dramaturgische und rollenspielerische Übungen nutzen den Spieltrieb und die Freude der Schüler am Mitmachen; sie bauen Lernhemmungen ab und bewirken, dass das Lernen im **Unterricht** wie „nebenbei“ (d.h. unterschwellig, intuitiv und unwillkürlich) erfolgt und gewissermaßen als „Nebenprodukt“ auftritt. Der spielerische Charakter der Übungen hat einen besonderen Motivierungseffekt für die Schüler. Darüber hinaus wird durch die Einbeziehung der Motorik der natürliche Bewegungsdrang der Schüler genutzt und ein mehrkanaliges Einspeichern von Informationen ermöglicht.

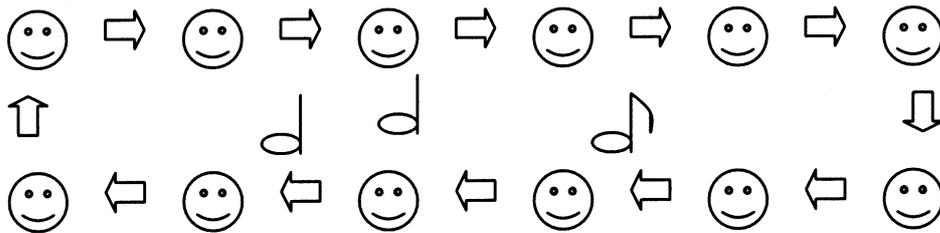
Rollenspiele eignen sich ebenfalls als Mittel der Erziehung (z.B. mit dem Ziel, Gewalt unter den Schülern abzubauen), wobei sich ein Rollentausch mit dem jeweils Andersdenkenden und die dadurch erzielte Vermittlung konträrer Gefühle als besonders wirksam erweist.

Beispiel für ein dramaturgisches Instrumentarium im **Unterricht** – die Körpersimulation

Die Körpersimulation ist eine Form des Körperlernens. Dabei werden komplexe Handlungsabläufe (z.B. das Einströmen von Informationen in die beiden

Hirnhemisphären, die Bewegung von Elektronen bei Gleich- bzw. Wechselstrom in einem Leiter, der Weg der Nahrung durch das Verdauungssystem, Produktionsabläufe im Betrieb etc.) körperlich durch Bewegung bzw. das Schlüpfen in eine "Rolle" (z.B. die eines Elektrons oder einer Hirnhemisphäre) nachempfunden. Zur Unterstützung des Körperlernens kann Musik (z.B. Marschmusik) verwendet werden.

Das Ziel dieser Übung ist es, durch die sinnliche und emotionale Erfahrung von Sachverhalten eine Mehrfachverankerung von Informationen im Gehirn zu erzielen.



In der **Beratung** erweisen sich dramaturgische und rollenspielerische Instrumentarien als Methoden, in denen das direkte Erleben und die dabei gemachten Erfahrungen im Mittelpunkt stehen. Die Bearbeitung von persönlichen Anliegen, Themen, Zielen etc. erfolgt dabei in einer Art psychodramatischem Rollenspiel. Die Klärung von Problemen, die Lösung von Widersprüchen und Konflikten sowie die Entwicklung von Handlungsperspektiven werden direkt erfahrbar, interiorisiert und stehen dem Schüler im Anschluss als Verhaltensressource zur Verfügung.

Beispiel für ein dramaturgisches Instrumentarium in der **Beratung** – der leere Stuhl

Beim "leeren Stuhl" (ursprünglich eine Technik aus der Gestalttherapie) stehen sich zwei Stühle gegenüber. Auf einem Stuhl nimmt der Schüler Platz, auf dem anderen soll er sich eine Person vorstellen, mit der er etwas klären möchte. Er spricht dann zu dieser vorgestellten Person, um einen Konflikt mit dieser zu klären oder um der Person etwas mitzuteilen, was er bisher vermieden hat.

Das Ziel einer solchen Übung ist es, sich mit einer offenen Situation auseinanderzusetzen und diese abzuschließen.

6. Kritische Betrachtungen zur Suggestopädie

6.1. Kritikpunkte bezüglich der suggestopädischen Unterrichtstheorie und dem Stand der empirischen Forschung

Infolge der „Simplifizierung oder Verballhornung der wissenschaftlich noch unzulänglichen Theoriebildung“ durch einige Autoren trifft die Suggestopädie z.T. „auf eine skeptische Rezeption in der wissenschaftlichen Pädagogik“ (Dieterich, 2000, 117). Ungeachtet dessen kann dem Konzept der Suggestopädie unterdessen jedoch eine wissenschaftliche Anschlussfähigkeit bescheinigt werden.

Zu den oben erwähnten Defiziten der suggestopädischen Unterrichtstheorie gehört u.a., dass bisher keine Aussagen über die Arten des Lernens (wie klassisches Konditionieren, Begriffsbildung, Analysieren, Begründen etc.) unter suggestopädischen Bedingungen getroffen wurden bzw. diese nicht systematisiert

sind. Weiterhin mangelt es in der theoretischen Auseinandersetzung noch an einer systematischen Darstellung kognitiver, motivationaler, emotionaler und sozialer Prozesse, die beim suggestopädischen Lernen eine Rolle spielen. Darüber hinaus wäre ein Systematik von Lernzielen kognitiver, affektiver und sozialer Art wünschenswert (ebenda).

Die suggestopädische Unterrichtstheorie geht im Grunde von einer Einheitlichkeit von Lernprozessen aus, differentielle Aspekte des Lernens und Interaktionen von Schülermerkmalen und Methoden (vgl. Quast, 2011) bleiben bis dato unbeachtet.

Die empirische Forschung betreffend, liegt momentan eine umfangreiche Befundlage zum Fremdsprachenlernen vor. Parameter, an deren Ausprägung der Effekt der Suggestopädie gemessen wurde, betreffen vielfach kognitive Variablen (Lerneffekte). Zu wünschen wären weitere empirische Untersuchungen im außersprachlichen Bereich des Unterrichts und bezüglich einer bereits erwähnten Systematik an Lernzielen. Interessant wären auch an die ATI-Forschung angelehnte Untersuchungen dazu, welche Schüler mit welchen Merkmalen besonders von suggestopädischen Methoden profitieren.

Neben der quantitativen Forschung könnte die qualitative Forschung am Einzelfall dazu beitragen, suggestopädische Elemente im Beratungs- und Coachingkontext zu prüfen und die Suggestopädie noch umfassender in diese Anwendungsfelder zu integrieren.

6.2. Kritikpunkte an der praktischen Umsetzung der Suggestopädie

Das Verständnis von Ganzheitlichkeit

In der praktischen Umsetzung des suggestopädischen Konzeptes kann man bei einigen Vertretern ein falsches Verständnis von der Ganzheitlichkeit von Lehr- und Lernprozessen beobachten. Hierbei werden emotionale und unbewusste Aspekte des Lernens sowie das sinnliche Lernen verabsolutiert, und Unterrichtsprozesse beschränken sich weitestgehend auf spielerische Übungen und entspanntes Lernen.

Lerntypen

Vor Jahren, noch bevor das Konzept der Lerntypen in den Schulen Einzug hielt, wurde das Bestimmen von Lerntypen in die Suggestopädie integriert. Dieses Konzept ist wissenschaftlich nicht haltbar. Lernertypen (z.B. intelligente vs. wenig intelligente Schüler, ängstliche vs. wenig ängstliche Schüler, motivierte vs. wenig motivierte Schüler) gestalten sich weitaus differenzierter, als es das Lerntypenkonzept (z.B. nach Vester, 1975) suggeriert, welches Schüler auf visuelle, auditive, haptische u.ä. Typen reduziert.

Darüber hinaus hängen Lernprozesse nicht nur von den personalen Gegebenheiten (Schüler- und Lehrerpersönlichkeit), sondern vor allem von situativen, sozialen, intentionalen u.a. Aspekten ab. Sie sind außerdem durch eine Materialabhängigkeit gekennzeichnet.

Brain Gym

Auch das Brain Gym erweist sich als eine Komponente der „modernen“ Suggestopädie in ihrer praktischen Anwendung. Hierbei handelt es sich um ein Konzept, das einerseits auf falschen theoretischen Prämissen aufbaut (z.B. die Zuordnung psychischer Funktionen zu abgegrenzten Hirnarealen und die Position, die rechte Hirnhemisphäre würde im traditionellen Unterricht nicht effizient „genutzt“). Andererseits stützt sich das Konzept auf empirische Befunde, deren Erhebung

gravierende methodische Mängel aufwies. Fundierte Untersuchungen konnten die suggerierten Effekte von Brain Gym nicht bestätigen.

NLP

Neuere praktische Ansätze kombinieren die Suggestopädie mit dem neurolinguistischen Programmieren. Es handelt sich dabei um eine Methode der Kurzzeittherapie, deren theoretische Fundierung jedoch keinem wissenschaftlichen Anspruch standhält. Im Grunde enthält das Konzept überhaupt keine explizite Theorie bzw. z.T. naive und falsche Positionen (z.B. es gäbe ein Unterbewusstes, das mehr weiß, als das Bewusstsein). Empirische Befunde zu den Effekten des NLP stehen bis heute aus.

Außerdem widerlegen Untersuchungen zum NLP die „theoretische Basis“ des Verfahrens. Dies betrifft z.B. die so genannte „Augenbewegungshypothese“ (vgl. Bliemeister, 1988). Diese geht davon aus, dass die Richtung, in die eine Person beim Denken und Reflektieren schaut (z.B. nach rechts oben), Rückschlüsse auf ihren Denkstil zulassen soll.

7. Zusammenfassung

Das Konzept der Suggestopädie bietet eine solide theoretische Grundlage für ganzheitliche Lehr- und Lernprozesse sowie ein breites Spektrum an effizienten, lernfördernden Instrumentarien und Mitteln. Die suggestopädische Unterrichtstheorie bedarf jedoch einer Weiterentwicklung und einzelne praktische Herangehensweisen sollten kritisch überprüft und u.U. minimiert bzw. verworfen werden.

8. Literatur (Auswahl)

Dieterich, R.: Lernen im Entspannungszustand. Göttingen 2000

Edelmann, W.: Suggestopädie, Superlearning. Heidelberg 1988

Edelmann, W.: Lernpsychologie. Weinheim 2000

Quast, U.: Zum Effekt verschiedener Musikgenres auf suggestopädisches Lernen. Dissertation. Leipzig 1995

Quast, U.: Suggestopedia and emotional learning factors. Frankfurt a. M. 2010 a

Quast, U.: Lernermerkmale, Lernertypen, Lernverhalten. Frankfurt a. M. 2011

Schiffler, L.: Suggestopädie und Superlearning – empirisch geprüft. Frankfurt a. M. 1989