

СУГЕСТОПЕДИЯ: КАК ДА РАЗКРИЕМ РЕЗЕРВИ В ПРОЦЕСА НА ЧУЖДООЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

Галия Матева

Технически университет – София

Резюме. В предишна публикация бяха дискутирани основните понятия и принципи в сугестопедията от гледна точка на един холистичен подход към личността и процеса на учене в съвременното обучение по чужд език. Настоящата статия обогатява теоретичния обзор с трите фундамента, формулирани от Лозанов – любов, свобода и престиж, и с тяхната интерпретация в лингвопедагогически контекст. Представят се също така трите основни групи методически похвати в сугестопедията и начинът, по който те се съотнасят към вече разгледаните принципи. Резултат от взаимосвързаността на тези принципи и методически средства е ускореното формиране на комуникативно насочени езикови знания и умения, проявени в т.нар. „сугестопедичен резервен комплекс“. В заключение, статията обсъжда как специфичните комуникативни и лингвистични резерви в сугестопедията се допълват от разкрития потенциал на обучаваните в психологически, психофизиологически и социални сфери, което осигурява единството на тяхното обучение и развитие.

Keywords: suggestopedia; holistic education; love; freedom; prestige; suggestopedic methods of teaching; communicative teaching; suggestopedic reserve complex

В тази статия тезата за холистичната природа на сугестопедичната учебната система ще намери своето по-нататъшно развитие в основополагащите условия (според Лозанов *condicio sine qua non*) за любов, свобода и престиж, в единството на принципите и методическите похвати в сугестопедията, както и в концепцията за развитие на комплексни резерви у обучаемите. В конкретен план, статията ще дискутира какви методически средства, с какъв тип преподавател и какви резултати се стреми да постигне сугестопедията на базата на своето разбиране за целостта на личността и процеса на учене. Тя също цели да анализира дали и как тези резултати се проявяват на резервно ниво, дали са съвместими с комуникативното направление в съвременното чуждоезиково обучение и дали те наистина добавят принадлежна стойност, както се твърди в редица източници.

„Мозъкът не може да приема огромна по обем информация без любов, нито да мисли творчески без свобода. Това е капанът на природата“ (Lozanov, 2009: 65). Според Лозанов всички принципи на сугестопедията могат да бъдат задействани само ако присъстват *любов, свобода и висок престиж* на учителя в педагогическата комуникация (Lozanov, 2009: 56). Един учител не може да отключи резервните възможности на своите ученици, ако не ги обича истински и не вярва в техния потенциал за учене и развитие. Чрез силата на словото, както и чрез комуникативните сугестивни средства, учителят дава множество сигнали за своята любов и гради трайни отношения на взаимна подкрепа и доверие. Тези отношения наподобяват модела майка – дете и ученето на чужд език става в условия, близки, макар и не идентични, на тези при изучаване на родния език.

Можем да се опитаме да интерпретираме *обичта* от гледна точка на сугестопедичното езиково обучение като:

- искрена любов и грижа към всеки обучаем в синхрон с неговата индивидуалност за развитие на комуникативно-езиковите му умения и цялостна личност;

- любов, свързана с искрена вяра на учителя в по-високите способности за овладяване на език от всеки ученик;

- любов, свързана с взаимното уважение ученик – учител, както и ученик – ученик и намираща израз в активните взаимодействия и ползотворна груповата работа в процеса на чуждоезиково обучение;

- любов на всеки сугестопедagog към преподавателската професия и нейната висока социална и хуманна мисия за възпитание в дух на опознаване и разбирателство, на взаимно обогатяване на различни култури и личности, носещи различни модели на мислене и светоусещане

Свободата, от своя страна, е тясно свързана със същността на внушението като възможност, която се предоставя на обучаемия за избор измежду множество стимули, постъпващи едновременно на съзнавано и парасъзнавано ниво. Изборът на въздействия, както и тяхното рационализиране, зависи от индивидуалните потребности и интереси, от степента на умствено и емоционално развитие, както и от специфичните антисугестивни бариери на личността. В такъв смисъл, свободата е богатство от въздействия и право на избор, но също така и правото да изразиш своите мисли и чувства по неповторим начин, да проявиш креативност. Чувството за свобода се характеризира със спонтанност, но в същото време то се реализира в сугестопедията в рамките на организиран и добре насочен учебен процес. Свободата, от гледна точка на чуждоезиковото обучение, може още да разглеждаме като:

- освобождаване от страхове и безпокойство, свързани с изучаването на един нов език (десугестия-сугестия);

- освобождаване от обществената сугестивна норма, която задава параметрите на това как и колко може да усвоим от езиковите знания и умения за даден етап;

- свободата на обучаемия да изгражда своята нова роля и характер чрез творчески разкази, чрез множество ситуации, в които взаимодейства с останалите персонажи на чуждия език;

- свободата на преподавателя да изгради своята собствена роля, да участва творчески в създаването на учебни материали, сам да твори конкретните учебни дейности и техники;

- свободата на учителя да адаптира всеки един от езиковите курсове към индивидуалните особености и потребности на курсистите и групата, като цяло;

- възможността, която се дава на всеки обучаем, да избира в рамките на глобалния урок, на големия обем от информация тези граматически и лексикални единици, които съответстват най-добре на неговите интереси и потребности;

- възможностите, които дава единството на глобално-парциалните и художествено-комуникативните методически похвати за съзнателен избор от учещия на точния път за обучение и самообучение съобразно неговата индивидуалност.

Третият фундамент, на който се градят всички принципи и методически похвати в сугестопедията, е авторитетът или *престижът на преподавателя*. „Информационната стойност на думата се променя според нейния източник. Слово, произнесено от източник с голям авторитет, носи по-голямо количество информация“ (Lozanov, 1971: 202). Това има директно отношение към количеството и качеството на запазваната информация. Правени са експерименти, които недвусмислено посочват важната роля на авторитетния източник за ефективно запазване на подаден учебен материал (Lozanov, 1971: 203 – 208; 2009: 104 – 105).

Какви са някои от най-важните умения и черти на характера, с които се отличава авторитетният преподавател по чужд език в сугестопедията?

Наред с общите методически умения се открояват и специфични *умения, притежавани от квалифицирани и опитни сугестопедagogи* (Lozanov, 2009: 195 – 197).

- Умения да се използват релевантни и нерелевантни периферни перцепции при представяне и разработка на учебната информация.

- Уменията да се прави преход от глобалната единица към съставлящите я езикови и съдържателни компоненти и обратно към целия текст.

- Уменията да се планира учебно съдържание за активно и пасивно усвояване и да се реализират преходите между тях.

- Уменията да се контролират гласът и формите на невербално поведение.

– Уменията да се използват изкуството, системата от песни, от игри и смях в учебната работа.

– Уменията да се променя интензитетът на учебна работа в съответствие с изискванията на златното сечение, и др.

Изследване, базирано на мненията на екипа от опитни преподаватели, работили дълги години в НИИ по сугестология, потвърждава наличието на горепосочените умения (Mateva, 1997: 59). То добавя още някои специфични умения и стилове на преподаване, отнасящи се до:

– работа с дълги, тематично насочени текстове, свързани в обща фабула, и способността да се импровизират учебни задачи и дейности върху тях;

– поднасяне на лексикални, граматични и страноведски единици на големи информационни порции с цел да се предизвикат потенциалните възможности на обучаемите и да се ускори обучението;

– учене и преподаване в състояние на релаксирана концентрация, без да се чувстват напрежение, умора или отегчение;

– преподаване на чуждия език предимно като средство за обмен на информация, чувства и отношения, като средство за изграждане на ползотворни контакти в групата;

– използването в значителна мяра на позитивни стимули (одобрение, похвала, окуражаване) и поддържане на постоянна обратна връзка с обучаемите;

– поддържане на непрекъсната ролева игра по време на курс с цел да се премахнат психологическите бариери и да се насърчат социалните взаимодействия.

Тези умения се съпровождат от специфични *черти на характера*, които също в голяма мяра съдействат за авторитетното присъствие на сугестопедичния преподавател в час. Същото проучване посочва, че изследваната група от преподаватели открояват по важност следните свои личностни характеристики (Mateva, 1997: 60): търпелив; деликатен и тактичен; ведър и усмихнат; силно чувствителен и емпатичен; артистичен и емоционален; знаещ; отдаден и усърден; много добър психолог и комуникатор и др.

Интересно да се отбележи е, че самите обучаеми във въпросници за обратна връзка оценяват в същия дух своите сугестопедични преподаватели като (Mateva, 1997: 64): изключително отдадени; невероятно толерантни; спокойни и релаксирани; високо квалифицирани и опитни; артистични; с превъзходни комуникативни умения и др.

Обсъждайки най-характерните умения, стилове на преподаване и черти на характера на авторитетните сугестопедични преподаватели, стигаме по естествен начин до комплекса от *психологически, дидактически и художествени средства*, използвани от тях в учебната комуникация (Lozanov, 1975, 1978, 2005, 2009). Всички те в своята съвкупност ни посочват пътища за отваряне на потенциалните резервни възможности на изучаващите чужд език.

Като система, произлизаща от психотерапията, сугестопедията поставя на първо място комплекса от *психологически средства, прийоми и техники*, които трябва да владее всеки един преподавател. Тези средства отразяват психофизиологическата основа на сугестопедията, *принципа на единството на съзнаване и парасъзнаване дейност, на централни и периферни перцепции* у човека. Те се отнасят до вербални и невербални аспекти на обучението, както и до синхронизирания първи и втори план в поведението и организацията на работа на учителя.

Първият план засяга методическите изисквания за компетентна предварителна подготовка на всеки момент от преподавателската работа за оптимално съчетаване на планирани и импровизирани дейности. В сугестопедията подготовката води до умелото оркестриране на учебния процес, така че той да се възприема през цялото време като едно вълнуващо комуникативно преживяване, т.е. всяка учебна задача да носи комуникативно значение и мотивация. За целта при поставяне на задача, при преминаване от един в следващ етап се обмислят и използват изрази, които сигнализират естествени актове на общуване и които не налагат, а загатват дейности в общата комуникативна рамка на урока (напр. „тази фраза ми напомня за... нека си припомним какво още казва нашият персонаж за..., а каква беше песента, която обича, а какво граматично време беше използвано там...“). Вербалното поведение на учителя изисква ясна артикулация, точна формулировка на учебните инструкции и обяснения, но едновременно с това сугестопедията проявява специално внимание към използвания лексикон и неговото положително емоционално въздействие. В Института по сугестология съществуваше пълно табу за използване по време на курс на думи като „умора“, „трудно“, „глупав“, „лош“ „ужасен“, а се поощряваше използването на изрази, насърчаващи всяко едно комуникативно постижение. Похвалите, като важен емоционален стимул, се използват внимателно, те са градиращи (от „добре“ до „прекрасно и фантастично“, от „разбира се, че можеш“ до „брилянтно постижение“) и често се съпровождат с изразяване на радостна изненада от страна на учителя.

Еднакво важен е **вторият план** в сугестопедията, който започва от начина на обличане на преподавателя, от нюансите в гласа и поведението му и стига до организирането на сугестивните средства и периферните перцепции за по-бързо овладяване на езиков материал. В Института по сугестология съществуваше специален „дрес код“, който изискваше полуофициално облекло на преподавателя в час, а по време на концертен сеанс – и по-официални дрехи. Дълго време се забраняваше носенето на панталони от жените преподаватели. Спазваше се правилото за установяване отношения на „дистанционна близост“ както в чуждоезиковите курсове, така и при професионалното общуване въобще. Разбира се, сега облеклото и общуването придобиват все по-неформален характер в съвременните сугестопедични курсове, но въпреки това облеклото и стилът на комуникация на преподавателя остават много важен

фактор за неговия авторитет, сигнал за неговите естетически и етически норми и ценности.

За същина на психологическите методически средства се счита уелото боравене със сугестивните неспецифични комуникативни средства, и особено с периферните перцепции. Използването на гласа за решаване на комуникативни педагогически задачи изисква подготовка и опит. Различна височина, различни интонации, различен ритъм и темпо се прилагат за начало, приключване на дейност, за езикови обяснения, за преминаване от един в друг етап. Поправянето на грешките също изисква по-специално интониране – най-често това се прави с тихи нюанси на гласа, ясна артикулация и акцент върху правилната форма, без да се прекъсва комуникацията. Целенасоченото използване на гласа като инструмент на преподаване винаги е свързано с умерено жестикулиране, с поддържане на очен контакт с отделни курсисти и групата, като цяло. От не по-малко значение са останалите неспецифични комуникативни средства – запазването на игровия детски дух, реализирането на граматически и лексикални задачи на втори план в процеса на комуникация, създаването на състояние на едновременно психическа релаксация и умствена концентрация по време на цялостното обучение.

Добре овладеният втори план в поведението на учителя включва и целенасоченото използване на периферните перцепции на обучаемите за усвояване на граматични, лексикални и ортографски модели. Тук преподавателят се опира на специфичното разположение на текста в учебника, а също така на специално създадените и художествено оформени табла с лингвистична информация. Последните се възприемат първоначално само периферно, без да се привлича вниманието върху тях, а по-късно в строго определен момент езиковите модели се изчитат, обсъждат и свързват със ситуациите в учебника. Във всички случаи се търси оптимумът в начините и количеството на поднасяната периферна програма (Lozanov, 1975: 1 – 12).

Като обобщение, можем да кажем, че психологическите средства синхронизират всички компоненти на първия и втория план на учебната комуникация и тяхна крайна цел е да вдъхнат доверие, да свалят бариерите, да създадат оптимални условия за развитие потенциала на комуникативните умения при овладяване на чужд език.

Дидактическите методически средства имат пряко отношение към създаване на учебните програми и материали, както и към начините за тяхното въвеждане, разработка и творческо приложение. Учебните програми и материали за различните нива и типове курсове се характеризират с преобладаващо тематичен и комуникативно-функционален характер. Макар и цялостно фокусирани върху съдържанието на действието, те системно отразяват и основополагащия фонетичен, граматичен и лексикален „строителен материал“, което им придава интегрален характер.

На първо място, това, което съществено отличава учебните материали от масовата практика, е *уголемяването на учебните единици в т.нар. глобални уроци на базата на принципа „многократно повишаване на входната информация“* (Lozanov, 2009: 59). В контекста на чуждоезиковото обучение това са отделните действия в рамките на учебника-пиеза с обща фабула и герои. В зависимост от нивото всеки един от уроците (драматично действие) е построен около централни и периферни граматически единици, около лексикални единици с различна честотност и степен на употреба. С понятието единица обозначаваме представянето на граматичните явления чрез цялостни парадигми, а лексикалните – чрез тематично свързани думи, колокации и фрази, и едните, и другите винаги включени в житейски ситуации. На второ място, големият обем на учебната информация предполага открояването на ниво учебник и учебна програма на *единици за активно и пасивно усвояване* за всеки един от етапите на обучение. Поради този факт обичайно явление е активните единици в рамките на отделен курс да отразяват изискванията на определено европейско ниво, а пасивните единици да обхващат отделни езикови явления от по-високи нива, така както изисква фабулата на учебника. Както структурирането на учебното съдържание, така и методите на обучение осигуряват фази на рециклиране и преход на пасивно в активно и обратно. Дидактическите методически средства са *в пълен синхрон с принципа на цяло – част и част в цялото*. На ниво структуриране на учебните материали подходът към частта се реализира в изваждане на преден план в глобалния урок (чрез специфични визуални маркери) на отделни ключови думи и важни граматически структури.

На ниво преподаване и учене дидактическите средства намират приложение първо в етапа на въвеждане на новата информация, когато целият глобален урок се представя, като се изчита на фона на класическа музика. За да не се губи връзката цяло – част, със специална интонация преподавателят откроява отделни думи и структури. Той владее техниката да въведе цялостния комуникативнонасочен разказ и да акцентира в същото време върху дискретни единици, включително отделни звуци и звукосъчетания. От гледна точка на процеса учене, обучаемият е насърчен спонтанно да запамети цели фрагменти от текста и в същото време да забелязва отделните езикови компоненти.

Дидактическите методически средства се прилагат активно и в етапа на разработката. Първоначално учителят умело работи с части от текста с акцент върху разбирането на отделни параграфи, ситуации, изречения и думи. В същото време, той привлича вниманието на обучаемите и заедно се анализират ключови граматични и лексикални структури, в игрова форма се правят субституции и трансформации, но винаги лингвистичният анализ е подкрепен от контекста и комуникативната рамка. На базата на житейски, богати на съдържание текстове последователно се минава към репродуктивни и продук-

тивни форми на разработка, които винаги протичат на дискурсно ниво. Това е особено видно на етапа на творческата разработка, когато учещите сами създават разкази и диалози, участват в тематични дискусии, правят трансфер на знанията и уменията в нов контекст, което дава силен стимул за развитие на говорните комуникативни умения.

Дидактическите методически средства са тясно свързани с *художествените средства* в сугестопедията. Последните, от своя страна, отразяват основополагащите *принципи за приложение на изкуството, естетиката и нормите на златното сечение* в учебния процес. Художествените средства, чийто генезис се намира в най-доброто от човешката музикална и живописна класика, носят със себе си невероятно богатство от чувства, хуманни идеи и внушения, периферни перцепции и позитивни стимули. Приложението на тези средства намира ярък израз в интеграцията на форми на изкуство във всички етапи на учебната комуникация – от дизайна и представянето на новия материал до неговото творческо приложение в комуникативни ситуации. Кои са тези форми на изкуство, които преподавателите са обучени да прилагат с педагогическа цел, така че във всеки момент да спазват също така *закона за интегралната мозъчна дейност*, да хармонизират емоционалната и рационалната природа на човека?

Както беше отбелязано, терминът „сугестопедично изкуство“ беше въведен след дълги години на изследователска и практико-приложна дейност (Gateva, 1981; 1991). След експерименти с повече от 100 произведения на класическата музика и 150 произведения на живописиста се стига до отбрани шедьоври, които според техните особености се използват в начално или напредно ниво, в курсове за възрастни или деца (Gateva, 1981: 382 – 404).

На ниво учебни материали художествените средства намират ярък израз в замисъла и реализирането на учебник-пиеса с неговите действия, или казано на методически език – с неговите глобални уроци. Подробните изисквания за съставяне на сугестопедичен учебник ще бъдат обект на изследване в отделна публикация, но тук е важно да споменем уменията на автора преподавател да сътвори, на първо място, лека, занимателна художествена фабула, която дава възможност за развитие и развръзка, и най-вече създава поредица от реалистични и типични ситуации, в които може по запомнящ се начин да се представят високочестотни и употребими граматически и лексикални единици. Изборът и описанието на действащи персонажи е също от съществено значение, тъй като това дава стимул за влизане в роля, за създаване на естествени информационни празнини (information gaps) и естествено желание за общуване.

На следващо място, преподавателят овладява майсторството да използва класическа музика, да обедини музикални и говорни интонации в единно цяло при първото представяне на всеки глобален урок. Музиката е особено „подходящ носител“ за внасяне на информация (Lozanov, 1975: 3 – 12). Труд-

ността при първото изчитане на урока идва много често от това, че естествените говорни интонации на чуждия език трябва да се подчинят на темпото, динамиката и ритъма на музиката. Съдържанието на текста също така може да контрастира на места със съдържанието и настроението на музикалната част, но именно контрастите, многоплановостта в изпълнението на рецитиращия преподавател и концертното изпълнение създават условия за неусетно и бързо запаметяване на части от текста. Второто изчитане на текста представлява по-малко предизвикателство, защото едновременно с вгълбената и спокойна барокова музика то възстановява естествените интонационни и ритмични модели на чуждоезиковия текст. Произведения от музикалната класика и пред-класика се използват също така като тих фон при изпълнение на различни дейности по време на разработките на новия глобален урок – изпълнение на мнемонически задачи, четене наум с някаква откривателска цел, писане на кратки бележки, имейли и т.н. С откъс от класическа музика започва и завършват учебният ден и час.

По време на въвеждане на нов глобален урок, по време на разработките в сугестопедията се използват откъси от поезия, класически и популярни песни, които включват по естествен начин целеви езикови структури. Прилагат се още и т.нар. „дидактични песни“ – това са специално композирани кратки песни с олекотена музикална мелодия и текст, които съдържат повтарящи се граматични структури. Тези песни са особено полезни в началните степени на обучение при представяне на спомагателни, модални глаголи и простите времена. По време на разработките се използват целенасочено и картините от учебника, както и вече споменатите художествено оформени граматични табла за периферно възприемане на структури и словоформи преди тяхното осмисляне.

От художествените средства най-голямо значение за реализиране на комуникативния потенциал на сугестопедията има ролевата игра в многообразието от нейните форми и проявления. Всеизвестно е, че в сугестопедията всички обучаеми и учителят приемат нова роля и променят напълно или частично своята идентичност. Всички те доразвиват своята роля в рамките на курса, като добавят по-къси или дълги разкази за своето ново семейство, дом, град, професия, пътувания и др. Особеното е, че тази ролева игра има непрекъснат характер (Mateva, 1997) и че освен избрания основен характер обучаемите влизат в ролите на персонажи от учебника, както и в роли, създадени от нови ситуации по време на разработките. Всеки курс създава своя неповторима реалност, която служи за естествен катализатор на комуникативните взаимодействия.

Накратко можем да обобщим, че трите групи средства действат като едно цяло, усилявайки въздействието си, спомагайки за разкриване на комуникативните и личностните резерви у всеки участник в учебния процес.

Отключването на потенциала на индивида носи статута на принцип и крайна цел на всяко сугестопедично обучение, в което учителят и учениците преживяват нещо необичайно, различно от обществената образователна норма (Lozanov, 2009: 58). Това се отразява в проявленията на „сугестопедичния резервен комплекс“, на неговите основни и допълнителни характеристики (Lozanov, 1990: 10; 2005: 35; 2009: 26). В общ педагогически план, в него се открояват активираните умствени и емоционални процеси, усвоената по-голяма информация, повишената ефективност на паметта, повишената креативност, подобрената работоспособност и социална адаптация, разширеният светоглед и интереси и всичко това постигнато при липса на стрес и умора, при изявен психотерапевтичен и психохигиенен ефект (Lozanov, 2009; Gateva, 1991).

От гледна точка на обучението по чужд език в началните етапи, сугестопедията постига по-интензивни и ефективни процеси на способността за четене и разбиране на устни и писмени текстове, на формиране на навици за правилно произношение чрез системата от игри и ролеви изпълнения. Тези резерви се разкриват в резултат на представените множество ситуации, които след това се възпроизвеждат неусетно. Благодарение на същия механизъм учещите запаметяват спонтанно и трайно не само думи, но и голям брой комбинации от думи, структури и фрази. В крайна сметка, това рефлектира върху техните комуникативни умения, върху обема и качеството на тяхната говорна продукция. Изследвания, правени в НИИ по сугестология, демонстрират способността на курсистите в края на първи курс да изразяват свободно своите мисли и мнения по комуникативните теми от учебника. Анализираното устно интервю показва, че общият брой на комуникативно и езиково верни изречения средно за курсист е около 60, което съставлява приблизително 70% от общия брой използвани изречения от тях. Останалите изречения са комуникативно адекватни, но съдържат грешки предимно в употребата на отделни членове, предлози и глаголни времена (Dachkova, 1986; Karaslavova & Noncheva, 1986; Noncheva, 1986). Друго изследване показва, че употребата на голям брой изречения при решаване на комуникативни задачи не е просто запомняне и повторение на моделите от учебника, а курсистите са способни да модифицират моделите, както и да генерират спонтанно напълно нови изречения, което демонстрира тяхната способност да проявят резерви на креативно ниво (Novakov, 1975). Подчертана креативност се проявява постоянно в интересните разкази на всеки курсист, които се представят във фазата на продуктивна разработка в края на всеки глобален урок.

Резерви се проявяват и при запаметяването и комуникативното приложение на съдържателно насочена чуждоезикова информация. Изследванията се отнасят както до изучаване на език за специализирани професионални цели, така и до усвояване на културно-историческа информация за страната на родния език и езика цел (Kojuharova, 1986; Ludgeva, 1986; Mateva, 1990).

В подобни случаи ясно проличава потенциалът на сугестопедията за развитие на комуникативните умения на базата на информативно и понятийно богати текстове, както и възможностите ѝ за разширяване на общата и специалната култура, светогледа и интересите на учещите.

Много осезателно резервният комплекс се проявява на ниво интензивни групови дейности и изграждане на силна групова кохезия във всеки сугестопедичен курс. На практика, целият езиков курс е една ролева игра със средствата на чуждия език, което непрекъснато подхранва процесите на комуникация и формира здрави връзки между курсистите, между тях и преподавателя. Тази социална и човешка взаимосвързаност се счита от някои за най-голямото постижение на сугестопедията (Davalos, 1990: 246). Приоритетът, осигурен за диалогичната и интерактивна организация на учебните материали и взаимодействия по време на целия курс, съставлява здрав фундамент за комуникативната ориентация на сугестопедията.

Резерви се разкриват неотменно и на психофизиологическо ниво при обучението по чужд език, което сигнализира добавената стойност на сугестопедията. Изследванията на научните сътрудници лекари в НИИ по сугестологията еднопосочно доказват, че в края на учебния ден липсва умора, работоспособността е висока, а след концертен сеанс има и изразен ефект на отпущане (Lozanov, 1971; Lozanov & Balevsky, 1973; Balevsky, 1975; Noncheva, 1986). Освобождаването от напрежението, свалянето на бариерите и постигането на състояние на концентрация и релаксация – т.нар. *relaxed alertness*, се счита от други за най-големия успех на сугестопедичното обучение по чужд език (Krashen, 1981: 144).

На базата на направения кратък анализ и експерименталните изследвания в близкото минало можем да заключим, че единството на принципите и трите групи методически похвати, както и параметрите на разкритите комплексни резерви, потвърждават тезата за холистичния характер на чуждоезиковата сугестопедия на ниво обучение и развитие на личността. Всички те създават рамка на учебен процес, която носи изразен комуникативен характер и която едновременно с това носи допълнителна социопсихологическа и психохигиенна стойност. Тези изводи не отменят, а напротив, по-императивно налагат необходимостта от нов, по-задълбочен и многостранен анализ на теорията и практиката на сугестопедията при възрастни и деца, както и на провеждане на нови експериментални изследвания, съобразени със съвременните изисквания за овладяване на чужд език.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Balevski, P. (1975). Промени в EEG в protsesa na zapametiavaneto pri obiknoveni I sugestivni uslovia. *Sugestologia I sugestopedia*, 1, 24 – 33.
[Балевски, П. (1975). Промени в EEG в процеса на запаметяването

- при обикновени и при сугестивни условия. *Сугестология и сугестопедия*, 1, 24 – 33].
- Dachkova, L. (1986). Niakoi aspekti na rechevata produktsia pri sugestopedichното chuzhdoezikovo obuchenie. In: *Sugestologia I sugestopedia*. Sofia: Nauchno-izsledovatel'ski institute po sugestologia – MNP, 21 – 36. [Дачкова, Л. (1986). Някои аспекти на речевата продукция при сугестопедичното чуждоезиково обучение. В: *Сугестология и сугестопедия*. София: Научноизследователски институт по сугестология – МНП, 21 – 36].
- Davalos, D. (1990). Suggestology and the Emerging Science of Wholeness. In: *Proceedings of the International Conference on Suggestopedia*, Salzburg: Stiftelsen Pedagogisk Utveckling, 246.
- Gateva, E. (1982). *Globalizirano hudozhestveno izgrazhdane na sugestopedichnia ucheben protses*. Sofia: Nauchno-izsledovatel'ski institut po sugestologia. [Гатева, Е. (1982). *Глобализирано художествено изграждане на сугестопедичния учебен процес*. София: Научноизследователски институт по сугестология].
- Gateva, E. (1991). *Creating Wholeness through Art*. United Kingdom: Accelerated Learning Systems Ltd.
- Karaslavova, A. & R. Noncheva (1986). Edin opit za svrah intenziven chuzhdoezikov kurs. In: *Sugestologia I sugestopedia*. Sofia: Nauchno-izsledovatel'ski institute po sugestologia - MNP, 47-60 [Караславова, А. & Нончева, Р. (1986). Един опит за свръхинтензивен чуждоезиков курс. В: *Сугестология и сугестопедия*. София: Научноизследователски институт по сугестология – МНП, 47 – 60].
- Kozhuharova, L. (1986). Parvi opit za intenziven spetsializiran kurs po angliiski ezik s meditsinska nasochenost v NIIS. In: *Sugestologia I sugestopedia*. Sofia: Nauchno-izsledovatel'ski institute po sugestologia – MNP, 61 – 69 [Кожухарова, Л. (1986). Първи опит за интензивен специализиран курс по английски език с медицинска насоченост в НИИС. В: *Сугестология и сугестопедия*. София: Научноизследователски институт по сугестология – МНП, 61– 69].
- Krashen, S. (1982). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Lozanov, G. (2009). *Suggestopedia/Reservopedia*. Sofia: St. Kliment Ohridsky University Press.
- Ludjeva, H. (1986). Parvi opit za spetsializiran sugestopedichen kurs po angliiski ezik za inzheneri raboteshti v oblata na izchislitelnata tehnika. In: *Sugestologia I sugestopedia*. Sofia: Nauchno-izsledovatel'ski institute po sugestologia – MNP, 78 – 86. [Луджева, Х. (1986). Първи опит за специализиран сугестопедичен курс по английски език за инжене-

- ри, работещи в областта на изчислителната техника. В: *Сугестология и сугестопедия*. София: Научноизследователски институт по сугестология – МНП, 78–86].
- Lozanov, G. (1971). *Suggestologia*. Sofia: Nauka i izkustvo. [Лозанов, Г. (1971). *Сугестология*. София: Наука и изкуство].
- Lozanov, G., (1975). Sushnost, istoria i eksperimentalni perspektivi na sugestopedichnata sistema pri obuchenieto po chuzhdi ezitsi. *Suggestologia i sugestopedia*, 1, 5 – 14 [Лозанов, Г. (1975). Същност, история и експериментални перспективи на сугестопедичната система при обучение по чужди езици. *Сугестология и сугестопедия*, 1, 5 – 14].
- Lozanov, G., (1975). Sugestologichna teoria na komunikatsiite i uchebniat protses. *Suggestologia i sugestopedia*, 3, 1 – 13. [Лозанов, Г. (1975). Сугестологична теория на комуникациите и учебният процес. *Сугестология и сугестопедия*, 3, 1 – 13].
- Lozanov, G., (1978). *Suggestologia I sugestopedia. Teoria i praktika*. Raboten document za mezhdunarodnoto ekspertno suveshtanie na UNESCO. [Лозанов, Г. (1978). *Сугестология и сугестопедия. Теория и практика*. Работен документ за международното експертно съвещание на ЮНЕСКО].
- Lozanov, G. (2005). *Suggestopedia – desuggestivno obuchenie*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo Sv. Kliment Ohridsky.[Лозанов, Г. (2005). *Сугестопедия – десугестивно обучение*. София: Св. Климент Охридски].
- Lozanov, G. & Balevsky, P. (1973). Otrazhenie na uchebnite zanimania po sugestopedichnata metodika na sastoyaniето na zdraveto I rabotosposobnostta na kursistite. In: *Problemi na suggestologiyata*. Materiali na purvia mezhdunaroden simpozium po problemi na suggestologiyata, 400-403. Sofia: Nauka I izkustvo. [Лозанов Г. & Балеvски, П. (1973). Отражение на учебните занимания по сугестопедичната методика на здравето и работоспособността на курсистите. В: *Проблеми на сугестологията*. Материали на първия международен симпозиум по проблеми на сугестологията, София: Наука и изкуство, 400 – 403].
- Mateva, G. (1997). A Portrait of the Suggestopedic Teacher. *Teacher Development*, Vol.1, No.1, 57 – 67.
- Mateva, G. (1997). The On-going Role-Play in Suggestopedia. *Language Learning Journal*, March, No.15, 26 – 31.
- Novakov, A. (1975). Govornata produktsia na uchashtite se v nachalnia etap na sugestopedichното chuzhdoezikovo obuchenie. *Suggestologia i sugestopedia*, 2, 27 – 34. [Новаков, А. (1975). Говорната продукция

на учащите се в началния етап на сугестопедичното чуждоезиково обучение. *Сугестология и сугестопедия*, 2, 27 – 34].

Noncheva, R. (1986). *Rezervni vazmoshnosti na lichnostta*. Sofia: Nauchno-izsledovatelски institut po sugestologia. [Нончева, Р. (1986). *Резервни възможности на личността*. София: Научноизследователски институт по сугестология].

SUGGESTOPEDIA: HOW TO REVEAL THE POTENTIAL OF LEARNERS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. In a previous publication we discussed the basic concepts and principles of suggestopedia from the point of view of a holistic approach to personality and the process of foreign language teaching and learning. The present article enriches the theoretical review by adding the three fundamental pillars formulated by Lozanov, namely love, freedom and prestige, and by interpreting them in a linguistic-pedagogical context. It also introduces the three groups of methods used in suggestopedia and the way they are closely related to the main principles. The interrelation of methods and principles results in the accelerated development of communicatively oriented language knowledge and skills which are manifested in the “suggestopedic reserve complex”. Finally, the article discusses how the specific communicative and linguistic reserves in suggestopedia are complemented by the revealed psychological, psychological-physiological and social potential of learners which guarantees the unity of learning and personality development.

✉ **Dr. Galya Mateva, Assoc. Prof.**

Cambridge CELTA and DELTA tutor

English Department

Sofia Technical University

Sofia, Bulgaria

E-mail: galyamateva@hotmail.com