

Linguosomatische Sprachdidaktik.

Wissenschaftstheoretische Grundlegung

(Wolfgang Herrmann)

0. Einleitung

Die Theorie des sprachlichen Lernens und Lehrens ist bis in die siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts hinein eine „Meisterlehre“ (Müller-Michaels 1980) gewesen. Große Vorbilder eines Volkes (z.B. Mose), Leiter philosophischer Schulen (z.B. Platon) oder Äbte von Klöstern (z.B. Augustinus) und schließlich staatlich geprüfte Oberstudiendirektoren (z.B. Ulshöfer) beschrieben den jüngeren Kollegen, was sich beim Lehren der Sprache über Jahrzehnte bewährt habe: wie man am besten den Sprachunterricht erteile (Müller 1922, Seidemann 1973, Ulshöfer 1968, Essen 1968).

Mit der Etablierung der Sprachdidaktiken an den Universitäten ist das Konzept der „normsetzenden Handlungswissenschaften“ (Müller-Michaels 1980, Ivo 1975) entwickelt worden. Der Forscher (nicht mehr als Meister der Praxis ausgewiesen) untersucht die Prozesse des sprachlichen Lehrens und Lernens, indem er im „Feld“ des Praktikers Erhebungen anstellt, um anschließend die erhobenen Daten einer Hypothesenprüfung zu unterziehen. Als Handlungsfeld wird besonders die Schule berücksichtigt. Die Methoden der Forschung sind vorwiegend „quasi-experimentell“.

In der Nachfolge der Sprachtheorie Chomsky's (Chomsky 1965) sind die experimentellen Ansätze zur Untersuchung des Spracherwerbs, der Spracherwerbsstörung und der betreffenden Interventionen entwickelt worden (de Villiers/ de Villiers 1970, Hörmann 1978). Ort der Untersuchung ist das Labor. Das Design dieser Sprachdidaktik (bzw. Psycholinguistik, Kognitionswissenschaften etc.) ist experimentell (z.B. Herrmann 2004).

Alle drei Konzepte stehen sich in vielerlei Hinsicht antagonistisch gegenüber. Sie auseinander zu halten - und andererseits mit Gewinn aufeinander zu beziehen -, gehört zu den Basis-Fähigkeiten der linguosomatischen Berufe und ihrer zugrundeliegenden Theorie (Beispiel Sprachlehrberufe, Phoniatrie, Sprachheil-Sonderpädagogik, psychosomatische Sprachtherapien). Daher sind die signifikanten Gegensätze der drei Konzepte herauszuarbeiten und ihre widerstrebenden Konsequenzen aufeinander zu beziehen.

1. Vorwurf wissenschaftlicher Insuffizienz

Meisterlehrern und bis zu einem gewissen Grade auch den Handlungsforschern wird von Seiten der experimentellen Forscher wissenschaftliche Insuffizienz vorgeworfen. Arrogantes Insistieren auf Jahrzehnte langer Erfahrung sei wissenschaftlich unhaltbar. Behauptungen über die Vorzüge einer Lehrmethode seien grundsätzlich überprüfbar, und solange eine solche Überprüfung nicht stattgefunden habe, als Ideosynkrasie (Schulmeister-Einbildung) wissenschaftlich nicht ergiebig.

Dem gegenüber wird von den Meistern der Praxis Pädagogik als eine Kunst gerühmt, die sich der experimentellen bzw. quasiexperimentellen Untersuchung entziehe. Im hermeneutischen Prozess der Horizont-Verschmelzung zwischen den Generationen (Gadamer 1960) sei die Methodik des Lehrens auf Intuition und Spontaneität angewiesen (Geniebegriff für Kind und Erzieher). Wissenschaft und pädagogische Praxis seien letztlich antagonistisch und unvereinbar.

2. Dualismus von Fachwissenschaft und Fachdidaktik

Die theoretische Unvereinbarkeit von Wissenschaft und pädagogischer Praxis wird im Ausbildungsgang des Sprachlehrers durch zeitliche Stufung beantwortet. Zuerst erwirbt der Lehrer-Student seine fachwissenschaftlichen Qualifikationen. In der zweiten Phase der Lehrerbildung wird er unter Anleitung von Meisterlehrern (Studienprofessoren) in die Kunst der pädagogischen Hermeneutik eingeführt. Am Anfang der zweiten Lehrerbildungsphase steht daher der vielfach publizierte Grundsatz, man solle von nun an alles vergessen, was man auf der Universität gelernt habe, und sich ausschließlich den Erfahrungsvorgaben des Meisters zuwenden.

Entsprechend dieser Antinomie von Fachwissenschaft und Fachdidaktik wird der Nachweis von Studienbescheinigungen bürokratisch geregelt, indem Lehrende und Lernende der Universitäten ihre Veranstaltungen als entweder fachwissenschaftlich oder fachdidaktisch qualifizieren müssen. Im gleichen Zuge wird die Beziehung von pädagogischer Praxis und wissenschaftlicher Theorie eindimensional gedacht. Die Bezugswissenschaft der Literaturdidaktik ist die Literaturwissenschaft. Die Bezugswissenschaft der Sprachdidaktik ist die Linguistik (Sprachwissenschaft).

Schon im Konzept der Norm-setzenden Handlungswissenschaft wird der Antagonismus von Fachwissenschaft und Fachdidaktik relativiert. Die Bezugswissenschaften der pädagogischen Praxis sind vielfältig (z.B. Germanistik, Pädagogik, Psychologie, Physiologie, Anatomie, Soziologie etc.). Sprachdidaktik selbst wird als Wissenschaft im interdisziplinären Bezug zu den diversen Nachbarwissenschaften etabliert.

Im Rahmen der experimentellen Laborforschung wird der Bezug zur pädagogischen Praxis geradezu vernachlässigt. Der Diplomingenieur im Kernspin-Labor ist als Sprachlehrer nicht ausgebildet. Er untersucht Kinder, Kranke und Alte maschinell und „objektiv“. Seine Forschungsergebnisse sind im Rahmen einer klinischen Diagnostik anwendbar. D.h. der Untersucher ist im Labor tätig, und es bedarf des („niedergelassenen“) Praktikers, um die Befunde des Wissenschaftlers zu vermitteln und in einen Interventionsplan (z.B. Therapieplan) zu überführen. Wissenschaft und Praxis sind im Sinne einer medizinischen Klinik aufeinander bezogen.

3. Schulfokus

Die Sprachdidaktik der Jahrhunderte von Plato bis Leo Weisgerber ist eine Methodik des Schulunterrichts. Diagnostik und Therapie gestörter bzw. behinderter Lernprozesse werden systematisch und organisatorisch vom gesunden Erwerb getrennt. Die Ausbildung des Lehrers ist durch orthologische Befunde des Spracherwerbs fundiert. Psychologie und Sonderpädagogik (bzw. Phoniatrie/ Logopädie) werden als gesonderte Disziplinen mit Aspekten der Sprachkrankheiten etabliert. Auch Kinderzimmer und Altenheim kommen als Praxis-Feld der Sprachdidaktik nicht in Betracht.

Gegenüber dem Schulfokus der Meisterlehre hat sich in den untersuchenden Sprachdidaktiken der Weg in Kinderzimmer, Kindergarten und Krankenhaus geebnet. Eine Fülle von Spracherwerbsstudien führte zunächst in die frühe Kindheit. Etwa gleichzeitig wurden Untersuchungen des Sprachverlusts in neurologischen Kliniken durchgeführt. Schließlich wurden sogar in gynäkologischen Krankenhäusern kardiographische Untersuchungen des intrauterinen Hörverstehens durchgeführt (Karmiloff & Karmiloff 2001). Elektroenzephalographie und bildgebende Verfahren wurden in großem Umfang genutzt. Als Folge waren Anatomie, Physiologie und die technischen Bezugswissenschaften der Bildgebung involviert. Schließlich wurden sogar die gentechnischen Labors der Biochemie und Molekularbiologie für die Sprachdidaktik interessiert,

als man begann herauszufinden, welche Gene, Genexpressionen, Translationen usw. die Sprachfunktionen bei Mensch und Tier betreffen.

4. Linguosomatik

Die Psychosomatik wurde als Konsequenz psychoanalytischer Krankheitstheorie bereits in den vierziger Jahren des 20. Jahrhunderts etabliert (v. Uexküll 1979) und wurde als medizinische bzw. psychologische Subdisziplin seit den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts in großen Einrichtungen (Universitäten, Krankenhäusern) besetzt. Der Begriff der Linguosomatik ist in Analogie zur Psychosomatik entstanden und nicht alternativ gegenüber der Psychosomatik abgrenzbar. 'Sprache' benennt eine wesentliche Psychofunktion (ganz besonders) des Menschen, und insofern kann die Linguosomatik als Teilgebiet der Psychosomatik verstanden werden.

Die wichtigsten Ansätze der Psychosomatik beinhalten in der Regel auch entscheidende Ansatzpunkte für die Linguosomatik.

4.1 Psychoanalytischer Ansatz

Die Sprachtheorie der Psychoanalyse hat ihren Weg von der Freudschen Begründung über Jungs Theorie der Archetypen und Adlers Minderwertigkeitskomplex bis hin zu Lacans Rhetorik des Unbewussten (Lacan 1966) und Lorenzers Klischee-Theorie (Lorenzer 1974) genommen. Letztlich haben sich die Vorstellungen einer „tief“ verborgenen Struktur des Unbewussten, die mit einer gewissen Oberfläche sprachlicher Äußerungen korrespondiert, in den systemgrammatischen Konstrukten der Transformationsgrammatik niedergeschlagen.

Jedoch ist für die Linguosomatik besonders hervorzuheben, dass die Psychodynamik des sprachlichen Handelns weit in die körperlichen Funktionen der Immunkompetenz hineinreicht, und daher die abstrakten Konzepte der Systemgrammatik keineswegs angemessen das sprachliche Lernen beschreiben.

Besonders im Rahmen einer Theorie der Sprachkrankheiten ist das Konzept der psychosomatischen Konversion von Bedeutung. Sprachliche Dysfunktionen werden als Folge nicht erträglicher Konflikte im sozialen Kontakt erklärt. Die Konversion (Umwandlung) des psychosozial Unerträglichen in körperliche Krankheit (z.B. Pseudocroup, Asthma, Larynxkarzinom etc.) steht im Mittelpunkt tiefenpsychologischer Linguosomatik (z.B. v. Uexküll 1979).

4.2 Verhaltenstheoretischer Ansatz

Die Verhaltenstheorie der Sprache nimmt ihren Ausgang vom Befund des bedingten Reflexes (Pawlov 1926). Alle Routinen des sprachlichen Verhaltens werden als Folge einer komplizierten Anordnung lebenslang erfahrener Stimuli und entsprechender Reaktionen (besonders auch konditionierter Response) verstanden.

Die Linguosomatik ist der Verhaltenstheorie insbesondere auf den Gebieten der Sprechflussdidaktik (Stottern), Dyslalie-Didaktik (Artikulationsstörungen), Legasthenie-Didaktik (Lese-Rechtschreib-Störung) verpflichtet. Darüber hinaus sind die Theorien der Stilbildung, der Fremdsprachunterrichts und zahlreicher weiterer Bereiche durch Verhaltenstheorie fundiert.

Der geschichtlich begründete Antagonismus gegenüber tiefenpsychologischen Ansätzen wird gelegentlich bereits als überholt angesehen und durch eine integrative Modellbildung in einem multiplen Konzept der Linguosomatik beschrieben (Linden/Hautzinger 1981).

4.3 Lerntheoretischer Ansatz

Die sprachdidaktisch nach wie vor aktuellen Befunde George Herbert Meads (1968) über das Modelllernen der Aggression im Kindergarten sind für die Linguosomatik insofern paradigmatisch, als Lernen in der Regel einen Übergang wahrgenommener Strukturen in somatische Prozesse bedeutet (Transmitter, Bahnung, Genexpression etc.). Das Sprachverhalten der (heimlichen) Erzieher wird als Modell vom Lernenden übernommen und in einer bisher wenig bekannten Weise im ZNS als Verhaltensroutine kodifiziert, so dass es ständig wieder in vergleichbaren Situationen abgerufen werden kann. Die Intervention erfolgt entsprechend modellhaft und vorbildlich.

4.4 Pragmatischer Ansatz

Wie kaum eine andere Theorie zuvor hat die Pragmatik in der Sprachdidaktik Anklang gefunden. Ausgehend von der Erkenntnis, dass sprachliche Handlungen regulär an situative Kontexte gebunden sind (Watzlawick et al. 1969), werden zahllose Interaktionen zwischen Schüler und Lehrer, Arzt und Patient, Trinker und Helfer usw. untersucht, um die häufig pathogenen Zusammenhänge bewusst durchschaubar zu machen und gegebenenfalls zu modifizieren.

Die Linguosomatik gewinnt im Rahmen pragmatischer Analysen einen ganz besonders hohen Stellenwert, da sich in der Regel somatische Reaktionen (Scham, muskuläre Verspannung, Reflexe) unbewusst etablieren, die sich als äußerst stabil erweisen und nur relativ schwer zu modifizieren sind (Beispiele: sexuelle Reaktionen, aggressive und sympathische Tendenzen etc.).

4.5 Linguogenetik

Seit der Klonierung des ersten Sprachgens (Lai et al. 2001) wächst die Anzahl der Belege dafür, dass das sprachliche Lernen von der Expression bestimmter Gene entscheidend beeinflusst wird. Dabei ist vor allem bemerkenswert, dass die Sprachgene nicht nur im ZNS aktiv sind, sondern auch in Lunge, Herz, Leber u.a.m. Selbstverständlich ist bei der Sprachgen-Expression nicht nur der Neocortex beteiligt, sondern diverse tiefer gelegene Schichten des Gehirns gleichzeitig bzw. in zeitlich regulärer Abfolge (vgl. Jarvis et al. 2003). Auch sind bereits Segmente der Gene bekannt, die – gegenläufig abgelesen – eine Art Gen im Gen darstellen und für An- bzw. Abschaltung von Genexpressionen sorgen (Gruber et al. 2004).

Die Untersuchung der Sprachgene führt tief in die Entwicklungsgeschichte des Lebens zurück und erweist die Vorgänge des aktuellen (Sprach)-Lernens als Resultanten langwieriger (prä-historischer) Prozesse. Oft genug entsteht der Eindruck, dass unser Verhalten genetisch determiniert (und dem freien Willen nicht unterworfen) sei (Pauen 2001).

Für die linguosomatische Sprachdidaktik ist zunächst vor allem hervorzuheben, dass die Sprachfunktionen Teil der Immunkompetenz sind, durch die das Individuum sein Fortbestehen gegenüber der Umwelt sichert: seine endogene Struktur behauptet und für die Weitergabe seiner inneren Information an die nächste Generation sorgt.

Es erweist sich als klassischer Irrtum der geisteswissenschaftlichen Sprachtheorien, eine psychologische oder gar linguistische Kompetenz isoliert von biologischen Vorgängen rein phänomenal zu untersuchen und eine vom Körper unabhängige oder gar dem Körper übergeordnete Dominanz der Sprache zu postulieren. Sprachkompetenz ist Immunkompetenz, und nur als eine solche sind die Prozesse des sprachlichen Lehrens und Lernens im Verständnis des Lebens und seiner Entwicklung einzuordnen bzw. planvoll zu modifizieren.

Jahrtausende linguistischer, philosophischer und auch literaturtheoretischer Arbeit sind biologisch zu hinterfragen und sozusagen auf den Boden linguosomatischer Tatsachen zurückzurufen. Ein Paradigmenwechsel der Linguosomatik wird dadurch angezeigt, dass eine neue und bisher kleinste Beschreibungsebene für sprachliche Regelungen gefunden wurde: das Genom und seine Expression bzw. Translation in die Millionen und Abermillionen zellulär gebildeter Peptide, die das Verhalten der Organe und des Geistes kontrollieren (Vargha-Khadem et al. 2005).

4.6 Spiritueller Ansatz

Im Anschluss an Buddhistische Theologie und ostasiatische Medizin sind wissenschaftlich noch wenig erfasste Konzepte des sprachlichen Lernens entworfen worden, die aufgrund ihrer anthropologischen Grundauffassung neuerdings erhöhte Aufmerksamkeit beanspruchen (Roethlisberger 2006).

Das Dilemma dualistischer Leib-Seele-Auffassungen westlicher Anthropologie wird durch die Annahme eines Trilogismus von Körper, Geist und Seele gelöst. Die zeitlose Existenz der Seele ermöglicht das Überleben nach dem Tode und die Reinkarnation des Seelenwesens in irgendeine andere Existenz auf Erden oder anderswo. Lernen wird als kommunikativer Prozess zwischen allen drei Komponenten der Persönlichkeit verstanden, wobei der Seele die entscheidende Aufgabe bleibender Manifestation des Erlernten zukommt. Auf dem Wege zu Gott bzw. (buddhistisch) zum Nirwana erlebt die Seele alle Umwelt-Reaktionen als Vervollkommnung der bereits in früheren Leben gesammelten Eindrücke.

Im Rahmen pathologischer bzw. therapeutischer Konzepte des (sprachlichen) Lernens wird Krankheit als Dysbalance von Seele, Geist und Körper verstanden und der Wiedererlangung einer entsprechenden Balance höchster therapeutischer Nutzen zugeschrieben (Hasselmann/Schmolke 2005).

Literatur:

- Chomsky, N.: Aspekte der Syntaxtheorie. Frankfurt 1965.
- Essen, E.: Methodik der Deutschunterrichts. Heidelberg 1968.
- Frank, H.J.: Dichtung, Sprache, Menschenbildung. Geschichte des Deutschunterrichts von den Anfängen bis 1945. München 1973.
- Gadamer, H.G.: Wahrheit und Methode. Tübingen 1960.
- Gruber, J.; Boese, G.; Tuschl, T.; Weber, K.: RNA interference by osmotic lysis of pinosomes: liposome-independent transfection of siRNAs into mammalian cells. In: Biotechniques 37(1), 2004, S 96-102.
- Hasselmann, Varda/ Schmolke, Frank: Archetypen der Seele. Die seelischen Grundmuster – Eine Anleitung zur Erkundung der Matrix. München 2005.
- Herrmann, C.; Fiebach, C.: Gehirn und Sprache. Frankfurt 2004.
- Hörmann, H.: Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik. Frankfurt 1078.
- Ivo, H.: Handlungsfeld Deutschunterricht. Argumente und Fragen einer Praxis-orientierten Wissenschaft. Frankfurt 1975.
- Jarvis, E.; Ribeiro, S.K Da Silva, M.L.K Vertura, D.; Vielliard, J.K Mello, C.V.: Behaviourally driven gene expression reveals song nuclei in himmingbird brain. In: Nature 406, 2000, S 628-632.
- Lacan, J.: Ecrits. Paris 1966.

- Lai, C.; Fisher, S. ; Hurst, J.A. ; Vargha-Khadem, F. ; Monaco, A.P. : A forkhead-domain gene is mutated in a severe speech and language disorder. In: Nature 413(4), 2001, S 519-523.
- Linden, M./ Hautzinger, M.(Hg.): Psychotherapie-Manual. Berlin etc. 1981.
- Lorenzer, A.: Die Wahrheit der psychoanalytischen Erkenntnis. Ein historisch-materialistischer Entwurf. Frankfurt 1974.
- Mead, G.H.: Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt 1968.
- Müller, L.: Vom Deutschunterricht der Arbeitsschule. Leipzig 1922.
- Müller-Michaels, H.: Positionen der Deutschdidaktik seit 1949. Kronberg 1980.
- Pauen, M.: Grundprobleme der Philosophie des Geistes. Eine Einführung. Frankfurt 2001.
- Pawlow, I.P.: Die höchste Nerventätigkeit (das Verhalten) von Tieren. München 1926.
- Seidemann, W.: Der Deutschunterricht als innere Sprachbildung. Heidelberg 1973.
- Roethlisberger, Linda:Der sinnliche Draht zur geistigen Welt. Wie Sie Ihre medialen Anlagen entfalten. Kreuzlingen-München 2006.
- Ulshöfer, R.: Methodik des Deutschunterrichts. Stuttgart 1968.
- Uexküll, T. v. (Hrsg.): Lehrbuch der psychosomatischen Medizin. München 1979.
- Vargha,Khadem, F.; Gadian, D.G.; Copp, A.; Mishkin, M.: FOXP2 and the neuroanatomy of speech and language. In: Neuroscience Vol 6, 2005, S 131-138.
- Villiers, J.G.de; Villiers, P.A. de: Language acquisition. Cambridge, Mass. 1978.
- Watzlawick, P.K Beavin, J.H. ; Jackson, D.D. : Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern 1969.