

„Viel Lern um Nichts!“?

Inflation von Attributen des Lernens oder Nutzen einer Mehrfachattributierung?

Hermann Schöler
(23. Oktober 2004)

Prolog

Experten, im Übrigen auch Expertinnen, zeichnen sich im Allgemeinen durch ein umfangreiches und differenziertes Wissen in einem bestimmten Sachverhaltsbereich aus. Dieses Wissen geht in der Regel mit einem entsprechend umfangreichen und differenzierten Vokabular einher. Laien des entsprechenden Sachverhaltsbereiches stehen teilweise erstaunt und bewundernd, teilweise erschlagen vor den Wörterbergen, die sich vor ihnen auftürmen. So erkennt man die Weinkenner, auch die Weinkennerinnen, an einem immer umfangreicher und differenzierter werdenden Repertoire an Beschreibungen der Geruchs- und Geschmacksstoffe eines Weines.¹ Die Inuit sind als Kenner und Benenner der verschiedenen Schneesorten in die wissenschaftliche Literatur eingegangen und sollen gar als Beispiel dafür dienen, dass mit Wörtern unser Denken, zumindest aber unsere Wahrnehmung determiniert werden würden.

Was haben Weinkenner und Inuit in den zwei Beispielen gemeinsam? Der Weinkenner spricht über Geschmack und Geruch eines Weines in Worten und Wörtern, so dass einem Laien nur noch das Wundern bleibt oder er schlimmstenfalls sogar an seinen Sinnen zu zweifeln beginnt. Einen Inuk wird man auch sofort und neidlos als Experten für die verschiedenen Schneesorten, die er alle sprachlich diskriminieren kann, anerkennen. Verallgemeinert formuliert: Einer Person, die einen Sachverhaltsbereich mit vielen, dem Laien nicht sofort sich erschließenden Wörtern überzieht, unterstellt man Expertise. Anders verallgemeinert formuliert: Wird ein Inhaltsbereich immer differenzierter beschrieben und mit immer neuen Attributen und Wörtern belegt, geht man üblicherweise von einer Zunahme des Wissens über diesen Sachverhaltsbereich aus.

Die letzte verallgemeinerte Formulierung, die sofort nach Augenschein, Volksmund und vielen Erfahrungen als plausibel einleuchtet, haben wir als These (s. Kasten) formuliert, welche im Folgenden an einem anderen Sachverhaltsbereich überprüft werden soll.

These:

Die Anzahl an neuen Wörtern in einem Sachverhaltsbereich ist Ausdruck des fortschreitenden Erkenntnisgewinns.

Ein Sachverhaltsbereich, in dem man seit Jahren, ja teilweise von Artikel zu Artikel neue Wörter bzw. Attribute beobachten kann und der sowohl in Pädagogik wie auch Psychologie eine nicht unwesentliche Rolle spielt, drängt sich nachgerade auf: das *Lernen*.

¹ Der Verf. weiß zumindest hier einmal, von was er schreibt (s. dazu <http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler>; gelesen heute).

Lernen: Eine Bestandsaufnahme

In der Psychologie ist Lernen im allgemeinen Sinne zunächst einmal eine Sammelbezeichnung für diejenigen *Prozesse*, die *in* einer Person ablaufen und durch irgendeine Erfahrung oder Übung zu einer dauerhaften Veränderung des Verhaltens (bzw. Wissens) führen. „In diesem Sinne bewegen sich die Lernvorgänge zwischen den Polen Habituation als dem simpelsten Lernprozess und den komplexen Prozessen des Wissenserwerbs“ (Städtler, 1998, S. 634)². Meist werden Verhaltensänderungen, die durch Lernen zustande kommen, noch abgegrenzt von solchen, die durch Reifung, Ermüdung, Pharmaka oder mechanische Eingriffe bewirkt worden sind. Im Rahmen des lange Zeit vorherrschenden methodologischen Paradigmas des Behaviourismus wurde Lernen im Wesentlichen definiert durch beobachtbare Veränderungen. Nach den Modi der Vorgabe des zu erlernenden Wissens bzw. den gelernten Verhaltensweisen wurden vor allem das Signal-Lernen (zumeist als klassische Konditionierung bezeichnet), das instrumentelle bzw. operante Lernen (auch als Lernen am Erfolg, Versuchs- und Irrtum-Lernen bezeichnet) und das Modell-Lernen unterschieden (Lerntheorien).

Lernen wurde also schon immer in unterschiedlicher Weise definiert, mal nach den vermuteten Prozessen, die Veränderungen im Individuum bewirken, mal nach den Inhalten der Lerngegenstände (wie Begriffslernen, soziales Lernen, sensumotorisches Lernen), mal nach den Verhaltensbeschreibungen (wie Vermeidungslernen, Fluchtlernen), mal nach den Lernsituationen (wie entdeckendes Lernen, offenes Lernen), mal nach der vermuteten Beteiligung von kognitiven Prozessen (mechanisches Lernen wie Habituation, latentes Lernen, unbewusstes Lernen vs. kognitives Lernen wie einsichtiges Lernen, bewusstes Lernen).

Als Zwischenresümee kann man festhalten: Bereits jetzt ist eine große Vielfalt an Attributen des Lernens beobachtbar. Im Gesamtverzeichnis 2004 des Schneider-Verlages konnte der Verf. allein 19 unterschiedliche Attribute des Lernens nur in den Titeln finden (im folgenden Kasten aufgelistet nach Auftreten im Katalog von vorne nach hinten, hier zeilenweise zu lesen von links nach rechts):

kooperatives, sprachliches, selbstgesteuertes, politisches, praktisches, forschendes, gemeinsames, subjektorientiertes, selbstständiges,	handlungsorientiertes, lebendiges, originäres, selbstorganisiertes, entdeckendes, genetisches, altersgemischtes, selbstbestimmtes, ästhetisches
Lernen.	

Hinzuzufügen bleiben *offenes*, *erlebendes* und *ganzheitliches* Lernen, *exemplarisches* und *historisch-genetisches* Lernen. Unbedingt anzufügen sind auch die Arten des sog.

² Städtler, T. (1998), Lexikon der Psychologie. Stuttgart: Kröner.

*Handlungslernens*³, hier unterscheidet man *kommentiertes, direktives, metaphorisches* und *indirekt-metaphorisches Handlungslernen*.

Die Lösung: Mehrfachattributierung

Was bleibt für die immer wieder neuen Lernformen, die differenzierte und differenzierende Forscherinnen und Forscher (er)finden? Ja, der geneigte Leser ahnt es schon: die Kombination von Attributen! Damit weiten sich Ebenen, ein Lösungsweg, der nun konsequent beschritten werden sollte und wird, wie sich der Verf. bereits 2003 in Bamberg überzeugen konnte. Denn dort konnte er erstmals auf dem Symposium „Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich“ solche Doppelattributierungen⁴ hören. Selbstverständlich reizen den mit einem Vierfelder-Schema zur Klassifikation herumlaufenden Psychologen solche Doppelattribute. In besonderer Weise stach dem Verf. dabei die Kombination <aktiv entdeckend> ins Ohr. Solche Doppelmarkierungen⁵ des Lernbegriffs legen zunächst einmal nahe⁶, dass beide Attribute sinnvoll sind und zur Diskriminierung des Lernbegriffes von den anderen möglichen Lernbegriffen beitragen. Zur Prüfung der obigen These führen wir diese Lernbegrifflichkeit auf den Vierfelder-Prüfstand (vgl. Tab. 1).

Die Unsinn- bzw. Erkenntnisgewinnprüfung am Beispiel der Doppelattributierung [aktiv-entdeckend]

Nimmt man an, dass das Attribut [aktiv] nicht lediglich eine reine Hervorhebung – im Sinne einer Unterstreichung eines aktiven Vorganges als aktiv – des zweiten Attributes

³ Gesehen unter: http://www.unibw-muenchen.de/campus/Paed/we3/psy/lehre/fohlen/u1_4.pdf (gelesen am 23.10.2004).

⁴ *Attributierung* ist nicht falsch geschrieben, sondern damit soll vom *Attribuierungsprozess* differenziert werden.

⁵ Aus wissenschaftlichen Redlichkeitsgründen soll nicht unterschlagen werden, dass bereits Dreifachattributierungen bzw. Attributadditionen existieren, so im Titel von Band 4 des Basiswissen Pädagogik „Entdeckendes, forschendes und genetisches Lernen“. Als Beispiel für die Verwirrung, die diese Lernbegriffe nicht nur bei Laien auslösen können, sei ein unbekannter Frager oder eine unbekannte Frageerin (Autor: xabu Datum: 04/15/2004 10:27:55 PM) im Internetdiskussionsforum <Sachunterricht – online.de> zitiert: „Ich habe verschiedene Bücher zu den oben genannten Themen [Thema: Abgrenzung Entdeckendes, forschendes, genetisches Lernen???] gelesen. Dabei musste ich aber feststellen, dass sich die Merkmale und Kriterien sehr stark überschneiden bzw. je nach Autor extrem variieren. Sind die Begriffe austauschbar oder gibt es doch Unterschiede? Wäre schön, wenn jemand Klarheit in meine Wirren [sic] Gedanken bringen könnte“ (http://www.sachunterricht-online.de/diskussion/29/index_html?unfold=unfold; gelesen am 23.10.2004). Demnach hat sich zwischen April und Ende Oktober 2004 bislang niemand gefunden, der xabu „Klarheit in seine wirren Gedanken“ hätte bringen können. Hoffentlich verzweifelt er/sie nicht, sondern hat sich sinnvollerem Gedanken zugewendet.

Bei Mehrfachattributierungen taucht im Übrigen ein nicht vernachlässigbares weiteres Problem auf, vor dem die Namensgeber und -geberinnen nicht die Augen verschließen dürfen: das Problem der Sequenz, der Abfolge der Attribute. Dies ist bei dem Beispiel in Tabelle 1 gelöst, weil die Folge determiniert ist (s. u.). Aber wie sieht es mit Permutationen der drei Attribute [entdeckend], [forschend] und [genetisch] aus? Selbst der Experte, geschweige denn die Expertin kann hier eine wahre (ein leider häufig in der Pädagogik vorkommendes Attribut) oder auch nur eine plausible Abfolge festlegen. *Wahrlich ein Problem!*

⁶ Man übt sich ja immer in Toleranz.

[entdeckend] darstellt (also keine Verdoppelung im Sinne eines weißen Schimmels) –, dann ergibt sich zwingend, dass das Attribut [aktiv] sinnvoll ist – und damit ist daraus zu inferieren, dass es ebenfalls eine *passive* oder wenigstens *nicht so aktive* Form des entdeckenden Lernens geben *muss*. Man darf also davon ausgehen, dass mit diesem Attribut eine Abgrenzung von einer eher passiven Variante des entdeckenden Lernens auszugehen ist. Die in Tabelle 1 nach dem Grad der Aktivität unterschiedenen Lernformen <aktiv> und <passiv> sind demnach sinnvollerweise vorzunehmen.

Tabelle 1 Vierfelder-Schema zur Klassifikation des Lernbegriffs mit den Attributen [entdeckend] und [aktiv] sowie den jeweiligen Polaritäten

Lernen	entdeckend	nicht-entdeckend (unentdeckend /versteckend/ versteckt/verdeckend)
aktiv		
passiv		

Wie sieht es mit dem anderen Attribut [entdeckend] aus? Ist hier ebenfalls ein polares Attribut impliziert? Oder ist [entdeckend] eine nähere Beschreibung eines Inhaltes, eines internen Prozesses oder einer externen Lernsituationsbeschreibung, die keine Polarität erfordert, sondern eine bestimmte Qualität des Lernens definiert? Dann wäre eine Vier- oder Mehrfelder-Anordnung obsolet. Nun könnte der Wortschöpfer (in diesem Falle nur die männliche Form, da in Bamberg von Herrn Wittmann vorgetragen) argumentieren, dass hier eine inhaltliche Bestimmung des Lernbegriffs vorgenommen worden sei, vergleichbar Lernbegriffen wie beispielsweise *soziales* Lernen (hier würde es ja auch keinen Gegensatz eines *asozialen* Lernens geben, oder doch?!), oder *Begriffslernen* (was sollte dieser Begriff in einem Vierfelder-Schema wohl suchen?). Nur: *Entdeckendes* Lernen impliziert ein Lernen, das nachgerade nach einem anderen Lernen als polarem Begriff ruft, welches eben nicht diese positive Konnotation der Entdeckung beinhaltet. Mit dem Attribut [entdeckend] kann ja nicht <Lernen von Entdeckungen>, sondern muss ein *Prozess* gemeint sein, der extra angestoßen werden muss, nämlich <lernen zu entdecken> oder beim <Entdecken lernen> oder wie? Wie beim *sozialen* Lernen das Lernen nun wirklich nicht sozial sei, so sei auch beim entdeckenden Lernen das Lernen nicht entdeckend, könnte man entgegenhalten – auch andere Lernattribute seien sprachlich nicht einwandfrei gebildet, man müsse nur guten Willen zum Verständnis zeigen, denn man wisse ja in der Regel, was gemeint sei, der Begriff sei entsprechend operationalisiert. Aber diese Analogie stößt hier an Grenzen: *Entdeckendes* Lernen ist sprachlich nicht so falsch gebildet wie beispielsweise <handelnder Unterricht>⁷ oder <Förderdiagnostik>. Also: Auch hier ergibt die Sinn- bzw. Unsinnprüfung eindeutig: [Entdeckend] schreit nach einer Polarität. Wie könnte aber dieses Wort heißen: Verste-

⁷ <Handelnder Unterricht> ist im Übrigen auch in Titeln des oben genannten Kataloges zu finden (s. dazu unbedingt Auer & Dölle, 1998, S. 148, Fußnote 18; genaue Literaturangabe s. Fußnote 12).

ckend? Oder müsste man ein neues Attribut – vielleicht mit Hilfe von kreativem, schöpferischem Lernen? – entdecken: Unentdeckend?

Eine Zwischenbemerkung zur Attributfolge muss an dieser Stelle kurz erlaubt sein: Auch wenn in den psychologischen und pädagogischen Theorien nur von Probabilitäten die Rede sein kann, bei der Attributkombination <aktiv entdeckend> ist eine der wenigen Determinismen festzuhalten: Die Reihenfolge der beiden Attribute ist festgelegt! Ein *[entdeckendes aktives Lernen]⁸ kann und will man sich nicht vorstellen, es tut einem schon im Ohr weh! Oder gar ein *[versteckendes passives Lernen] – wer will einen da noch ernst nehmen?! Stochastische Prozesse hin oder her, selbst unter ganzheitlicher Perspektive eines pädagogischen Subjekts ist das Deterministische kaum zu leugnen.

Eine weitere Betrachtungsebene sei ebenfalls noch kurz⁹ gestreift, die mit vielen der oben genannten Attributen des Lernens einhergeht: die Ebene der Konnotation, und zwar das Mitschwingen von moralisch guten oder verwerflichen Assoziationen. Moralisch wertvoll und positiv besetzt sind <aktiv> und <entdeckend> und fast alle der oben im Kasten aufgelisteten Lernen-Attribute in Buchtiteln. Wer wollte nicht *kooperativ, handlungsorientiert, selbstgesteuert, originär, selbstorganisiert, produktiv, forschend, gemeinsam, subjektorientiert, selbstbestimmt* und *ästhetisch* lernen?! Lediglich das *praktische*¹⁰, vor allem aber das *genetische* Lernen könnten einen etwas schalen Beigeschmack haben, denn wer will schon in die Ecke der Genetik gestellt werden? Ähnliche Konnotationen, die moralisch als positiv bewertete Merkmale implizieren, findet man auch beispielsweise in Wortschöpfungen wie <Förderdiagnostik>, wenn diese gegen eine <Selektionsdiagnostik> gestellt wird, die ihrerseits mit einem Begriff belegt ist, der keine Beschreibung der Diagnostik liefert, sondern eine *Präskription* beinhaltet, die von Moral nur so trieft.¹¹ Förderdiagnostik wird durch die Konnotationen zu einem Totschlagbegriff¹² gegen die andere, die Selektionsdiagnostik (wobei letztere bereits normativ geprägt wird: Selektion = Aussonderung, über den Rand der Gesellschaft kippend; und nicht wie ursprünglich gemeint: Selektion = Auswahl).

Da der Verf. während seiner nunmehr 23jährigen Zugehörigkeit zu einer Ausbildungsstätte der Lehrerbildung von vielen professoralen Pädagogen und Pädagoginnen des Öfteren hören konnte, dass sie auch Psychologinnen bzw. -logen (gemeint ist dann oft: Wir brauchen keine eigenständige Psychologie in der Lehrerbildung) sind, verschärft sich das Problem in diesen einzelnen humanen Pädagogik-Subjekten, dass nämlich

⁸ Hier wird durch die Notation (*[Ausdruck] = ungrammatischer, nicht akzeptabler Ausdruck) eine dritte Disziplin – die Linguistik – eingeführt, die sich – anders als die Psychologie oder die Pädagogik – auch mit Lernen beschäftigt (meist wird „Erwerb“ synonym verwendet). Auf eine Explikation dieser dritten bzw. weiteren Perspektive von Lernen müssen wir aber allein aus Platzgründen verzichten.

⁹ Damit der Verf. auch endlich zum Schluss kommen kann.

¹⁰ Beim *praktischen* Lernen kommt es auf den Kontext an, in dem sich der Wortschöpfer oder die -schöpferin befindet: Ist der Kontext theorie- oder praxisfeindlich, entsprechend in Formeln gefasst: „*Nur die Praxis zählt*“ (wie dies beispielsweise auch der Mythos der Praktika an Pädagogischen Hochschulen impliziert) oder „*Eine gute Theorie ist die beste Praxis*“.

¹¹ „Naja“, bleibt hier vorsichtshalber anzumerken, denn der Verf. sollte aufpassen, dass er nicht selbst als Moralischster aller Apostel auftritt.

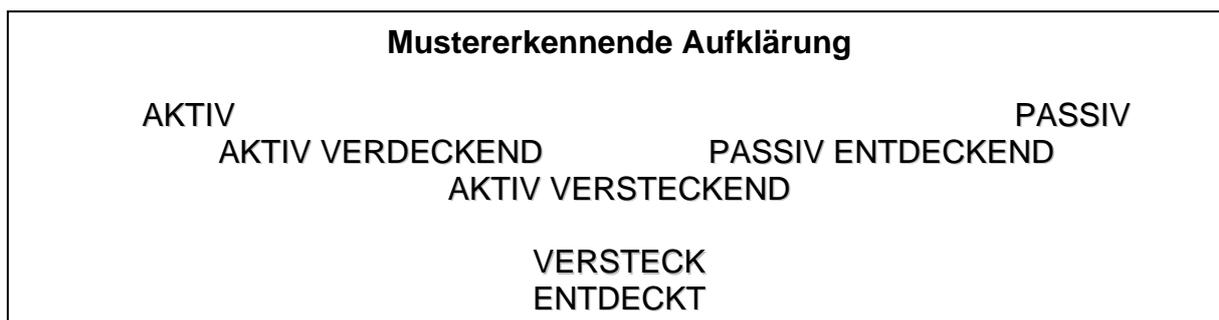
¹² Zur Nutzung von Totschlagbegriffen siehe auch den Brief von Charlotte von der Pfalz (zitiert in Auer & Dölle, 1998), die sich mit dem Begriff der „Ganzheitlichkeit“ auseinandersetzt. Literatur: Auer, C. L. & Dölle, E. A. (1998). Verständnisse und Mißverständnisse über Grundannahmen sonderpädagogischer Theoriebildung. Ein Briefwechsel rezensiert von K.-L. Holtz und H. Schöler. In M. Greisbach, U. Kullik & E. Souvignier (Hrsg.), *Von der Lernbehindertenpädagogik zur Praxis der schulischen Lernförderung* (S. 141-163). Lengerich: Papst.

zwei sehr unterschiedliche Lernbegriffe (mal abgesehen von den Attributen) in Psychologie und Pädagogik existieren, welche tendenziell dazu neigen, sich in einem Kopf zu vermischen und für Verwirrung zu sorgen. In der Psychologie ist Lernen, wie oben bereits ausgeführt, ein Vorgang, ein Prozess, der sich *in* einem Subjekt vollzieht, für die Pädagogik ist Lernen eine bestimmte *beobachtbare* Form der *Tätigkeit*, des Handelns, Lernen bezieht sich auf den *Umgang* mit Dingen oder Personen.¹³ Man könnte fast versucht sein, die in pädagogischen Kontexten, pädagogischer Literatur und Köpfen von humanen Pädagogik-Subjekten häufig vermischten und durcheinander gewirbelten beiden Lernbegriffe auf einen Lese- und/oder Rechtschreibfehler zurückzuführen: Lehren und Lernen sind von sehr ähnlicher Gestalt.¹⁴ Ein legasthener Pädagoge (Legasthenie ist im Verhältnis 3:1 eine eher männliche Domäne) könnte hier für die Verwirrung gesorgt haben.

Ein Zwischenfazit soll imperativisch wie folgt formuliert werden: Pädagoginnen und -gogen verwendet den pädagogischen, Psychologinnen und -logen den psychologischen Lernbegriff eindeutig und den jeweiligen Kontexten angemessen! Verdeutlicht jeweils die Unterschiede, wenn ihr euch im interdisziplinären Kontext und Kontakt bewegt! Dies wäre Prävention vor geistiger Verwirrung. Und um zu der Anfangsfrage zurückzukommen: Ist der Erkenntnisgewinn nun durch die vielen Attribute gewachsen, oder ist die Zahl neuer Attribute des Lernens – im Unterschied zur sprachlichen Differenziertheit in den Sachverhaltsbereichen Wein und Schnee – nicht eher umgekehrt proportional zum Erkenntnisgewinn, ja nachgerade ein Indiz für eine Degeneration von Wissen und Differenziertheit!?

Als Gesamtresümee bleibt nicht viel zu schreiben: Wie bei vielen Kunstwerken sollte man die Antworten und die Interpretation dem Leser bzw. der geeigneten Leserin überlassen, was in diesem Falle heißt: Die Leserin oder der geeignete Leser müssen entscheiden, ob die aufgestellte These zutreffend ist oder nicht oder/und/oder ob noch weiterer Forschungsbedarf besteht.

Der Verf. möchte daher auch mit einem epilogen Kunstwerk enden.



¹³ Siehe dazu Brügelmann (http://www.uni-siegen.de/~agprim/bruegelmann/erzwiss_bose03/brue-ERZ-s03.03.ex3-3.pdf; gelesen am 23.10.2004), der sich auf Menck (1998) beruft.

¹⁴ Man ist sofort an die Entdeckung eines anderen Schreibfehlers erinnert, der besonders im (sonder-)pädagogischen Kontext für Verwirrung gesorgt hat und der 2003 aufgedeckt werden konnte: die Verschreibung von Paradogma in Paradigma durch einen Klosterbruder in Lorsch. Siehe dazu: Gloi-Hänsle, A. (2003). Paradigmen und Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik: Ein systematisch-wissenschaftstheoretischer Diskurs in zehn Paragraphen mit zehn Anmerkungen. In G. Ricken, A. Fritz & C. Hofmann (Hrsg.), *Diagnose: Sonderpädagogischer Förderbedarf* (S. 11-19). Lengerich: Papst.