

Stefanie Surd-Büchele

**Tagbuch:
Schreiben und Denken**

**Eine empirisch basierte
Verhältnisbestimmung**

Berlin 2013

Inhalt

	Darstellungsverzeichnis	10
1	Problemaufriss, Zielsetzung und Aufbau der Arbeit	15
2	Theoretische und methodische Ausgangspositionen	21
2.1	Kulturhistorische Psycholinguistik	21
2.2	Methodische Überlegungen	30
3	Zum Schreiben	35
3.1	Schreiben als kommunikativer und kognitiver Prozess	37
3.2	Schreiben als an materielle Objekte gebundene Tätigkeit	46
3.2.1	Physiologisch-motorische Aspekte und ihre Bewertung	46
3.2.2	Aspekte der Materialität	50
3.3	Schreiben als soziale Praxis	53
3.3.1	Schreiben als Defizienz	54
3.3.2	Schreiben als Kompetenz	58
3.3.3	Individuelles Schreiben zwischen Defizienz und Kompetenz	60
3.4	Zum Schreiben – Thesen	61
4	Das Tagebuch	67
4.1	Das Tagebuch als sprachliche Form und als Gegenstand sozialer Praxis	68
4.1.1	Literaturwissenschaftliche Begriffsbestimmungen	68
4.1.2	Gattungsgeschichtliche Entwicklung	76
4.1.3	Vorbilder und exemplarische Umgangsformen	82
4.1.4	Das Tagebuch als ‚geliebtes Objekt‘	88
4.1.5	Tagebuch-Schreibende vor dem Hintergrund von Motiven und Funktionen des Tagebuch-Schreibens	91
4.1.6	Das Tagebuch als sprachliche Form und als Gegenstand sozialer Praxis – eine Zusammenschau	96
4.2	Form, soziale Praxis und Medialität: Tagebücher im Internet	98
4.2.1	Online-Tagebücher und Blogs – Begrifflichkeiten	98
4.2.2	Formale Aspekte der Textart <i>Online-Tagebuch</i>	102
4.2.3	Online-Tagebuch-Schreiben als (eigenständige) soziale Praxis	107
4.2.4	Zur Rolle des Faktors Medialität beim Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau ...	110
4.3	Schreiben als soziale Praxis in der sprachlichen Form <i>Tagebuch</i> – Thesen	112
5	Zum Denken	118
5.1	Formen des Denkens als höhere psychische Funktionen	119
5.2	Schreiblust	125
5.3	Erinnern	131
5.3.1	Erinnern als höhere psychische Funktion und kulturell geprägte Tätigkeit	131
5.3.2	Erinnern und Tagebuch-Schreiben	136

5.4	Selbstbildung	139
5.4.1	Selbstbildung als höhere psychische Funktion und kulturell geprägte Tätigkeit	139
5.4.2	Selbstbildung und Tagebuch-Schreiben	145
5.5	Selbstorganisation	147
5.5.1	Selbstorganisation als höhere psychische Funktion und kulturell geprägte Tätigkeit ...	147
5.5.2	Selbstorganisation und Tagebuch-Schreiben	150
5.6	Reflektieren	152
5.6.1	Reflektieren als höhere psychische Funktion und kulturell geprägte Tätigkeit	152
5.6.2	Reflektieren und Tagebuch-Schreiben	154
5.7	Denken und Tagebuch-Schreiben – Thesen	156
5.8	Präzisierung des Erkenntnisrahmens	161
6	Methodisches Vorgehen	163
6.1	Korpuslinguistische Überlegungen	163
6.2	Forschungsethische Überlegungen	165
6.3	Materialgrundlage und Korpusquellen	168
6.4	Auswahlkriterien für die Korpuszusammensetzung	172
6.5	Präsentation des Korpus	174
6.6	Datendokumentation, -aufbereitung, -darstellung und -verwendung	179
7	Analysefelder	181
7.1	Kapitelaufbau und analytisches Vorgehen	181
7.2	Zum Konzept der Spur	184
7.3	Für-Struktur	188
7.3.1	Für-Struktur im Tagebuch-Schreiben	188
7.3.2	Explizit gerichtetes Schreiben	195
7.3.3	Lesercommentare	208
7.3.4	Verkürzungen und Entfaltungen als Folgen von Für-Struktur	215
7.3.5	Für-Struktur und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	221
7.4	Deiktische Strukturen	223
7.4.1	Deiktische Strukturen im Tagebuch-Schreiben	223
7.4.2	Temporaldeiktische Strukturen	226
7.4.3	Personaldeiktische Strukturen	234
7.4.4	Deiktische Strukturen und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	248
7.5	Gestalterische Elemente	249
7.5.1	Gestalterische Elemente im Tagebuch-Schreiben	249
7.5.2	Stimmlicher Ausdruck	259
7.5.3	Fremde Rede, Ungesagtes und Hervorhebungen	273
7.5.4	Verfertigungsspuren	289
7.5.5	Gestalterische Elemente und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	298
7.6	Rituelle Strukturen	301
7.6.1	Rituelle Strukturen im Tagebuch-Schreiben	301
7.6.2	Formelemente	314

7.6.3	Eintragsanfänge und Eintragsenden	322
7.6.4	Rituelle Strukturen auf Formulierungsebene	331
7.6.5	Rituelle Strukturen und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	333
7.7	Fragen und Antworten	335
7.7.1	Fragen und Antworten im Tagebuch-Schreiben	335
7.7.2	Fragen mit formaler Adressierung	342
7.7.3	Fragen ohne formale Adressierung	348
7.7.4	Fragen in Wiedergabezusammenhängen	356
7.7.5	Fragen, Antworten und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	360
7.8	Begründungen	363
7.8.1	Begründungen im Tagebuch-Schreiben	363
7.8.2	Zur Relevanz von Begründungszusammenhängen im Tagebuch-Schreiben – eine quantitative Analyse	367
7.8.3	Begründungen mit Kausalkonjunktionen	371
7.8.4	Begründungen mit zusammengesetzten kausalen Verweiswörtern	375
7.8.5	Begründungen und Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	378
8	Formen des Denkens im Tagebuch-Schreiben – eine Zusammenschau	381
8.1	Schreib-Denk-Typen im Tagebuch	381
8.2	Schreib-Denk-Beziehungen – ein Modell	405
8.3	Zur Rolle der sprachlichen Gattung – Tagebuch-Schreiben zwischen sozialer Praxis und individueller Nutzung	411
9	Fazit und Ausblick	415
	Literatur	426

3 Zum Schreiben

Schreiben, genauer gesagt Prozesse, Praxen und Produkte des Schreibens stellen ein weites Forschungsfeld dar, das unter ganz unterschiedlichen Erkenntnisinteressen und Prämissen bearbeitet wird. Neben der Literaturwissenschaft, für die literarische Produkte und Prozesse des Schreibens konstitutiv sind, beschäftigen sich auch die Philosophie, die Psychologie, die Didaktik sowie verschiedene (v. a. philologische) Fächer, die neuerdings unter dem Label *Kulturwissenschaften* zusammengefasst werden und – verstärkt seit den 1960er/1970er Jahren²⁰ – auch die Linguistik mit unterschiedlichen Facetten dieses vielschichtigen Gegenstandes.²¹ Wichtige Zugänge zum Gegenstand bilden die rhetorische Tradition, kognitionspsychologische und textlinguistische Ansätze (s. Baurmann/Weingarten 1995, S. 10) sowie die Wahrnehmung von Schreiben als sozialer Prozess und die damit in Zusammenhang stehende Verbindung zwischen Schreiben und anderen kommunikativen und literalen Prozessen (s. Sperling/Freedman 2002, S. 371).

Eine eigenständige psychologische Schreibforschung in Form einer kontinuierlichen Theorielinie existiert wiederum nicht, wie Knobloch (1996) in seinem Aufsatz „Historisch-systematischer Aufriß der psychologischen Schreibforschung“ zeigt. Die gegenwärtige Forschungslandschaft fasst er wie folgt zusammen:

Ein Teil der gegenwärtigen Themen und Motive reicht in die Anfänge der experimentellen Psychologie (Ende des vorigen Jahrhunderts) zurück; ein Teil ist viel älter und von der akademischen Psychologie aus philosophischen Beständen übernommen worden (etwa die Frage nach den globalen kognitiven Effekten von Schrift und Schriftlichkeit); ein Teil schließlich ist in der akademischen Psychologie sehr neu, schließt aber an alte Fragen anderer Fächer (teils wissentlich, teils unwissentlich) an, z. B. die Psychologie der Textkomposition an Aufsatzkunde und Rhetorik. (Knobloch 1996, S. 983)

²⁰ Ein kurzer Abriss über die Geschichte der Schreibforschung seit den 1970ern findet sich in Becker-Mrotzek/ Böttcher (2006, S. 89ff.).

²¹ Aus den in den letzten Jahren zahlreich erschienenen Publikationen der Disziplinen seien exemplarisch für den deutschen Sprachraum die beiden HSK-Bände *Schrift und Schriftlichkeit* (hg. von Günther/Ludwig 1994 bzw. 1996) sowie der Sammelband von Baurmann/Weingarten (1995) genannt, die einen Eindruck zum Stand der Dinge bieten. Einen guten Überblick zur englischsprachigen Schreibforschung geben Sperling/Freedman (2002). Alle genannten Publikationen weisen zudem umfangreiche Literaturverzeichnisse auf. Den internationalen Forschungsstand bis zur Mitte der 1990er Jahre verzeichnet die von Ehlich/Coulmas/Graefen (1996) herausgegebene *Bibliography of Writing and Written Language*.

Einen guten Eindruck zum aktuellen Diskussionsstand in der Psychologie geben die Arbeiten zum Schreiben aus der Enzyklopädie der Psychologie der Teilbände III.1 *Sprachproduktion* (Jescheniak 2002), III.2 *Sprachrezeption* (Friederici 1999) und III.3 *Sprachentwicklung* (Grimm 2000).

Allerdings werden Sprechen und Schreiben in weiten Bereichen der Psychologie, wie in Kapitel 5 ausführlicher thematisiert wird, als kognitives Subsystem betrachtet, das der eigentlichen Kognition nachgeschaltet bzw. untergeordnet ist, was dem *kulturhistorischen Ansatz*, für den Sprache das zentrale Mittel zur Entwicklung und Organisation aller höheren psychischen Funktionen ist, in wesentlichen Punkten widerspricht.

Mittlerweile ist also eine breite, in manchen Bereichen unübersehbare, sehr heterogene Forschungsliteratur zum Thema vorhanden, wobei die verschiedenen Bereiche nicht zuletzt deshalb häufig nur wenig verbunden sind, weil es keine spezifische Disziplin etwa in Form einer eigenständigen Schreibforschung gibt, für die Schreiben als Gegenstand konstitutiv wäre (vgl. Baumann/Weingarten 1995). Angesichts dieser Vielfalt ist es das Ziel des folgenden Kapitels, die eigene psycholinguistische Sicht auf den Gegenstand Schreiben herauszuarbeiten.

Die vorliegende Arbeit verspricht sich mithilfe der psycholinguistisch fundierten Analyse von Tagebuchtexten Aufschlüsse über das Verhältnis von Schreiben und Denken. Vor diesem Hintergrund wird eine Konzeption von Schreiben angestrebt, die die psycholinguistische Dimension des Schreibens im Sinne des *kulturhistorischen Ansatzes* ins Zentrum stellt und von der Überzeugung geleitet wird, dass man dem Gegenstand Schreiben nur dann gerecht wird, wenn man seine Komplexität ernst nimmt. Von dieser Warte aus spielen drei Bereiche eine Rolle, die das eigene Verständnis des Gegenstands Schreiben spezifizieren und bestimmen und die gleichzeitig dazu beitragen, den Rahmen für die empirische Untersuchung abzustecken.

Zunächst interessiert Schreiben als individualpsychologischer Prozess, innerhalb dessen das Verhältnis zwischen Schreiben und Denken zu bestimmen ist. Als wichtiger Zugang hierzu erweist sich Vygotskijs Konzept von Schreiben als *schriftlichem Sprechen*, wodurch Schreiben in Zusammenhang mit den beiden anderen Konzepten *inneres* und *äußeres Sprechen* gebracht wird. Schreiben wird demnach verstanden als kommunikative und kognitive menschliche Tätigkeit (3.1). Daneben wird Schreiben in seiner spezifischen Materialität ernst genommen, die im kommunikativen wie auch im kognitiven Bereich Möglichkeiten eröffnet (3.2). Diese Materialität bringt einerseits motorische (3.2.1), andererseits mediale (3.2.2) Implikationen mit sich, die

jeweils näher untersucht werden. In einem dritten Schritt interessiert Schreiben als soziale Praxis (3.3), da das Potential von Schreiben für Kommunikation und Kognition nicht allein in der Technologie zu finden ist, sondern in den sozialen Praxen des Umgangs mit dieser Technologie. Hier wird besondere Aufmerksamkeit darauf gerichtet, dass Prozesse und Produkte des Schreibens nur unter Berücksichtigung der jeweiligen historisch, kulturell und sozial gebundenen sozialen Praxen zu verstehen sind und immer mit Wertungen verbunden sind, die auch auf die einzelnen Schreibenden rückwirken. Dies wird an den beiden wirkmächtigen Konzepten der Schriftkritik (3.3.1) sowie der Schreibkompetenz (3.3.2) aufgezeigt, die beide weitreichende Folgen für die Wahrnehmung von und den Umgang mit Schreiben haben. Somit positioniert sich das individuelle Schreiben stets zwischen Defizienz und Kompetenz (3.3.3). Das Kapitel schließt mit Thesen zum Schreiben und seinem Verhältnis zum Denken (3.4), die eine zusammenfassende Bestimmung des Gegenstandes im Sinne der vorliegenden Arbeit enthalten.

Schreiben wird im Folgenden stets als theoretisches Behelfskonstrukt verstanden, das empirisch nur in seinen unterschiedlichen Formen und Praxen zugänglich wird. Doch dieses theoretische Konstrukt gestattet eine spezifische Sichtweise, wie die einzelnen Formen und Praxen zu sehen sind, und es kann sie damit in einen größeren Zusammenhang stellen. Daher ist seine Verwendung ebenso problematisch wie notwendig.

3.1 Schreiben als kommunikativer und kognitiver Prozess

Den Ausgangspunkt der Überlegungen in dieser Arbeit bildet die Frage, was das Schreiben für das Denken möglich machen kann. Dabei wird davon ausgegangen, dass dieses Potential in erster Linie nicht im Schreiben selbst liegt, sondern zuallererst in den Möglichkeiten der Sprache und des Sprechens, z. B. der Verbindung von Wörtern und Begriffen oder der stetigen Gerichtetheit des Sprechens. Diese Eigenschaften finden sich auch im Schreiben, jedoch in einer spezifischen Weise. Die Frage lautet daher genauer, was durch die Verwendung der Technologie Schrift wie anders als durch das *mündliche Sprechen* möglich wird und wie sich dieses *anders* fassen lässt. Denn es ist anzunehmen, dass die vermittelnde Funktion des Sprechens beim *schriftlichen Sprechen* teilweise andere Eigenschaften und Qualitäten aufweist als beim *mündlichen Sprechen*, was wiederum Einfluss auf die entsprechend vermittelten Denkprozesse hat.

Ein wichtiger Schlüssel zu diesem Verständnis des Schreibens bildet Vygotskij's (1934/2002) Konzept von Schreiben als *schriftlichem Sprechen*²², das einen Zusammenhang mit seinen Konzepten des *inneren* und des *äußeren Sprechens*²³ möglich macht. Diese Sichtweise, die im Folgenden vorgestellt wird, bildet den Ausgangspunkt der weiteren Überlegungen.

Dabei ist zunächst zur Kenntnis zu nehmen, dass zur üblichen Übersetzungs- und Rezeptionsproblematik der vygotskij'schen Texte erschwerend hinzukommt, dass Schreiben im Werk Vygotskij's keine Hauptrolle spielt, sondern lediglich an einzelnen Stellen und dort meist in Zusammenhang mit anderen Fragestellungen auftaucht (vgl. Surd-Büchle/Karsten 2010).²⁴ Das heißt: Die Überlegungen zum Schreiben stehen bei Vygotskij immer in Zusammenhang mit einerseits entwicklungspsychologischen und pädagogischen Fragestellungen und andererseits mit Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Sprechen und Denken. Für diese Arbeit wichtig sind dabei – anders als bei der gängigen Rezeption von Vygotskij's Ansätzen zum Schreiben, die sich auf seine Überlegungen zum Schriftspracherwerb konzentriert (z. B. Sjölin 1996) – weniger eine Diskussion der Erwerbsaspekte als vielmehr Überlegungen zum Zusammenhang Sprechen – Denken – Schreiben oder, mit Vygotskij's Termini, die Beziehung der Konzepte *äußeres Sprechen*, *inneres Sprechen* und *schriftliches Sprechen*. Im Zentrum des Interesses stehen damit jugendliche oder erwachsene SchreiberInnen, die bereits wesentliche Schritte ihrer Schreibsozialisation vollzogen haben und nicht mehr vor der Herausforderung stehen, Schrift als Technologie zu erwerben.

²² Die wortwörtliche deutsche Übersetzung des vygotskij'schen Terminus in *schriftliches Sprechen* klingt zunächst ungewohnt, weil in der Semantik von *Sprechen* im Deutschen stets die Äußerungsqualität, also die hörbare Lautproduktion, enthalten ist. Möglicherweise wurde er auch deshalb in älteren Übersetzungen (z. B. Wygotski 1983, eine Zusammenfassung der Passagen zum Schreiben aus dem 6. Kapitel von *Denken und Sprechen* in der Übersetzung von 1964) anders als dies die Verbalisierung im russischen Original nahelegt, *schriftliche Sprache* oder *Schriftsprache* übersetzt. Durch diese im Deutschen nicht ganz unproblematische metaphorische Verwendung des Begriffs *Sprechen* betont Vygotskij m. E. zunächst unabhängig von der jeweiligen Modalität die kommunikative und damit immer auch kognitive Qualität aller Formen des Sprechens sowie ihre Prozessqualität.

²³ Unter *äußerem Sprechen* versteht Vygotskij das *mündliche*, also lautsprachliche Sprechen. *Äußeres* und *mündliches Sprechen* sind in der Arbeit synonym zu verstehen.

²⁴ Erst im Vorwort zu *Denken und Sprechen*, also wohl einem der letzten Texte vor seinem Tod, spricht Vygotskij dem Schreiben als eigenständigem Untersuchungsbereich große Bedeutung zu und nennt die „Erklärung des psychischen Wesens des schriftlichen Sprechens als eine [...] der eigenständigen Funktionen und seiner Beziehung zum Denken“ (Vygotskij 1934/2002, S. 39) als einen der vier Hauptuntersuchungsbereiche von Denken und Sprechen (vgl. Surd-Büchle/Karsten 2010).

Da Sprechen gleichzeitig Ausgangspunkt und Bindeglied zwischen den drei Konzepten *äußeres*, *inneres* und *schriftliches Sprechen* ist, wird zunächst herausgearbeitet, was für Vygotskij *Sprechen* ist, um darauf aufbauend die Besonderheit des *schriftlichen Sprechens* und seine Beziehung zum *inneren Sprechen* besser zu verstehen. Hier fällt zunächst auf, dass Vygotskij terminologisch konsequent zwischen Sprache (*jazyk*) und Sprechen (*reč*),²⁵ also zwischen einer statischen, systemischen, und einer dynamischen, prozesshaften und interaktiven Perspektive unterscheidet, wobei Letztere im Zentrum seines Interesses steht. Dabei geht Vygotskij nicht von Formen des Sprechens aus, sondern von den Funktionen, wobei die ontogenetisch primäre Funktion des Sprechens die Kommunikation ist. Er schreibt: „Die ursprüngliche Funktion des Sprechens ist Kommunikation. Das Sprechen ist zuallererst ein Mittel des sozialen Verkehrs, der Äußerung und des Verstehens“ (Vygotskij 1934/2002, S. 50). Die soziale Natur des Sprechens ist damit der Ausgangspunkt, um das Sprechen zu verstehen. Bertau (2011) entwickelt Vygotskijs Gedanken weiter und zeigt, dass alle Formen des Sprechens immer kommunikative Anteile haben, und zwar nicht nur im formalen Bereich; vielmehr sind sie ihrer Funktion nach immer auch kommunikativ, d. h. gerichtet an einen anderen mit dem Ziel, Verstehen möglich zu machen. Diese Gerichtetheit lässt sich differenzieren in ein ‚für mich‘ und ein ‚für andere‘, doch Sprechen ist nur zu verstehen und theoretisch zu fassen, wenn seine Einbindung in einen realen sozialen Kontext und seine genuin soziale Natur bedacht wird. Nimmt man diese Sichtweise ernst, so lassen sich Sprechen und Schreiben anders denken, und es ergeben sich sowohl neue Forschungsfragen als auch neue empirische Zugänge (vgl. Bertau 2011, Karsten i. V.).

Gleichzeitig setzt Kommunikation „notwendigerweise eine Verallgemeinerung und somit die Entwicklung der Wortbedeutung“ (Vygotskij 1934/2002, S. 51) voraus. Damit bedeutet Sprechen nicht nur Kommunikation, sondern es ist immer auch untrennbar mit dem Denken verbunden, und Sprechen und Denken wirken aufeinander ein und gestalten einander. „Das Sprechen vereinigt[e] sozusagen in sich sowohl die Funktionen des Verkehrs als auch die des Denkens“ (Vygotskij 1934/2002, S. 50). Für Vygotskij ist damit auch dem Denken die soziale Natur des Sprechens inhärent, da Sprechen und Denken nicht voneinander trennbar sind.

²⁵ Lompscher/Rückriem (2002, S. 29) schreiben hierzu im Vorwort ihrer Neuübersetzung von *Denken und Sprechen*: „Vygotskij verwendet konsequent den Begriff *reč* im Sinne des Gebrauchs der Sprache durch Individuen im Unterschied zu Sprache (russ. = *jazyk*) als System gesellschaftlicher Bedeutungen und Mittel der Verständigung, auch bei Begriffen wie ‚schriftliches Sprechen‘.“

Auch das Schreiben, verstanden als *schriftliches Sprechen*, hat damit gleichzeitig eine kognitive und eine kommunikative Seite. Durch diese sehr allgemeine und gleichzeitig sehr eindeutige Klassifikation, die diese beiden wesentlichen Dimensionen berücksichtigt, ohne sie jedoch bestimmten Formen zuzuweisen, entgeht man Problemen, die mit Klassifikationsversuchen von Funktionen des Schreibens immer einhergehen, wie sie sich beispielsweise bei Ludwig (1980) stellen, der auf der Basis der Unterscheidung „auf der einen Seite ein Schreiben, das überhaupt keine Rücksicht auf einen möglichen Leser erfordert, auf der anderen Seite ein Schreiben, das in starkem Maße auf einen möglichen Leser hin erfolgt“ (Ludwig 1980, S. 85) die Funktionen *Aus-sich-heraus-schreiben*, *bewusstmachendes Schreiben*, *operatives Schreiben*, *Schreiben als Formulierungshilfe*, *konzipierendes Schreiben*, *konservierendes Schreiben*, *transferierendes Schreiben* und *kommunikatives Schreiben* unterscheidet und schließlich konstatieren muss: „Es ist nicht klar, ob alle Funktionen des Schreibens oder auch nur die wichtigsten erfaßt worden sind“ (Ludwig 1980, S. 85).

Durch die Betonung der gleichzeitigen und gleichberechtigten Existenz kommunikativer und kognitiver Anteile in allen Formen des Sprechens macht Vygotskij zudem deutlich, dass es nicht sinnvoll ist, diese beiden Bereiche getrennt voneinander zu betrachten, wie es häufig in der Psychologie, aber auch in der Linguistik praktiziert wurde und wird: „Diese [die kommunikative] Funktion riss man gewöhnlich bei der Analyse durch Zerlegung in Elemente von der intellektuellen Funktion los und schrieb beide Funktionen dem Sprechen gewissermaßen parallel und unabhängig voneinander zu“ (Vygotskij 1934/2002, S. 50).

Auch ontogenetisch geht Vygotskij vom Sozialen aus, was insbesondere an seiner Auseinandersetzung und Kritik von Piagets Konzept des sogenannten *egozentrischen Sprechens* deutlich wird, das dieser als Übergangsphase vom individuellen hin zum sozialen Sprechen deutet. Er schreibt hierzu:

Ursprungsfunktion des Sprechens ist die Funktion der Mitteilung, der sozialen Beziehung, der Einwirkung auf andere von Seiten [sic!] sowohl der Erwachsenen als auch des Kindes. Ursprünglich ist das Sprechen also rein sozial; [...] Egozentrisches Sprechen entsteht demnach auf der Basis des sozialen Sprechens durch Übertragung von sozialen Verhaltensformen, von Formen kollektiver Zusammenarbeit durch das Kind in die Sphäre der persönlichen psychischen Funktionen. (Vygotskij 1934/2002, S. 94f.)

Wenn sich das *innere Sprechen* entwickelt oder, wie Vygotskij sagt, wenn das Sprechen nach innen wächst, verändert es seine Form. Für Vygotskij besonders kennzeichnend ist hier die Prädikativität, also die Verkürzung der Syntax und der häufige

Wegfall des Subjekts, beim *inneren Sprechen* (vgl. Vygotskij 1934/2002, Kapitel 7) und seine Funktion; das Sprechen wird Teil und Mittel des Denkens, aber – und dies ist wesentlich – gleichzeitig bleibt es Sprechen und behält die Eigenschaften und Merkmale des Sprechens bei. Daher ist Werani (2011) zuzustimmen, wenn sie Vygotskij widerspricht, dass es sich beim *inneren Sprechen* um eine eigenständige Form handelt, und dem *inneren Sprechen* zwar spezifische Formen und Funktionen zuspricht, es aber gleichzeitig immer als Sprechen charakterisiert. Dies hat auch zur Folge, dass der Erwerb des *schriftlichen Sprechens* immer auch Einfluss auf das *äußere* und das *innere Sprechen* hat, da die drei Erscheinungsformen des Sprechens untrennbar miteinander verbunden sind. Daher scheint die Annahme berechtigt, dass der Erwerb des *schriftlichen Sprechens* – so er über den bloßen Erwerb schriftlicher Zeichen hinausgeht und tatsächlich als eine andere, nicht aber eigenständige Form des Sprechens verstanden wird – für das Denken eigene Möglichkeiten eröffnen kann.

Äußeres, inneres und *schriftliches Sprechen* haben also jeweils kognitive und kommunikative Anteile, sie können unterschiedlich gerichtet sein (auf das eigene Ich, auf andere) und können je nach Adressierung sowie kommunikativer Absicht unterschiedliche Formen und Funktionen erfüllen, d. h., sie bilden jeweils Erscheinungsformen des Sprechens (vgl. Werani 2011), die einander bedingen und auseinander hervorgehen und sich je nach Zusammenhang in Formen und Funktionen mehr oder weniger stark ähneln können. So kann ich für mich laut sprechen oder an mich selbst schreiben, so dass dieses formal äußere bzw. *schriftliche Sprechen* Funktionen und auch Formelemente des *inneren Sprechens* aufweisen kann, oder ich kann in Gedanken mit anderen sprechen, so dass dieses *innere Sprechen* in Formen und Funktionen eher dem *äußeren Sprechen* ähnelt.

Bezüglich des Verhältnisses von Sprechen und Denken ist stets zu berücksichtigen, dass es sich dabei um vielschichtige und komplexe Prozesse handelt, die der Forschung zudem nicht direkt zugänglich sind. Sowohl bildgebende Verfahren als auch introspektive Zugänge wie die Methode des lauten Denkens bilden daher nicht das Denken selbst ab, sondern liefern lediglich Indizien, mittels deren auf das Denken selbst geschlossen werden muss (vgl. Werani 2011). Vygotskij betont zudem die prozesshafte Natur: „Die Beziehung des Gedankens zum Wort ist vor allem kein Ding, sondern ein Prozeß – die Bewegung vom Gedanken zum Wort und umgekehrt vom Wort zum Gedanken“ (Vygotskij 1934/2002, S. 399). Dies deutet auch darauf hin, dass er den Weg zwischen Gedanke und Wort nicht linear, sondern rekursiv bzw. vielleicht sogar spiralförmig im Sinne einer hermeneutischen Spirale denkt.

Dementsprechend werden nie endgültig ‚fertige‘ Gedanken ausgesprochen oder aufgeschrieben, sondern immer nur Zwischenstände. Dieser stark an das hegelsche Werden erinnernde Prozesscharakter weist zudem darauf hin, dass Sprechen und Denken weder vollkommen zusammenfallen noch dass das Denken dem Sprechen gleichsam vorgeschaltet ist und lediglich versprachlicht werden muss:

Der Gedanke äußert sich nicht im Wort, sondern vollzieht sich im Wort. Man könnte deshalb vom Werden (als Einheit von Sein und Nichtsein) des Gedankens im Wort sprechen. Jeder Gedanke strebt danach, etwas mit etwas anderem zu verbinden, eine Beziehung zwischen etwas und etwas anderem herzustellen. Jeder Gedanke weist eine Bewegung, einen Verlauf, eine Entfaltung auf, mit einem Wort, der Gedanke vollzieht eine Funktion, eine Arbeit, er löst eine Aufgabe. (Vygotskij 1934/2002, S. 399)

[...]

Das Sprechen ist seiner Struktur nach keine spiegelhafte Abbildung der Struktur des Denkens. Es kann deshalb dem Denken nicht wie ein fertiges Kleid übergestülpt werden. Das Sprechen dient nicht als Ausdruck des fertigen Gedanken [sic!]. Indem sich der Gedanke in Sprache verwandelt, gestaltet er sich um, verändert er sich. (Vygotskij 1934/2002, S. 401)

Hier ist festzuhalten, dass Vygotskij kein Modell zum Verhältnis von Sprechen und Denken anbietet, sondern lediglich sehr allgemeine, empirisch nur schwer prüfbare Aussagen trifft und sich auch zum Verhältnis von Schreiben und Denken nicht äußert. Doch vermutlich wird diese an vielen Punkten offene Konzeption der Wirklichkeit eher gerecht als die üblichen modularen Modelle der Schreibprozessforschung (exemplarisch Bereiter 1980 oder Flower/Hayes 1980) – Lavalley (2007, S. 221) kritisiert derartige Ansätze, die sich hauptsächlich mit der Frage befassen, wie Gedanken versprachlicht und dann verschriftlicht werden, und hier die soziale Dimension von Schreiben weitgehend außer Acht lassen, mit Blick auf Vygotskijs Arbeiten als „doing violence to the assumption of writing as a tool of integration“.²⁶ Die entsprechenden Modelle werden daher auch für das Verständnis von Schreiben und Denken nicht weiter berücksichtigt.

Hinzu kommt, dass es Vygotskij nie explizit um das Verhältnis von Denken und Schreiben geht.²⁷ Ihn beschäftigt der Zusammenhang von Gedanke und Wort, und

²⁶ Zu einer Kritik des Flower/Hayes-Modells aus einer kulturhistorisch orientierten psycholinguistischen Perspektive vgl. Karsten (2009).

²⁷ Dies zeigt sich nicht zuletzt daran, dass es bis auf einen posthum aus seinen Notizbüchern veröffentlichten Text (Vygotsky 1983), in dem sich eine größere Passage ausschließlich mit dem Schreiben beschäftigt und die wiederum die Grundlage für spätere Ausführungen in Denken und Sprechen bildet, keine Arbeiten gibt, in denen sich Vygotskij nur mit dem Schreiben beschäftigt.

dabei zieht er das Schreiben und hier besonders dessen äußere Gestalt heran, um die Spezifik des *inneren Sprechens* besser zu verstehen. Die Besonderheit des Schreibens liegt für Vygotskij v. a. in der Spezifik der kommunikativen Situation, da der Gesprächspartner in der Regel nicht anwesend ist: „In der Situation des Schreibens fehlt derjenige, an den sich das Sprechen wendet, entweder ganz oder hat mit dem Schreibenden keinen direkten Kontakt. Es ist ein Sprechmonolog, ein Gespräch mit dem weißen Papierblatt, mit einem imaginierten oder nur vorgestellten Gesprächspartner“ (Vygotskij 1934/2002, S. 315). Die Besonderheit dieser Kommunikationssituation bringt es folglich mit sich, dass „der auszusprechende Gedanke in viel größerem Maße in den formalen Bedeutungen der benutzten Wörter ausgedrückt werden“ (Vygotskij 1934/2002, S. 437) muss. Außerdem muss beim *schriftlichen Sprechen* oft auch das verbal ausgedrückt werden, was mündlich anders vermittelt werden kann, nämlich „was im Mündlichen durch Situation und unmittelbare Wahrnehmung der Situation vermittelt wird“ (Vygotskij 1934/2002, S. 441). Bestimmte sprachliche Formen, die als typisch schriftsprachlich betrachtet werden, ergeben sich daher ebenfalls nicht aus dem Schreiben selbst, sondern aus der Besonderheit der Kommunikation und den Möglichkeiten des Schreibens.

Deshalb ist es maximal entfaltet, die syntaktische Gliederung erreicht ihr Maximum. Verständigung durch Andeutungen und prädikative Aussagen ist bei getrennten Partnern selten möglich. Die Partner befinden sich bei schriftlicher Kommunikation in unterschiedlichen Situationen, was die Möglichkeit ausschließt, ein gemeinsames Subjekt zu denken. Schriftliches ist deshalb im Vergleich zum mündlichen Sprechen eine maximal entfaltete und in syntaktischer Hinsicht die komplizierteste Form des Sprechens, bei der wir für den Ausdruck jedes einzelnen Gedankens wesentlich mehr Wörter brauchen als bei mündlicher Kommunikation. (Vygotskij 1934/2002, S. 437)

Auch wenn dieser Beobachtung, wird sie als Tendenz verstanden, sicherlich zuzustimmen ist, trifft sie auf bestimmte Formen des Schreibens wie einen Roman mehr zu als auf andere wie beispielsweise eine Einkaufsliste. Somit ist bei Vygotskijs Aussagen kritisch zu hinterfragen, welche Gattungen er vor Augen hatte (vgl. SurdBüchle/Karsten 2010). Zusätzlich wird auch an diesem Beispiel sichtbar, dass es kaum möglich ist, Aussagen über das Schreiben ‚an sich‘ zu treffen, da immer spezifische Textarten von konkreten Menschen in spezifischen Lebenszusammenhängen und Situationen geschrieben werden. Es ist also immer die Untersuchung von konkretem und damit formal und situational gebundenem Schreiben, die dann einen Fortschritt in der Theoriebildung ermöglicht.

Eine weitere Besonderheit des *schriftlichen Sprechens*, insbesondere mit Blick auf den Erwerbszusammenhang, sieht Vygotskij in der fehlenden Lautgestalt: „Es ist

ein Sprechen im Denken, in der Vorstellung, aber ein Sprechen, dem das wichtigste Merkmal des mündlichen Sprechens fehlt – der materielle Laut“ (Vygotskij 1934/2002, S. 314). Bei fortgeschrittenen Schreiberinnen und Schreibern stellt sich m. E. indessen die Frage, ob der Weg vom Gedanken zur Schrift tatsächlich noch das *mündliche Sprechen* im Sinne seines Lautcharakters benötigt oder ob der Weg nicht vielmehr direkt vom inneren zum *schriftlichen Sprechen* verläuft. Da diese Frage für die Thematik dieser Arbeit jedoch sekundär ist, wird ihr im Folgenden nicht weiter nachgegangen. Zwei Gedanken jedoch, die sich an diese Überlegung Vygotskijs unmittelbar anschließen lassen, werden im nächsten Abschnitt weiter verfolgt: Erstens ist das *schriftliche Sprechen* nicht mehr an das Medium Schall gebunden, dafür aber an das Medium Papier oder an elektronische Medien. Damit hängt zusammen, dass das Sichtbarmachen von Sprache und die damit verbundene Objekt Konstanz von Gedanken Einfluss auf das Denken haben kann (vgl. 3.2.1). Zweitens werden durch das Schreiben andere physiologische und motorische Bereiche beansprucht. Nicht mehr Mund und Ohr, sondern Auge und Hand stehen hier im Zentrum des Geschehens, was mit einer „Verschiebung im raum-zeitlichen Aufbau der Zeichenträger“ (Brockmeier 1997, S. 213) einhergeht.²⁸ Auch dies hat Einfluss auf den Kommunikationsprozess wie auch auf das Denken und ist daher mit zu berücksichtigen (vgl. 3.2.2).

Schließlich ist bei Vygotskijs Betrachtungsweise des Sprechens hervorzuheben, dass nicht der Gedanke den Gedanken hervorbringt, sondern dass dem Denken immer eine wie auch immer geartete Motivation zugrunde liegt: „Der Gedanke selbst wird nicht aus einem anderen Gedanken geboren, sondern aus der Motivationsosphäre unseres Bewusstseins, die unsere Triebe und Bedürfnisse, unsere Affekte und Emotionen umfasst. Hinter dem Gedanken stehen affektive und volitive Tendenzen“ (Vygotskij 1934/2002, S. 461). Vygotskij schreibt der Berücksichtigung dieser, wie er sie nennt, affektiven Bestandteile zentrale Bedeutung für das Verstehen aller höheren psychischen Prozesse zu. Folglich ist für ihn

die Trennung der intellektuellen Seite unseres Bewusstseins von der affektiv-volitiven einer der gravierendsten Fehler der gesamten traditionellen Psychologie. Das Denken verwandelt sich dann zwangsläufig in einen autonomen Strom sich denkender Gedanken und isoliert sich von der ganzen Fülle des realen Lebens [sic!] von den lebendigen Motiven, Interessen, Trieben des denkenden Menschen. (Vygotskij 1934/2002, S. 54)

²⁸ Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich beim (stummen) Augenlesen um eine relativ moderne Form des Lesens handelt (vgl. Knoop 1994).

Auch die Frage der Motivation stellt sich beim *schriftlichen Sprechen* anders als beim *mündlichen Sprechen*. Denn während diese bei Letzteren durch die Präsenz eines Gegenübers aus der Situation selbst heraus entsteht, muss sie bei Ersterem durch die Bezugnahme auf eine fiktive Präsenz erst erzeugt werden:

Dass die Motivation der Tätigkeit vorausgeht, gilt nicht nur für die Ontogenese, sondern auch für jedes Gespräch, für jeden Satz. [...] Beim mündlichen Sprechen braucht man keine Sprechmotivation zu schaffen. Es wird in diesem Sinne durch die dynamische Situation reguliert. Es geht aus ihr hervor und verläuft nach dem Typ situativ motivierter und bedingter Prozesse. Beim Schreiben müssen wir die Situation selbst schaffen, richtiger gesagt, sie uns gedanklich vorstellen. Seine erste Besonderheit besteht darin, dass der Gebrauch des schriftlichen Sprechens in gewisser Weise eine prinzipiell andere Beziehung zur Situation voraussetzt, eine unabhängigere, willkürlichere, freiere Beziehung erfordert. (Vygotskij 1934/2002, S. 316)

Folglich sind die Motive für das Schreiben für Vygotskij „abstrakter, intellektualistischer, weniger direkt mit dem Bedürfnis verbunden“ (Vygotskij 1934/2002, S. 318), und bezogen auf den Schriftspracherwerb sind „die Motive, die die Hinwendung zur Schriftsprache anregen, dem Kind, das das Schreiben erst erlernt, noch wenig zugänglich“ (Vygotskij 1934/2002, S. 315). Denn beim *schriftlichen Sprechen* ist die Kommunikation in der Regel indirekter, da der Kommunikationspartner meist nicht anwesend ist und somit auch nicht direkt antworten kann. Folglich steht er dem/der Schreibenden im wörtlichen wie im übertragenen Sinne oft weniger nahe. Hinzu kommt, dass Kommunikationszusammenhänge, in denen geschrieben wird, in unserer Kultur oft einen eher institutionellen und damit auch formellen Charakter haben.²⁹ Beides trägt dazu bei, dass die Motivation zum Schreiben oft weniger emotional zugänglich ist. Dies wird in besonderer Weise an den Untersuchungen von Selbstaussagen und Lebenswelten *funktionaler AnalphabetInnen* deutlich, die Börner (1995) im Rahmen ihrer Dissertation befragt hat. Ein Beispiel:

Schreiben hat für P[...] keinen persönlichen Nutzen. Befragt, ob er auch zu Hause schreibe, sagt er entschieden: ‚Nee, daheim, also (lacht), an für sich [sic!] mach isch daheim nix.‘ Allerdings findet er es wichtig, schreiben zu können: ‚- - mmh, ich brauchs ja nacher auch emal.‘ Wünsche für Schreibanlässe hat er nicht: ‚Is mir an und für sich egal, schreibe is schreibe.‘ (Börner 1995, S. 159)

Neben den individuellen und situativ wechselnden Motiven jeder Schreiberin und jedes Schreibers zeigt sich an dieser Aussage auch die Rolle der sozialen Praxen, die

²⁹ Hier deuten sich jedoch neue soziale Praxen wie Chatten, Bloggen, Twittern oder auch Online-Tagebuchschreiben an, die durch die Internet-Technologie möglich wurden und die das Verhältnis von mündlicher und schriftlicher Kommunikation erneut verändern.

die individuelle Motivation entscheidend mitprägen können (vgl. Surd-Büchle 2009). Im weiteren Fortgang dieses Kapitels werden daher mit dem Konzept der *Schriftkritik* (3.3.1) und dem Konzept der *Schreibkompetenz* (3.3.2) zwei weitreichende Konstrukte untersucht, mit deren Hilfe Schreiben bewertet wird und die folglich Einfluss auf die individuelle Motivation haben. Denn um Schreiben und seine Verflechtungen mit dem Denken richtig zu verstehen, sind die jeweils unterschiedlichen Motive mit zu berücksichtigen. Dies jedoch kann nicht im Sinne eines Kausalschemas geschehen, bei dem aus bestimmten sprachlichen Formen auf ein zugrunde liegendes Motiv geschlossen werden soll. Denn Schreibmotivationen unterscheiden sich sowohl ontogenetisch (vgl. Brügelmann 1985) wie auch von Situation zu Situation. Zudem wird jede Schreibtätigkeit von individuellen wie gesellschaftlichen Motiven beeinflusst und ist somit nicht zweck- und wertfrei.

3.2 Schreiben als an materielle Objekte gebundene Tätigkeit

Ein klar ersichtlicher Unterschied zwischen *mündlichem* und *schriftlichem Sprechen* liegt darin, dass beim Schreiben eine materielle Basis benötigt wird, die sich nicht sofort verflüchtigt. Durch die willkürliche physische Bearbeitung dieser Grundlage, die in der Regel mit einem Werkzeug, das mit den Händen bedient wird, erfolgt, entstehen dort Veränderungen – Zeichen –, die mit den Augen oder mit den Händen wahrgenommen werden können. Es werden also sowohl bei der Produktion als auch bei der Rezeption ganz offensichtlich völlig andere Körperteile beansprucht als beim Sprechen.

Im Folgenden wird zunächst näher untersucht, wie diese physisch-motorischen Aspekte gefasst werden können und welche Rolle ihnen im Zusammenhang Schreiben-Denken zukommen kann (3.2.1). Gleichzeitig können sich durch die sichtbare Bindung von Schreiben an ein festes Material sowohl im kommunikativen wie auch im kognitiven Bereich besondere Formen ergeben. Diese medialen Aspekte werden im zweiten Abschnitt dieses Unterkapitels (3.2.2) näher betrachtet.

3.2.1 Physiologisch-motorische Aspekte und ihre Bewertung

Die Technologie des Schreibens macht es beispielsweise möglich, dass das, was aufgeschrieben werden soll, nicht von der Person kommt, die die Tätigkeit des Schreibens ausführt. So wurde Schreiben im Laufe der Geschichte lange Zeit als Handwerk betrachtet, wobei dem Beruf des Schreibers mal mehr und mal weniger Ehre zufiel (vgl. Ludwig 1994). Auch der Buchdruck sowie moderne technische Erfindungen wie Diktiergeräte sind in diesem Zusammenhang zu betrachten. Ludwig (1995) trifft

hierzu die Unterscheidung zwischen nicht-integriertem Schreiben (nur Niederschrift) und integriertem Schreiben, das über die rein motorische Tätigkeit des Schreibens hinausgeht.

Obwohl Schreiben immer eine physiologisch-motorische Seite hat, wird diese bei Untersuchungen zum Schreiben eher wenig thematisiert. Ehlich (2002) beschäftigt sich mit den Wechselbeziehungen zwischen Schriftträgern und Schriftformen und kommt dabei zu dem Schluss, dass die Formseite von Schrift auf semiotischen Gesetzen basiert, die wiederum von dem Material mitbestimmt werden, auf dem die jeweilige Schrift zunächst geschrieben wurde.

Daneben finden sich Arbeiten, die sich mit Fragen zum handschriftlichen Schriftspracherwerb beschäftigen (z. B. Grünewald 1970; Hasert 1995, 1998; Marquardt/Söhl/Kutsch ²2006), da der Erwerb der Schreibmotorik die Kinder in der Regel vor beträchtliche Herausforderungen stellt – Ehlich (1988) spricht in diesem Zusammenhang nicht umsonst von der „Schriftform als Erwerbsaufgabe“, die einer systematischen Erforschung sowie der Entwicklung angemessener didaktischer Konzepte bedarf. Denn erst wenn beim handschriftlichen Schreiben die Schreibbewegungen entsprechend automatisiert sind und folglich keine oder nur noch wenig Aufmerksamkeit erfordern, wird eine Konzentration auf die Schreibinhalte möglich, weswegen eine flüssige Handschrift nach wie vor eines der unumstrittenen Ziele des schulischen Schreibunterrichts darstellt (vgl. Mai/Marquardt/Quenzel 1997). Doch auch für die Erwerbszusammenhänge konstatieren Mai et al. (1997, S. 227): „Eine eigene empirische Methodenforschung ist für den Schreibunterricht bis heute nicht entwickelt worden.“ Zudem finden Bewegungsabläufe beim maschinellen Schreiben bzw. motorische Aspekte bei nicht-pathologischen Erwachsenen bisher kaum Forschungsaufmerksamkeit, sodass hier auf wenige Ergebnisse zurückgegriffen werden kann. Mit Grünewald (1970) ist Schrift als „erstarrte Bewegung“ aufzufassen, weswegen er auch dafür plädiert, Schrift weniger unter Gesichtspunkten der Form als vielmehr unter Gesichtspunkten der Bewegung zu betrachten. Ich möchte in diesem Zusammenhang noch einen Schritt weitergehen und in Anlehnung daran Schrift als ‚erstarrtes Denken‘ charakterisieren, da im vygotskischen Sinne nach der Bindung des Gedanken an das Wort eine zweite Bindung des Wortes an einen Untergrund erfolgt und er damit fixiert wird. Dabei ist zu beachten, dass die Ausführung der motorischen Schreibprozesse selbst am PC auch bei geübten Schreiberinnen und Schreibern Zeit in Anspruch nimmt und folglich weniger schnell vonstatten geht als das *mündliche Sprechen*. Es ist daher anzunehmen, dass sich das Denken auf diese Verzögerung in der Bindung einstellt, indem in Gedanken vorformuliert wird bzw. der

Weg zwischen Gedanke und Wort mehrmals rekursiv erfolgt, bevor eine Fixierung im Material erfolgt. Dafür sind jedoch, wie gesagt, routinierte Schreibfertigkeiten im motorischen Bereich erforderlich.

Die Komplexität der motorischen Aspekte des Schreibens macht Hasert (1998) deutlich, wenn er als chiropraktische Grundlagen des Schreibens u. a. allgemeine körperliche Fähigkeiten, Grob- und Feinmotorik, Sitz- und Körperhaltung, Hand- und Armhaltung und Griff- und Fassarten des Schreibgeräts nennt. Ehlich (2002) vertritt in diesem Zusammenhang die These, dass die Materialität der Schreibgeräte auch wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der unterschiedlichen Schriftzeichen hatte.

Wichtig für die vorliegende Arbeit ist, dass Schrift als Ergebnis der physischen Tätigkeit eines Menschen einerseits Spuren zugrunde liegender psychischer Prozesse enthalten kann, die nicht intendiert wurden. Andererseits kann Schrift bewusst inszeniert bzw. als zusätzliche Bedeutungsdimension wahrgenommen werden. Für den ersten Fall macht Paul-Mengelberg (1996) darauf aufmerksam, dass auf die Handschrift einer Person sowohl exogene Faktoren wie Körperhaltung, Unterlage, Möglichkeiten der optischen Kontrolle oder Schreibwerkzeuge als auch endogene Variablen Einfluss haben. Bei diesen ist zwischen dauerhaften Größen wie psychischen Erkrankungen und situativen Einflussgrößen wie aktuellen Erregungs- oder Verstimmungszuständen zu unterscheiden. Auch wenn hier keineswegs ein graphologischer Ansatz vertreten werden soll, dass die Handschrift sich als Möglichkeit zur Beurteilung des Persönlichkeits des Schreibers oder der Schreiberin eignet, so bilden die Variablen der individuellen Handschrift wie Schriftgröße, Schriftichtung, Schreibgeschwindigkeit, Buchstabenform (vgl. Mai et al. 1997) als „Niederschlag der persönlichen Bewegung“ (Paul-Mengelberg 1996, S. 1049) doch eine Möglichkeit, aufgrund von plötzlichen Veränderungen im Schriftbild, zumal im Zusammenhang mit dem Inhalt des Geschriebenen, auf psychische Prozesse bzw. auf mit dem Schreibprozess verbundene Emotionen zu schließen.

Gleichzeitig bildet auch die Handschrift eine persönliche Positionierung innerhalb des Spektrums individuellen Entfaltungsbedürfnisses und gesellschaftlicher Konvention (s. Paul-Mengelberg 1996, S. 1050), wobei die gesellschaftlichen Anforderungen an die Handschrift von Kultur zu Kultur, aber auch im Laufe der Geschichte unterschiedlich sein können, wie beispielsweise die Debatte um die richtige

Schulgangsschrift³⁰ oder die verschiedenen Kalligraphietraditionen³¹ zeigen. Folglich bilden lediglich anatomische Möglichkeiten und Grenzen den Rahmen für die Ausgestaltung der Schrift, die immer auch kulturell bestimmt ist.

Während sich die bisherigen Überlegungen v. a. auf Handschriften bezogen, bedeutet auch die Wahl einer Computerschrift, die zwar keinen motorischen Beschränkungen mehr unterliegt, da stets dieselben Tasten zu drücken sind, eine Positionierung, die von Leserinnen und Lesern als Bedeutungsbereich wahrgenommen werden kann. Spitzmüller (2007) arbeitet aus einer soziolinguistischen Perspektive heraus, dass es sich bei der Schrift keinesfalls um einen *Crystal Goblet*³² handelt, sondern dass diese ebenfalls Bewertungsmuster intendiert, die aus der Materialität der Schriftzeichen und ihrer Verwendung innerhalb sozialer Praxen bestehen. Dies zeigt er beispielsweise anhand der Verwendung deutscher Umlaute und gebrochener Schriften (deren prominentestes Beispiel die Frakturschrift³³ ist) in der englischen Heavy-Metal-Subkultur auf, wo diese Schrift u. a. auf ein Germanentum verweisen soll und einen Beitrag zur Erzeugung einer Gruppenidentität leistet. Er spricht in diesem Zusammenhang von graphematischem Crossing (im Sinne eines Wechsels des Codes):

Die Verwendung als ‚fremd‘ verstandener graphischer Elemente sind [sic!] vielmehr häufig Bestandteil der Identitätsarbeit spezifischer sozialer Gruppen. Sie dienen als Kontextualisierungshinweise, die gemeinsames Wissen evozieren und dadurch den Interpretationsrahmen eines Textes abstecken. Als Bezugspunkte dienen dabei sowohl der eigentliche Verwendungskontext und das Wissen über diesen als auch der Herkunftskontext der verwendeten ‚fremden‘ graphischen Elemente und das Wissen über diesen. (Spitzmüller 2007, S. 413)

Dieses Konzept kommt v. a. bei computerisiertem Schreiben zum Tragen, da eine entsprechende Auswahl an Schriften zur Verfügung stehen muss. Gleichzeitig dürfen keine formalen Vorgaben bestehen, wie der geschriebene Text optisch auszusehen

³⁰ Für einen Überblick der Kontroverse z. B. Hasert (2006).

³¹ Für einen Überblick über europäische, arabische und fernöstliche Kalligraphietraditionen s. Scheffler (1994).

³² Der Begriff wurde von Beatrice Ward 1955 in ihrem berühmt gewordenen Beitrag *The Crystal Goblet, or Printing Should Be Invisible* verwendet. Dort argumentiert sie, dass Schriften idealerweise durchsichtig, also fast unsichtbar sein sollen, um den Blick auf die Inhalte konzentrieren zu können. Der Text findet sich im Internet unter <http://gmunch.home.pipeline.com/typo-L/misc/ward.htm> (11.09.2009).

³³ Zur Frakturschrift unter dem Aspekt der Debatte um die Ideologisierung von Schriften s. auch Niehr (2009).

hat. Deutlich wird hier, dass jede Form der Schrift Bewertungen unterliegt, so dass Trabants (2009, S. 37) Aussage „Die Maschinschrift sagt nicht einmal mehr, ob ich eine Frau, ein Mann, aufgeregt, ruhig oder traurig bin (die Handschrift enthält noch Momente der Kundgabe)“ nur bedingt zuzustimmen ist, da auch diese vermeintliche Neutralität des entsprechenden Schriftbildes eine Aussage enthält: nämlich ebendiese Anonymität und Sachlichkeit.

Das motorisch oder elektronisch erzeugte, in jedem Fall aber sichtbare Produkt des Schreibprozesses hat somit zwar im Vergleich zum mündlich Gesprochenen bestimmte Möglichkeiten des Ausdrucks wie die stimmmodulierenden Aspekte nicht, dafür bietet es andere Möglichkeiten der Gestaltung wie die Wahl der Unterlage, der Schreibmaterialien oder visuell gebundene Techniken wie Kleben und Kopieren, die bis hin zur Schriftkunst gehen können.

Als Zwischenfazit und gleichzeitig als Überleitung mag daher ein Zitat von Brockmeier dienen. Er schreibt: „Vom handschriftlichen Skript bis zur Computer-Revolution mit ihren vielfältigen Versionen der *online*-Literalität stellen Schreibtechnologien eine variable Bühne dar, um Sprache zu inszenieren und mit und an Sprache zahlreiche mediale Operationen auszuführen“ (Brockmeier 2004, S. 288).

3.2.2 Aspekte der Materialität

Auch bezüglich der Materialität von Schrift lässt sich eine Vielzahl unterschiedlicher Aspekte untersuchen. Für die Argumentation der vorliegenden Arbeit ist ein Schwerpunkt die Frage, welche kommunikativen Konsequenzen diese Materialität haben kann. Einen anderen Schwerpunkt bildet die Frage, inwieweit die Materialität des Schreibens für Denkkzusammenhänge genutzt werden kann.

Dabei liegt die Besonderheit des Schreibens nicht allein darin, dass ein Trägermedium benötigt wird, sondern darin, dass durch dieses Medium und die damit verbundenen Praxen andere Formen des Denkens und Handelns möglich werden als durch das *mündliche Sprechen*. Denn durch die Konstanz des Trägermediums wird es wesentlich einfacher, über Raum und Zeit hinweg zu kommunizieren, als mithilfe des *mündlichen Sprechens* bzw. des Boten/Griots etc. Ehlich (1979; 1983/2005) kommt im Zusammenhang mit seinen Überlegungen zum Textbegriff zu dem Schluss, dass die Möglichkeit einer Ablösung aus der Sprechsituation sowie die Überlieferungsqualität charakteristisch für Texte sind. Beide Kriterien wiederum können erklären, warum Texte so häufig schriftlich sind. Denn die Lösung aus der Sprechsituation verlangt ja, dass das Geschriebene aus der Situation herausgetragen

– überliefert – werden kann. Doch dies ist nur möglich bzw. wird erheblich erleichtert, wenn die Sprachproduktion nicht mehr an einen Menschen gebunden ist, sondern nach außen verlagert und zum transportierbaren Objekt gemacht werden kann. Diese Kommunikation wiederum, die nicht von Angesicht zu Angesicht und zudem unter Umständen zwischen Menschen geschieht, die sich nicht kennen, ja nicht einmal in derselben Zeit leben, ist insofern schwierig, als zwischen Schreiber/in und Leser/in unter Umständen nur wenig gemeinsames Wissen vorhanden ist, auf das zurückgegriffen werden kann. Mit Jakubinskijs (1923/2004) Worten gesprochen, sind die gemeinsamen Apperzeptionsmassen u. U. gering. Gleichzeitig stellt sich an dieser Stelle die Frage, inwieweit es überhaupt möglich ist, Bedeutung in den Text zu verlagern, was das Bild von der Aufhebung der Flüchtigkeit dem geschriebenen Text ja unterstellt. Wird nämlich angenommen, die Bedeutung werde im Text gleichsam festgeschrieben, so wird Kommunikation hier als Sender-Paket-Empfänger-Modell verstanden. Wird hingegen Bedeutung als in der Situation und interaktiv konstruiert verstanden, so ist nicht mehr nachzuvollziehen, wie schriftliche Kommunikation überhaupt funktionieren kann. Brossard (1997), der sich mit der Entwicklung der entsprechenden Fähigkeiten bei Kindern beschäftigt, spricht in diesem Zusammenhang statt von dekontextualisierten von stabilisierten Bedeutungen. Damit macht er deutlich, dass eine vollständige Loslösung aus situationalen und lebensweltlichen Zusammenhängen insofern nicht möglich ist, als Sprache immer nur als Sprechen, das an Lebenswirklichkeit gebunden ist, existiert. In dieser Vorstellung decodiert der Leser auch nicht die Botschaft, sondern er bindet sie in seine eigene Situation ein, was die an die Wörter gebundenen stabilen Bedeutungen erleichtern können. Brossard konzeptualisiert Verstehensprozesse folgerichtig auch als *Rekontextualisierung*. Diese Prozesse wiederum kann der/die Schreiber/in zu unterstützen versuchen, indem er/sie beispielsweise antizipiert, was seinem Leser/seiner Leserin beim Verstehen helfen könnte.

Ein weiterer Aspekt einer derart veräußerlichten Sprache besteht darin, dass ihre Form materialisiert ist. Abgesehen von Kopierfehlern bei der Vervielfältigung ändert sich ein einmal niedergeschriebener Text nicht. Das bedeutet, dass die Verstehensgrundlage immer gleich bleibt – was nicht zuletzt die theoretische Grundlage aller Schriftreligionen bildet.³⁴ Damit kann etwas einmal Geschriebenes beliebig oft wortwörtlich wiedergelesen und durchdacht werden, während die materiellen Worte

³⁴ Die Vorstellung der Stabilität des Wortlautes auch bei Vervielfältigung stellt ein modernes Konzept dar, das erst seit der Entwicklung einer modernen Drucktechnik Gültigkeit besitzt.

selbst immer die gleichen bleiben. Diese vermeintliche Stabilität jedoch erwächst nicht aus der Materialität selbst, sondern aus dem Umgang mit ihr. So finden sich beim Umgang mit dem Geschriebenen ganz verschiedene Praxen wie beispielsweise die bloße lautliche Rezitation des Geschriebenen oder aber die Auslegung im Sinne eines Neuverstehens.

Da sich der geschriebene Text als Gegenstand nicht mehr verändert, wohl aber der/die Betrachtende und seine/ihre Lebenswelt, ist ein immer neues Verstehen des scheinbar selben Sachverhalts möglich. Zudem ist die Sprachmenge nicht von den Grenzen des Kurz- oder Langzeitgedächtnisses betroffen, so dass sich die Frage nach der Auswahl des Niederschreibenden oder zu Lesenden anders stellt.

Gleichzeitig kann dadurch, dass nicht ausschließlich der Inhalt, sondern der an eine Form gebundene Inhalt verschriftlicht wird, diese Form selbst zum Gegenstand der Betrachtung werden. Demgemäß wird das Vorhandensein von Schrift häufig als technische Voraussetzung der Entwicklung der Linguistik als Wissenschaftsdisziplin gesehen, und insbesondere der Zugang, der Sprache als System betrachtet, benötigt eine unveränderliche Materialgrundlage, in und aus der dieses System betrachtet und abstrahiert werden kann.

Während sich die bisher betrachteten Facetten vorwiegend auf den rezeptiven Bereich bezogen, richtet sich die Aufmerksamkeit nun auf den produktiven Bereich. Ebenso wie das *mündliche* bedeutet auch das *schriftliche Sprechen* eine Veräußerlichung des Denkens. Durch das Niederschreiben wird es in seiner Form gegenständlich und erhält Objektcharakter. Damit wird es der schreibenden Person möglich, das eigene *schriftliche Sprechen*, das nun nicht mehr an sie gebunden ist, von außen und damit mit Abstand zu betrachten. Diese Betrachtung, die gleichzeitig immer ein neues Durchdenken des Sachverhalts bedeutet, kann ebenfalls eine Form der Reflexion ermöglichen, die beim *mündlichen Sprechen* aufgrund seiner Flüchtigkeit so nicht gegeben ist.

Schließlich ist zu berücksichtigen, dass die Materialität des Papiers den gesamten Schreibprozess mit allen Fehlern (im Sinne normativer Abweichungen) und Spuren von Denkprozessen sichtbar macht und bewahrt. Gleichzeitig gibt es strenge Konventionen oder zumindest implizite Erwartungen, wie das Geschriebene auszusehen hat, nämlich ‚wie gedruckt‘. Somit ist der Lehrsatz „Schreibe, wie du sprichst!“ nicht nur in rechtschriftlicher Hinsicht, sondern bezogen auf das gesamte Ergebnis des Schreibprozesses nicht zutreffend. Die Frage der korrekten Darstellung des Geschriebenen gilt jedoch nur für Handgeschriebenes, da am Computer jeder Fehler im

Text selbst korrigiert werden kann: „Veränderungen werden zwar am Computer über den Bildschirm vorgenommen, doch verändert wird nicht, wie beim herkömmlichen Schreiben, die Textdarstellung, sondern die Textbasis“ (Ludwig 1994, S. 1996).

Durch die Materialität werden bestimmte Kommunikationskonstellationen vereinfacht bzw. überhaupt erst möglich, da das Sprechen losgelöst vom/von der Urheber/in betrachtbar wird. Durch den dadurch möglichen Abstand auch zum eigenen Sprechen kann eine vertiefte Reflexion des Inhaltes, aber auch der sprachlichen Form geschehen, dies allerdings nur, wenn die entsprechenden gesellschaftlichen Praxen einen derartigen Umgang mit Schrift vorsehen.

3.3 Schreiben als soziale Praxis

Im Verlauf des Kapitels wurde bereits deutlich, dass Schreiben nicht ohne die gesellschaftlichen Zusammenhänge, in denen es stattfindet und die es konstituieren, betrachtet werden kann. Diese werden in dieser Arbeit als soziale Praxen bezeichnet. Dabei ist zunächst zur Kenntnis zu nehmen, dass es viele unterschiedliche soziale Praxen gibt, die mit Schreiben zusammenhängen und die wie jede Form gesellschaftlichen Tuns historisch, kulturell und schichtspezifisch geprägt sind. Folglich ist es weder möglich noch Ziel der Arbeit, alle sozialen Praxen des Schreibens umfassend zu beschreiben und zu kategorisieren. Vielmehr geht es im folgenden Abschnitt darum, anhand eines Themenkomplexes exemplarisch zu diskutieren, welche Auswirkungen gesellschaftliche Praxen auf den individuellen Umgang mit dem Schreiben haben können. Dadurch zeigt sich auch nochmals, dass nicht die Technologie Schrift so gewaltige Auswirkungen hat, sondern dass diese aus den Praxen kommen, die sich auf jeweils spezifische Form der jeweiligen Technologie bedienen:

Die Teilhabe an einer literalen Tradition besteht nicht allein darin, in einem kognitiven oder linguistisch-technischen Sinne lesen und schreiben zu können. Sie bedeutet auch, mit Hilfe dieser und einer ganzen Reihe anderer Praktiken an den Schriftradiationen des öffentlichen Diskurses [...] – zumindest der Möglichkeit nach – partizipieren zu können. (Brockmeier 1997, S. 18)

Eine wesentliche Komponente, die den gesellschaftlichen wie den individuellen Umgang mit Schrift beeinflusst, stellen Bewertungen der Tätigkeit des Schreibens dar. Im Folgenden werden zwei unterschiedliche Bewertungskonzepte diskutiert, die einander diametral gegenüberstehen. Dies ist einerseits der (ältere) schriftkritische Diskurs, der die Defizienz von Schrift und Schreiben betont (3.3.1) und andererseits der (neuere) schriftfreundliche Diskurs, der Schreiben als Schlüsselkompetenz institutioneller Bildung beurteilt (3.3.2).