

Anna Katharina Ulrich

Begehren in der Schrift

Zusammenfassung

Die Schrift eröffnet eine Ebene, auf der die Welt nochmals, aus eigenen Erfahrungsvorräten zusammengesetzt und Erinnerungsspuren folgend, herausgebildet werden muss. Denn unmittelbar ist ein Text durch Lektüre nicht zu haben. Die Verwirklichung des Texts erfolgt über die Interpretation der Schriftzeichen und der aus ihnen entstehenden Laute, Silben, Wörter und Sätze. Dass innerhalb dieses vielschichtigen, optisch/akustisch/mentalenen Prozesses, noch vor dem Einbezug des Textinhalts, ein Spielfeld des Begehrens sich eröffnet, versucht die nachfolgende Skizze aufzuzeigen. Stichworte: Alphabetisierung. Zeichen. Symbolische Ebene. Imaginäres. Bilderlesen.

Im Gestöber der Lettern Walter Benjamin

Vorgeschichte

Meine erste Unterschrift war eine feste Figur aus vier steilen Buchstaben (und vier mag ich damals gerade gewesen sein), ein Zeichenkomplex noch ohne jeden Bezug zu Klang und Lauten: A, dann N, noch ein N, und nochmals A. So stand es vor mir, eine Signatur, die ich gross aufs Papier eingegraben hatte, und meinte Mich. Meinen richtigen Namen. ANNA, das war nicht mein Kleinkindernamen, auch nicht der dialektale Rufname, den ich hörte, wenn es ernster galt, sondern so wie er gesetzt war und dastand, der richtige Name, der mir ursprünglich gegeben worden war und lebenslang Zustand, in den ich hineinschaute wie in einen Spiegel und der mich anschaute wie ein Entwurf: ANNA - mein perfektes Spiegelbild, auch Name vom Vater (da er aus seiner Familie kam und als Unterschrift auch zumeist die Briefchen besiegelte, die ich an seine Adresse diktiert hatte und schicken liess. «Schriib 'Anaa'!» sagte die Mutter, wenn sie das Diktat in feiner Wellenschrift fertiggeschrieben hatte, und ich unterschrieb).

Kinder durchschreiten beim Schriftlernen eine offenbar mehr oder weniger festliegende Stufenfolge, wie man seit den 1980er Jahren weiss.¹ Am Anfang steht eine Kritzelphase, in der mit zeilenweisem Gekritzel ohne jeden Buchstabenbezug «Briefeschreiben» imitiert und durchaus auch kommunikativ verwendet wird - ein allererstes Begehren, auch hinein zu wollen in die noch verschlossene, aber ubiquitäre, adressatbezogene Schriftwelt. Darauf folgt dann eben die zweite der «präliteral-symbolischen» Stufen mit stereotypen Buchstabenkomplexen in der Art meiner steilen ANNA-Signatur, die nach wie vor von keinen eigentlichen Buchstabenvorstellungen getragen werden: in sich geschlossene Zeichen, Stempel sozusagen, vor allem für Personennamen und Verwandtschaftsnamen gebraucht - MAMA, OPA..., funktionieren sie als Symbol für den Namen. Besonders der eigene Name scheint mir in Reminiszenz auf das Spiegelstadium ein «grosses», perfektes Michselbst zu spiegeln, Symbol für jenes Ich-Ideal und damit in sich symbolisch, wie die Schrift wohl nie mehr rein symbolisch sein wird.

Denn von nun an kommen in den weiteren Lese-lern-Stufen die vielgestaltigen Buchstaben-Laut-Beziehungen zum Klingen («logographemische» und «alphabetische» Stufen), die Phonem-Morphem-Bezüge, in die später, wieder stufenweise, die orthographischen Gesetze integriert werden («orthographische» Stufen) bis hin zum «integrativ-automatisierten» Lesen und Schreiben, wobei die Lernprozesse von Stufe zu Stufe bald mehr über das Lesen, bald mehr über das Schreiben verlaufend, immer von aktiven, eigenständigen Regelentwürfen, Hypothesen und deren Korrekturen durch die Lernenden gesteuert sind.

Damit erweitert sich das Eins zu Eins der Signatur. Die Rolle der Schrift wird eine ganz andere: Sie durchwächst ein dichtes, komplex durchwobenes Beziehungsnetz mit vorwiegend metonymischen Assoziationsbewegungen: Lautassoziationen, Silbenvergleiche, Absuche von Wortfeldern - feingliedrige, vielschichtige Suchbewegungen am Faden des Begehrens, noch vor jedem eigentlichen, Sinn entnehmenden Lesen eines Textes.

Walter Benjamins Bilder vom «lesenden Kind» scheinen mir hier ihre Begründung zu bekommen.

«Das Buch lag auf dem viel zu hohen Tisch. Beim Lesen hielt ich mir die Ohren zu. So lautlos hatte ich doch schon erzählen hören. Den Vater freilich nicht.

Manchmal jedoch, im Winter, wenn ich in der warmen Stube am Fenster stand, erzählte mir das

Schneegestöber so lautlos. Was es erzählte, hatte ich zwar nie genau erfassen können, denn zu dicht und unablässig drängte zwischen dem Altbekannten Neues sich heran. Kaum hatte ich mich einer Flockenschar innig angeschlossen, erkannte ich, dass ich mich einer andern hatte überlassen müssen, die plötzlich in sie eingedrungen war. Nun aber war der Augenblick gekommen, im Gestöber der Lettern, den Geschichten nachzugehen, die sich am Fenster mir entzogen hatten.»² Wenn das Kind dann aus seiner Lektüre aufschaut, ist es «über und über beschneit vom Gelesenen»,³ das heisst vom Zauber des Wanderns in den eigenen Erinnerungsräumen, die das «Gesetzte» der Schrift zum dünnen Netz werden lassen, das die Assoziationen durchdringen und überspielen. Die Suchbewegungen, die vom Innern des Buchstabennetzes ins Innere der persönlichen Vorstellungsvorräte und Wunschlandschaften führen, setzen sich auch später, in der Phase des eigentlichen sinnentnehmenden Lesens, weiter fort, wie ja auch die einzelnen Stufen des Schriftlernens nicht durch die je nächstfolgenden erledigt werden, vielmehr darunter sich fortsetzen und immer wieder auftauchen, mitspielen im Gesamtkomplex der Tätigkeit Lesen/Schreiben. Dass das Lesen als solches, als reine Tätigkeit, damit von vornherein mit eigenem Begehren zu tun hat, dem Begehren nämlich, in den eigenen Vorstellungsvorräten signifikante Wiederholungen aufzusuchen, die sich mit dem Geschriebenen assoziieren, wird nun verständlich. Schon rein als Tätigkeit, noch ohne Sinn, ist das Lesen damit wunschbesetzt und immer fiktional, das heisst aufsteigend aus eigenem Material, auch wenn der Inhalt eines Texts ganz realitäts-bezogen ist. Lesen sucht nach Spuren von Vorhandenem, von Bildern und Sinnzusammenhängen aus früheren Erfahrungen und verweist so insgesamt auf die imaginäre Ebene. Alles Lesen ist in diesem Sinn Wiederholung.⁴

Unsere Art, still zu lesen, wird seit rund dreihundert Jahren bestimmt durch die Gattung des Romans - die Form, die als erste literarische Textsorte ganz innerhalb der Schriftlichkeit entstanden ist. Im Roman ist die Innerlichkeit des persönlichen «Familienromans» nachvollzogen und lässt sich «einführend» hervorholen. Das rezipierende Ich ist dabei in ganz anderer Weise im Text verstreut. Inkonsistent im Vergleich zum festen Ich des Sprachhandelns, wird es zu gleitenden Identifizierungen fähig, ohne sich doch ganz aufzugeben. «Das Bewusstsein während der Lektüre ist sehr weitgehend zu dem wandernden

Blickpunkt mit seinen perspektivischen Entwürfen und Rekapitulationen zusammengeschnürt und schöpft dabei durchaus unzensiert aus einem Fundus sedimentierter Erfahrungen verschiedenster Bewusstseinsgrade. [...] Verstrickt ist das lesende Bewusstsein, eingebunden, dezentriert, verflochten, versehen mit einem Schweif des Soebengewesenen, das dem Jetzt der Lektüre noch unabgegrenzt anhängt und langsam verschattet.»⁵ Das Sich-im-Text-Zerstreuen ist dabei ein ganz früher Erwerb, während die gleichzeitige Erhaltung des kritisch lesenden Ich, das diese Situation überschauen sollte (also die von der Schule verlangte Leseweise) erst viel später erworben werden kann. Hier liegt ein Grund des Unterschieds zwischen schulischem und freizeitlichem Lesen, ein Grund auch für die Lustlosigkeit, mit der das Lesen der Schule oft verbunden ist.

Als Moment des in Gang kommenden Lesen-Könnens ist mir eine optische Erinnerung geblieben, die entfernt an Benjamins Darstellung des lesenden Kindes und dessen Verschmelzen von akustischer und optischer Involviertheit erinnert: Ich merkte, wie das Aufsteigen der mir schon bekannten Geschichte aus dem Buchstabenfeld des aufgeschlagenen Buches sich plötzlich beschleunigte und das Schriftbild als feiner Regen, in Leserichtung schräg von links oben nach rechts unten vor meinen Augen vorbeiglitt. Das Umblättern erfolgte immer schneller, und ich verschwand im Urwald der Ereignisse und Figuren, von denen die Geschichte handelte; ich ging ein in die Dreidimensionalität der Szenerien und wurde eins mit den Personen - darüber lag die lautlos vorüberauschende Bewegung des Lesens.

Jedes Schriftlesen ist fiktional, das heisst aufgebaut aus den Vorräten eigener Vorstellungen und eigenen abgelebten Lebens. Ein unvermitteltes Herankommen an den Text gibt es nicht. Nun nimmt gegenwärtig mit den elektronischen Medien das «Lesen» bewegter Bilder stark zu. Hier ist es grundlegend anders als beim Buchstaben-Lesen: Die Bilder sind uns äusserlich; auch im Fall von fiktiven Inhalten gehören sie dem Realen an, das heisst treten uns konkret und fertig ausgebildet wie

eine Realität vor Augen. Nichts muss also zu ihrer Realisierung aus eigenem Material heraufgeholt und synthetisiert werden. Möglicherweise wird damit, auch ohne dass das Schriftlesen und der Roman als literarische Gattung zu verschwinden brauchen, unsere gegenwärtige Leseweise grundlegend verändert. Wie sich in der Folge die Tätigkeit Lesen über die drei Register verteilt und wo das Begehren im Innern des Prozesses zum Zug kommt, wird dannzumal zu sehen sein.

1 Klaus B. Günther: Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien. In: Hans Brügelmann (Hg.): ABC und Schriftsprache. Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher. Konstanz: Ekkehard Faude 1986.

2 Walter Benjamin: Lesendes Kind. In: Einbahnstrasse. Gesammelte Schriften. Frankfurt: Suhrkamp 1972ff. Bd. IV.1, 113.

3 Walter Benjamin: Schmöcker. In: Berliner Kindheit um Neunzehnhundert. Gesammelte Schriften. Frankfurt: Suhrkamp 1972ff. Bd. IV.1, 274f.

4 Vgl. hierzu Cornelia Rosebrock: Lektüre und Wiederholung. Zur philosophischen Deutung der Zeitkonstitution des Lesens. Kassel: Universität Gesamthochschule 1994 (Kasseler philosophische Schriften 32).

5 Cornelia Rosebrock: Phantasie und Schullektüre. In: Rosebrock (Hg.): Lesen im Medienzeitalter. Biographische und historische Aspekte literarischer Sozialisation. Weinheim: Juventa 1995, 198.