

Schrift und Schriftlichkeit
Writing and Its Use
HSK 10.1



Handbücher zur Sprach- und Kommunikations- wissenschaft

Handbooks of Linguistics
and Communication Science

Manuels de linguistique et
des sciences de communication

Mitbegründet von
Gerold Ungeheuer

Herausgegeben von / Edited by / Edités par
Hugo Steger
Herbert Ernst Wiegand

Band 10.1

Walter de Gruyter · Berlin · New York
1994

Schrift und Schriftlichkeit

Writing and Its Use

Ein interdisziplinäres Handbuch
internationaler Forschung
An Interdisciplinary Handbook
of International Research

Zusammen mit/Together with
Jürgen Baurmann · Florian Coulmas · Konrad Ehlich ·
Peter Eisenberg · Heinz W. Giese · Helmut Glück ·
Klaus B. Günther · Ulrich Knoop · Bernd Pompino-
Marschall · Eckart Scheerer · Rüdiger Weingarten

Herausgegeben von/Edited by
Hartmut Günther · Otto Ludwig

1. Halbband / Volume 1

Walter de Gruyter · Berlin · New York
1994

Ⓢ Gedruckt auf säurefreiem Papier, das die
US-ANSI-Norm über Haltbarkeit erfüllt.

Die Deutsche Bibliothek — CIP-Einheitsaufnahme

Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft /

mitbegr. von Gerold Ungeheuer. Hrsg. von Hugo Steger;
Herbert Ernst Wiegand. — Berlin; New York: de Gruyter.

Früher hrsg. von Gerold Ungeheuer und Herbert Ernst Wiegand. —
Literaturangaben. — Teilw. mit Parallelt.: Handbooks of linguistics
and communication science. — Teilw. mit Nebent.: HSK

NE: Ungeheuer, Gerold [Begr.]; Steger, Hugo [Hrsg.]; Handbooks of
linguistics and communication science; HSK

Bd. 10. Schrift und Schriftlichkeit.
Halbbd. 1 (1994)

Schrift und Schriftlichkeit : ein interdisziplinäres Handbuch
internationaler Forschung = Writing and Its Use / in
Verbindung mit Jürgen Baurmann ... hrsg. von Hartmut
Günther; Otto Ludwig. — Berlin; New York: de Gruyter.

(Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 10)

NE: Günther, Hartmut [Hrsg.]; Writing and Its Use

Halbbd. 1 (1994)
ISBN 3-11-011129-2

© Copyright 1994 by Walter de Gruyter & Co., D-10785 Berlin.

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der
engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das
gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und
Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Satz und Druck: Arthur Collignon GmbH, Berlin

Buchbinderische Verarbeitung: Lüderitz & Bauer, Berlin

Vorwort

1. Gegenstand

Wie selbstverständlich *Schrift und Schriftlichkeit* in unser tägliches Leben eingebunden sind und welche Bedeutung man ihnen zu allen Zeiten zugemessen hat, das zeigt schon ein Blick auf die vielen Redensarten, die dazu existieren. *Scripta manent* sagten die Lateiner; *was man schwarz auf weiß besitzt, kann man getrost nach Hause tragen* denkt der Schüler im Faust. *Bis daß Himmel und Erde vergehe, wird nicht vergehen der kleinste Buchstabe noch ein Tüffel vom Gesetz* (Matth. 5,18), und *des Büchermachens ist kein Ende* (Pred. 12,12), aber *der Buchstabe tötet, und der Geist macht lebendig* (2. Kor. 3,6). Mit dem Schlachtruf *sola scriptura* zog Martin Luther gegen die herrschende Kirche seiner Zeit zu Felde; freilich schaute er den Zeitgenossen *aufs Maul*, wollte gerade vermeiden, daß er *redet wie ein Buch*. Mancher aber *lügt wie gedruckt*, obgleich er das, was er sagte, *nicht unterschreiben würde* — darauf könne er *Brief und Siegel geben*. Das *Alpha und das Omega* sind Inbegriff von Anfang und Ende — und es gibt noch erheblich mehr stehende Wendungen dazu, *von A bis Z*.

Schrift und Schriftlichkeit — das ist ein weites Feld. Schrift, das ist Handschrift, Druckschrift, Keilschrift. Schrift, das ist Wortschrift, Silbenschrift, Alphabetschrift. Schrift, das ist Unziale, Antiqua, Fraktur. Schrift, das ist lateinische, arabische, chinesische Schrift. Schrift, das ist Garamond, Times, Futura. Schrift, das allein ist schon ein weites Feld — und doch stellt dieser Begriff nur sozusagen den kleinsten gemeinsamen Nenner dessen dar, was als Gegenstand dieses Handbuchs in Frage kommt.

Der umfassendere Begriff heißt *Schriftlichkeit*. Er begreift alles in sich, was das Attribut 'schriftlich' tragen kann: durch Schrift konstituiert, durch Schrift bedingt, durch Schrift affiziert, durch Schrift bewirkt — Dinge, Begriffe, Menschen, Gesellschaften, Kulturen. Wo Schrift in Gebrauch ist, da können Botschaften, Nachrichten, Einladungen, Vorträge, Reden schriftlich sein. Gesellschaften und Kulturen sind schriftlich, wenn sie über Schrift verfügen und zentrale gesellschaftliche Transaktionen auf schriftlichem Wege bewerkstelligt werden.

Das Ausmaß, in dem Individuen an *Schriftlichkeitsprozessen* partizipieren können, bestimmt vielfach ihre gesellschaftliche Stellung. Wo dies nicht bereits heute der Fall ist, werden *Schriftlichkeitsprozesse* künftig noch stärker im Brennpunkt vielfältiger Auseinandersetzungen stehen. Durch weltweite Migrationen und die Internationalisierung verschiedenster sozialer Prozesse und Organisationen verschieben sich die Relationen von Sprechen und Schreiben, Hören und Lesen. Zugang zur *Schriftlichkeit* wird für viele Menschen immer schwieriger. Schließlich zeichnet sich in der Entwicklung elektronischer Medien zwar keine Aufhebung, aber eine tiefgreifende Veränderung der schriftlichen Kommunikation und ihrer Formen ab.

Den Zusammenhang von *Schrift und Schriftlichkeit* stiftet der schriftliche Text. Schriftliche Texte umgeben uns tagtäglich, sie regeln unser Leben, greifen in seinen Ablauf ein, schaffen uns Möglichkeiten des Ausdrucks, erschweren uns das Leben. Wir richten unser Leben nach schriftlichen Texten. Es geht dabei nicht nur um die Konstitution, Form und Funktion schriftlicher Texte, sondern auch um die Tätigkeit der Menschen, die schriftliche Texte herstellen und verarbeiten, also um das Schreiben und

Lesen. Wir haben es auch zu tun mit dem Erwerb dieser Fähigkeiten im Unterricht; wir haben es zu tun mit den Auswirkungen des Schreibens und Lesens auf das private und das öffentliche Leben, mit dem Status schriftlicher Texte in Kultur, Sprache, Denken und individuellem Handeln.

Der Gegenstand des Handbuchs ist in der Tat so weit gefaßt. Er begreift alle Völker und Individuen ein, die sich der Schrift bedient haben und bedienen, alle Sprachen, die neben der mündlichen eine schriftliche Sprachform ausgebildet haben, alle Gruppen und Individuen, deren Leben durch den Umgang mit Schrift und schriftlichen Texten mit organisiert wurde oder ist, in welchem Ausmaß auch immer.

2. Stand der Forschung und Aufgabenstellung

Die Vielfalt und Heterogenität der Gegenstände bedingen, daß an ihrer Untersuchung verschiedene Wissenschaften beteiligt sind: Philosophie und Anthropologie, Sprach- und Literaturwissenschaften, Soziologie, Psychologie, Pädagogik, Geschichtswissenschaften — um nur einige zu nennen. Die spezielle Kennzeichnung des Gegenstandes *Schrift und Schriftlichkeit* aber wird je nach Disziplin unterschiedlich ausfallen. Für den Historiker etwa ist das schriftliche Zeugnis das historische Zeugnis schlechthin; terminologisch bestimmt er die *Vorgeschichte* als die Zeit, aus der keine zeitgenössischen Quellen in schriftlicher Form vorliegen. In der Kunstgeschichte interessiert speziell die Form und Ästhetik der Schrift in den Zeitaltern, in der Sozialgeschichte ihre gesellschaftliche Funktion. Dem Soziologen ist Schrift vielfach als eine soziale Gemeinschaften konstituierende Kraft bedeutsam. Für den Psychologen ist der Anteil der Schriftlichkeit an den kognitiven Prozessen ein wichtiger Untersuchungsgegenstand, den er im Falle von schriftbezogenen Sprachstörungen mit dem Mediziner teilt.

Zudem werden die jeweils erarbeiteten Ergebnisse in den verschiedenen Wissenschaften keineswegs gleich gewichtet, auch nicht in gleicher Weise dem Forschungsstand der gesamten Disziplin zugeordnet. Als spezielles Beispiel kann die Diskussion in der Sprachwissenschaft angeführt werden. Lange sah man von einer Differenzierung von Schrift und Sprache ab. Als die Notwendigkeit ihrer Unterscheidung klar wurde, setzte sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Vorstellung von der systematischen Priorität der mündlichen Sprache durch; 'die Schrift' erschien als zweitrangiges Phänomen und wurde als Gegenstand sprachwissenschaftlicher Forschung bestenfalls am Rande zugelassen. Für viele Linguisten scheint es noch heute undenkbar, daß es in schriftlicher Sprache theoretisch bedeutsame Erscheinungen gibt, die nicht auf Aspekte der gesprochenen Sprache zurückgeführt werden können. Tatsächlich aber bezog und bezieht man sich bei der Untersuchung von Sprache, selbst von mündlicher Sprache, auf schriftliche oder verschriftete Texte. So aber konnten Schriftlichkeit und Mündlichkeit nicht zufriedenstellend voneinander abgegrenzt, Schrift und Schriftlichkeit nicht fundiert beschrieben und ihre Beziehungen zur Mündlichkeit nicht hinreichend bestimmt werden.

Dieser Überblick kennzeichnet eine zentrale Problematik: Einzelne Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit werden aufgrund ihrer zentralen Rolle in der Herausbildung und Strukturierung moderner Gesellschaften von sehr vielen unterschiedlichen Disziplinen thematisiert. Die einzelnen Wissenschaftsrichtungen bringen dabei ihre fachspezifischen Theorien und Methoden ein; ihre Erkenntnisse sind an diese gebunden. Jede erfaßt und erforscht einen eigenen Aspekt von *Schrift und Schriftlichkeit*, und erst alle zusammen können ein einigermaßen vollständiges Bild ergeben. *Schrift und Schriftlichkeit* ist ein interdisziplinärer Gegenstand und nur mit dieser Perspektive zu erforschen.

Dies ist bisher bestenfalls in Ansätzen geschehen. Es muß gesagt werden, daß die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen *Schrift und Schriftlichkeit* bislang unter Erkenntnisinteressen erforscht haben, die — vom Gesamtzusammenhang des Gegenstandes

des her gesehen — als eher partikulär zu bezeichnen sind. Zum genuinen Forschungsgegenstand konnte *Schrift und Schriftlichkeit* so nicht werden, weshalb es heute auch weder eine einheitliche Theorie über diesen Gegenstand gibt noch eine Vermittlung theoretischer Bezüge oder einen überfachlichen Austausch über Fragestellungen und Untersuchungsmethoden. Die wenigen Kompendien oder Handbücher, die es auf diesem Felde gibt, erfassen Einzelaspekte unter isolierten Fragestellungen. Das Handbuch ist somit das erste seiner Art.

Ganz im Sinne der Zielsetzung der Reihe *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft* soll das vorliegende Handbuch für Studierende, Lehrende und Forschende sowie für alle, die aus unterschiedlichen Gründen ein Interesse daran haben, eine möglichst breit gefächerte, strukturierte Übersicht über Fragestellungen, Methoden und Theorieansätze im Bereich von *Schrift und Schriftlichkeit* geben.

Das bedeutete konkret: Es war eine umfassende Bestandsaufnahme vorzunehmen, um erst einmal einen Überblick über das Problemfeld gewinnen zu können. Dann war durch Zusammenstellen, Zusammenführen und Zusammenfügen der Teile eine Ordnung in dieses Feld zu bringen, die es erlaubt, jedem Teil einen Platz im Handbuch zuzuweisen und Bezüge zwischen den Teilen aufzuzeigen: Der Stoff war zu gliedern. Schließlich mußten die Teile gegeneinander austariert werden, um keine größeren Ungleichgewichte aufkommen zu lassen. Gerade diese Aufgabe erwies sich als schwierig, weil einzelne Bereiche schon lange und intensiv beforscht sind wie z. B. die Geschichte der Schrift bzw. der Schriften, andere nur wenig wie z. B. die Geschichte des Schreibens und Lesens.

Darüber hinaus gibt ein systematisch angelegter Aufriß des gesamten Feldes Gelegenheit, Mängel in der Forschung auffindig zu machen und auf Lücken grundsätzlicher Art hinzuweisen. Es kann nicht die Aufgabe eines Handbuchs sein, sie zu beheben. Wohl aber haben die Herausgeber dieses Handbuchs es als ihre Pflicht (und die aller Autoren) angesehen, die erhebliche Heterogenität des Gegenstandes sichtbar zu machen, die Unterschiedlichkeit der Zugangsweisen, die in den verschiedenen Wissenschaften ausgebildet worden sind, deutlich werden zu lassen und auf die existierenden Theorie-defizite hinzuweisen, um auf diese Weise einen Beitrag zu leisten zu einer einheitlicheren und umfassenderen Bearbeitung des Gegenstandes.

3. Begrifflichkeit

Wie bei vielen so fundamentalen und von sehr verschiedenen Wissenschaften verwendeten Begriffen verwischt auch im Fall von *Schrift und Schriftlichkeit* ihre Omnipräsenz die Klarheit der Wahrnehmung und Begriffsbildung, und so kann es nicht überraschen, daß es keine einheitliche Begrifflichkeit und infolgedessen auch keine allgemein akzeptierte Terminologie im Bereich von Schrift und Schriftlichkeit gibt. Ein guter Teil der im wissenschaftlichen Diskurs gängigen Ausdrücke stammt aus der Umgangssprache, und ihre Bedeutungen entfernen sich oft nur wenig von den allgemein gebräuchlichen. Nur ein recht kleiner Teil der Begriffe ist als rein fachsprachlich zu charakterisieren.

Eine einheitliche Begrifflichkeit und eine allgemein akzeptierte Terminologie kann es allerdings auch nur in dem Maße geben, als eine Theorie der Schriftlichkeit oder eine integrierte Theorie aller ihrer Aspekte zur Verfügung steht; dies ist derzeit nur in Teilbereichen der Fall. Es ist ja auch durchaus die Frage, wie denn eine „interdisziplinäre Theorie“ eigentlich zu konstituieren wäre. Es geht deshalb in den folgenden Abschnitten nicht darum, Vorschläge für eine einheitliche Begrifflichkeit zu machen oder gar die Terminologie im Bereich von *Schrift und Schriftlichkeit* zu normieren. Es soll auch nicht der Versuch unternommen werden, die in diesem Handbuch versammelten Artikel einer einheitlichen Sprachregelung zu unterwerfen. Es soll vielmehr eine grobe Orien-

tierung über die verschiedenen Bedeutungen gegeben werden, die mit bestimmten Ausdrücken in der wissenschaftlichen Literatur verbunden werden. Beim gegenwärtigen Stand der Schriftlichkeitsforschung ist es nicht zu vermeiden, daß in den einzelnen Artikeln jeweils eigene Begrifflichkeiten verwendet werden, so daß der gleiche Ausdruck in verschiedenen Artikeln auch verschiedene Bedeutung haben kann. Es werden hier nur solche Begriffe angesprochen, deren Kenntnis in den verschiedenen Artikeln als bekannt vorausgesetzt wird. Die begriffliche Fassung spezieller Aspekte wird in den Artikeln selbst expliziert.

3.1. Schrift (Script; Writing)

Das Wort *Schrift* weist eine breite Palette verschiedener Bedeutungen auf. In der Umgangssprache wie in der wissenschaftlichen Literatur kann der Ausdruck sowohl auf das gesamte Feld der Schriftlichkeit als auch auf Teilbereiche bezogen werden — den Duktus der Handschrift, die schriftliche Sprache, die Form der Schriftzeichen etwa, wobei ohne Kontext *prima facie* meist nicht erkennbar ist, welche Lesart zugrundeliegt. Im alltäglichen Sprachgebrauch lassen sich die folgenden drei Grundbedeutungen des Wortes *Schrift* feststellen:

- (1) die Menge der graphischen Zeichen, mit denen die gesprochene Sprache festgehalten wird (vgl. *die chinesische, griechische Schrift*)
- (2) die Gestalt bzw. Form der Schriftzeichen (vgl. *eine schöne, unordentliche, erhabene Schrift*)
- (3) das Produkt der Verwendung von Schriftzeichen, d. h. das Schriftstück oder der Text (vgl. *Luthers Schriften, eine wichtige Schrift Lessings, die (Heilige) Schrift*)

Diese systematische Mehrdeutigkeit des Wortes *Schrift* findet sich auch in der wissenschaftlichen Literatur. In vielen Fällen bezeichnet es einfach die Menge der Schriftzeichen, die zur Verschriftung einer bestimmten Sprache Verwendung finden. In visuell-graphischen Kontexten ist dagegen die Formstruktur der verwendeten graphischen Zeichen das bestimmende Kriterium. In diesem Sinne spricht man davon, daß die Fraktur eine andere Schrift ist als die Antiqua. Ein Ausdruck wie 'die deutsche Schrift' ist also systematisch mehrdeutig: Es kann damit das zur Verschriftung des Deutschen verwendete Alphabet gemeint sein (linguistische Lesart) oder aber eine Schrift, mit der deutsche Texte geschrieben werden, also die Fraktur oder die Sütterlin-Handschrift (visuell-formale Lesart).

3.2. Schriftlichkeit (Literacy)

Unter dem Oberbegriff *Schriftlichkeit* können alle Sachverhalte zusammengefaßt werden, denen das Attribut *schriftlich* zukommt. Bezogen wird der Ausdruck dabei insbesondere auf:

- (1) Texte, die entweder durch das schriftliche Medium bedingt sind oder durch eine spezifische Weise, Texte zu konzipieren, zu komponieren oder zu formulieren, geprägt sind;
- (2) Personen, die lesen und schreiben können und/oder über das in kanonischen Schriften niedergelegte Wissen verfügen (so schon im lateinischen *litteratus*);
- (3) gesellschaftliche Zustände, die dadurch gekennzeichnet sind, daß nicht nur repräsentative Teile der Bevölkerung lesen und schreiben können, sondern daß auch das gesellschaftliche Leben insgesamt durch Formen schriftlicher Kommunikation bestimmt ist;
- (4) Kulturen, in denen wichtige Institutionen wie z. B. die Religion sich auf schriftliche Texte berufen, der Erwerb von Lesen und Schreiben eines der Ziele von Unterricht ist oder das Lesen und Schreiben von Menschen sich auf ihr Denken und Handeln auswirkt.

Die Verwendung von *Schriftlichkeit* als Oberbegriff scheint eine deutsche Eigentümlichkeit zu sein. Seine Verwendung zur Kennzeichnung einer spezifischen Verfaßtheit von Individuen, Gesellschaften, Kulturen und Texten geht auf den englischen Begriff *literacy* zurück, der seinerseits entstanden ist im Zusammenhang mit dem Gegensatz

zu *orality*, ins Deutsche teilweise als „Mündlichkeit/Schriftlichkeit“, oft auch als „Literalität/Oralität“ übersetzt. Dies führt bisweilen zu Unklarheiten, weil die deutschen Ausdrücke *Literalität* und *Schriftlichkeit* nicht in jedem Kontext austauschbar sind.

3.3. Schriftliche Sprache, geschriebene Sprache (Written Language)

Wie *Schriftlichkeit* und *Schrift* wird auch der Ausdruck *geschriebene* oder *schriftliche Sprache* häufig als Oberbegriff für das gesamte Begriffsfeld verwendet oder aber auf einen Teilaspekt des Feldes bezogen. In der wissenschaftlichen Literatur lassen sich fünf Ansätze unterscheiden, den Begriff differenzierter zu verwenden.

- (1) Schriftliche Sprache als sprachliche Gestaltung von Texten. In diesem Falle wird nicht zwischen der Form einer schriftlichen Äußerung und der bei ihrer Herstellung verwendeten sprachlichen Mittel unterschieden. Eine solche Verwendung des Ausdrucks ist in der sprachwissenschaftlichen Literatur heute nicht mehr anzutreffen, doch spielt sie in anderen Disziplinen, vor allem in den Literaturwissenschaften, noch eine Rolle.
- (2) Schriftliche Sprache als eine unter funktionalen Gesichtspunkten getroffene Auswahl sprachlicher Mittel (stilistisches Konzept). Man spricht auch von Varietäten, Sprachstilen, Registern. Hier geht es nicht um Eigenschaften von Texten, sondern um die in schriftlichen Äußerungen/Texten verwendeten sprachlichen Mittel (morphologische, syntaktische, lexikalische, pragmatische). In der neueren Sprachwissenschaft ist diese Konzeption weit verbreitet.
- (3) Schriftliche Sprache als schriftliche Form einer Sprache (glossematisches Konzept). Man geht von der Tatsache aus, daß viele Sprachen in zwei Ausdrucksformen vorliegen, einer mündlichen und einer schriftlichen, daß aber beide zusammen als eine Sprache angesehen werden.
- (4) Schriftliche Sprache als die schriftliche Norm der Sprache (funktionalistisches Konzept). Die Prager Strukturalisten, auf die dieses Konzept zurückgeht, unterschieden die Funktionen schriftlicher und mündlicher Äußerungen und Texte und schlossen daraus auf zwei Normen einer Sprache.
- (5) Schriftliche Sprache als die Sprache, die beim Schreiben und Lesen Verwendung findet. Nicht die Beziehung zwischen mündlicher (gesprochener) und schriftlicher (geschriebener) Sprache liegt dieser Konzeption zugrunde, sondern die Beziehung, in der die Sprache zu den Menschen steht, die sie benutzen. Man gebraucht zum Schreiben eine andere Sprache als zum Sprechen, und genau sie ist es, die man als geschriebene oder schriftliche Sprache bezeichnet.

Es muß gerade bei diesem Ausdruck aber auf den Umstand verwiesen werden, daß seine Bedeutung selbst in ein und demselben Text schwanken kann.

3.4. Schriftsystem, Orthographie (Writing System, Orthography)

Aufgrund der Vieldeutigkeit der Begriffe *Schrift*, *Schriftlichkeit* und *schriftliche Sprache* sind in den vergangenen Jahrzehnten insbesondere in den Sprachwissenschaften einige Konzepte etwas strenger gefaßt worden, die weniger scharf teilweise auch in anderen Wissenschaften und der Umgangssprache auftreten.

Die Art und Weise, wie Sprachen verschriftet werden, ist von Sprache zu Sprache unterschiedlich. In logographischen Schriftsystemen beziehen sich die Schriftzeichen *grosso modo* auf Wörter bzw. Bedeutungsträger, in syllabographischen Systemen auf Silben, in alphabetischen Systemen auf minimale Einheiten der Lautsprache. Der Begriff *Schrifttyp* bezeichnet im sprachwissenschaftlichen Kontext die Art der Verschriftung einer Sprache nach Maßgabe des vorherrschenden Verschriftungsverfahrens; zwischen dem Sprachtyp (isolierend, agglutinierend, flektierend) und dem Schrifttyp bestehen des öfteren systematische Beziehungen. (Ganz anders wird der Ausdruck *Schrifttyp* verwendet, wenn wir uns im Bereich der Typographie befinden; hier bezieht er sich auf visuelle Charakteristika; unterschieden werden z. B. im lateinschriftlichen Bereich als Schrifttypen die Antiqua von den gebrochenen Schrifttypen wie z. B. der deutschen Fraktur).

In den Einzelsprachen wird von den durch den Schrifttyp bereitgestellten Mitteln in unterschiedlicher Weise Gebrauch gemacht. Das *Schriftsystem* einer Sprache determiniert die Form schriftlicher Äußerungen. Dazu gehören neben den Beziehungen zwischen den Lautsegmenten und den Schriftzeichen die Interpunktion, die Unterscheidung verschiedener Schriftzeichentypen wie Groß- und Kleinbuchstaben sowie die Konventionen für die Form schriftlicher Äußerungen und Texte (Briefe, Aufsätze etc.). Es gibt eine engere Auffassung, wonach der Terminus *Schriftsystem* auf die untere Ebene der doppelten Artikulation beschränkt wird; in der Vergangenheit hat sich die linguistische Schriftlichkeitsforschung häufig auf diesen Bereich beschränkt. Von verschiedenen Autoren wird dafür der Begriff *Graphematik* (oder *Graphemik*) verwendet, den andere für die Schriftforschung insgesamt benutzen. Innerhalb bestimmter Theorien wird der Begriff *Schriftsystem* sehr strikt gehandhabt; in anderen Ansätzen, u. a. in verschiedenen Artikeln des Kapitels VIII dieses Handbuchs, wird darunter alles verstanden, was linguistisch über Schrift und die geschriebene Sprache zu sagen ist.

Die meisten neueren Schriftsysteme weisen bestimmte Kodifikationen auf, d. h. präskriptive Regelwerke, die die Norm der Schreibung vorschreiben. Eine solche Kodifikation wird als *Orthographie* bezeichnet. Eine Orthographie ist eine Menge von Vorschriften, die bestimmen, ob eine schriftliche Äußerung korrekt ist oder nicht, d. h. eine präskriptive Form der Beschreibung eines Schriftsystems. Für Schreibregularitäten, zu denen keine präskriptive Kodifikation vorliegt, wird neuerdings vor allem im historischen Bereich der Ausdruck *Graphie* verwendet.

Im wissenschaftlichen Sprachgebrauch wird die Unterscheidung von Schriftsystem, Graphie und Orthographie in der Regel nur von Sprachwissenschaftlern und Philologen gemacht; namentlich in der kognitionspsychologischen und pädagogischen Literatur wird hier selten differenziert.

3.5. Schriftzeichen, Graphem (Character, Grapheme)

Die Konzepte Schrift, Schrifttyp, Schriftsystem etc. beruhen auf der Vorstellung, daß schriftliche Sprache sich eines begrenzten Inventars von Elementen bedient, die theorie-neutral als *Schriftzeichen* bezeichnet werden. Dieser Begriff hat den Vorteil, weiter als Begriffe wie *Buchstabe* oder *Graphem* zu sein und auf unterschiedliche Schrifttypen und -systeme anwendbar zu sein — lateinische oder griechische Buchstaben, japanische Kana, chinesische Hanzi sind sämtlich Schriftzeichen in diesem Sinne.

Die Untermenge der Schriftzeichen, aus denen in Silben- oder Alphabetschriften die Bedeutungsträger zusammengesetzt sind, werden als *Grapheme* bezeichnet. Wie der Begriff Phonem, so ist auch der Begriff Graphem ein theoretisches Konstrukt, abhängig von der jeweiligen Theorie. Dabei stehen sich zwei Konzeptionen gegenüber. In der ersten, älteren Kennzeichnung versteht man unter *Graphem* diejenigen Schriftzeichen(kombinationen), durch die Phoneme der Lautsprache schriftlich wiedergegeben werden. Die jüngere Konzeption definiert das Graphem rein distributionell als die kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit der schriftlichen Sprachform ohne Bezug auf die Phonologie. — Außerhalb der Sprachwissenschaft kann beim Gebrauch des Ausdrucks *Graphem* nicht davon ausgegangen werden, daß eine bestimmte Lesart intendiert ist; häufig genug bezeichnet man mit dem Begriff einfach ein Schriftzeichen oder einen Buchstaben.

3.6. Schreiben, Lesen, Text (Writing, Reading, Text)

Diese Begriffe sind wohl am wenigsten terminologisch festgelegt; sie werden auch in diesem Handbuch höchst unterschiedlich verwendet. Gerade deshalb scheint es sinnvoll, die Hauptunterschiede der Verwendungsmöglichkeiten zu kennzeichnen.

Das Wort *schreiben* hat umgangssprachlich drei Bedeutungen:

- (1) Schriftzeichen, insbes. Buchstaben und Zahlen zu Papier bringen, schriftlich niederlegen
- (2) etwas Sinnvolles, einen Text zu Papier bringen
- (3) schriftstellerisch tätig sein

Dabei besteht ein klares semantisches Verhältnis: Bedeutung (3) impliziert (2), (2) impliziert (1). Da dennoch nicht immer klar ist, welche Bedeutung intendiert ist — was heißt z. B. *schreiben lernen* ? —, wird in der wissenschaftlichen Literatur zunehmend der klarere fachsprachliche Ausdruck *Produktion von schriftlichen Äußerungen* oder *Texten* für die Bedeutung (2) verwendet. Er bezeichnet alle Aktivitäten, deren gemeinsames Ziel eine schriftliche Äußerung bzw. ein Text ist — von der Idee über deren thematische, kompositorische und sprachliche Entfaltung bis zur Formulierung, Aufzeichnung, Korrektur und Veröffentlichung. In einigen Arbeiten wird auch von Schreiben im engeren Sinne (1) und Schreiben im weiteren Sinne (2) gesprochen. Für die Diskussion in vielen Bereichen, z. B. bei einer Definition des Begriffs *funktionale Literalität*, ist die Frage von zentraler Bedeutung, welcher Schreibbegriff zugrundegelegt wird.

Ähnlich wie beim Schreiben läßt sich beim Begriff *Lesen* eine enge und eine weitere Bedeutung unterscheiden. Der engere Begriff kennzeichnet die Menge derjenigen Prozesse, die in jeder Form des Lesens involviert sind, also die Augenbewegungen sowie die damit verbundenen kognitiven Prozesse der Buchstaben- und Worterkennung und ihre Integration zu Sätzen, d. h. die Umsetzung schriftlicher Äußerungen in mentale sprachliche (Teil-)Repräsentationen. Lesen im weiteren Sinne läßt sich analog zu Schreiben kennzeichnen als die Rezeption von Texten. Der Leseprozeß in diesem Sinne umfaßt das Einordnen der Textinformationen in die eigenen Wissensbestände, ihre kritische Wertung, das Verstehen unbekannter Tatbestände, die emotionale und kognitive Bewertung der verwendeten Sprache, die Beziehung zum Autor bzw. zum Gegenstand des Textes, etc.

Beim Schreiben werden schriftliche Äußerungen produziert, beim Lesen rezipiert. Gelegentlich werden in der Sprachwissenschaft alle sprachlichen Äußerungen als *Text* bezeichnet. Eine solche Ausweitung des Begriffs ist der Umgangssprache fremd, in der der Bezug des Begriffs zur Schrift konstitutiv ist (der Ausdruck 'mündlicher Text' wäre hier zunächst ein Widerspruch in sich). In der Textlinguistik werden nur solche (i. d. R. schriftliche) Äußerungen als Texte bezeichnet, die bestimmten Kriterien wie Kohärenz, Intentionalität, Abgeschlossenheit, Kohäsion etc. genügen. In bestimmten pragmatischen Konzeptionen werden Texte als Ergebnisse einer zerdehnten Sprechsituation bezeichnet; nicht ihre eventuelle Schriftlichkeit macht solche Äußerungen zu Texten, sondern ihre Isolierbarkeit. Überall dort, wo keine genaueren Bestimmungen intendiert sind, ist der neutralere Ausdruck *schriftliche Äußerung* vorzuziehen.

4. Aufbau des Handbuchs

Bei der Gliederung des Stoffes haben sich die Herausgeber vornehmlich am Kriterium des Sachbezugs orientiert, an unterscheidbaren Objektbereichen. So wird man kein kulturwissenschaftliches Kapitel finden, wohl aber ein auf Schriftkulturen und ein auf kulturelle Einrichtungen bezogenes; man findet ein sprachliches, aber kein sprachwissenschaftliches Kapitel. Nur so lassen sich die systematischen Bezüge fächerübergreifender Aspekte von *Schrift und Schriftlichkeit* in angemessener Weise verdeutlichen.

Diese Orientierung hat sowohl das Profil als auch die Platzierung der einzelnen Kapitel bestimmt. Globalen und allgemeinen Kennzeichnungen des Gegenstandes im Kapitel I folgt die Darstellung der Fragen, die sich auf die materiale Konstitution von Schriftzeichen im weitesten Sinne beziehen (Kapitel II). Daß die Kennzeichnung der Geschichte der Schrift in ihren wichtigsten Ausprägungen (Kapitel III) den übrigen, sachbezogen

arrangierten Teilen voransteht, verdankt sich nicht zuletzt auch der Tatsache, daß die Geschichte der Schriften die Aufmerksamkeit seit langem auf sich gezogen hat und damit von allen Teilgegenständen des Handbuchs wohl am besten erforscht ist. In den Kapiteln IV und V werden dann wesentliche Aspekte der Schriftkultur in kulturellem und gesellschaftlich-funktionalem Zusammenhang dargestellt. Ihnen folgend handelt Kapitel VI von den gesellschaftlichen, Kapitel VII von den psychologischen Aspekten. Kapitel VIII befaßt sich mit Fragen des Erwerbs der Schriftlichkeit und ihren unterrichtlichen Aspekten, Kapitel IX schließlich mit den sprachlichen Aspekten von Schrift und Schriftlichkeit. Diese wichtigsten Aspekte des Gegenstandes sind sozusagen von oben nach unten organisiert: beginnend bei der Kultur als dem globalsten Aspekt und ausmündend in die speziell sprachlichen Erscheinungen. In diese Reihe gehört in der Tendenz auch das X. Kapitel mit den Sonderschriften. In einem umfangreichen Register werden schließlich die fächerübergreifenden Bezüge auch auf der Mikroebene deutlich gemacht.

Im folgenden soll die Anordnung der Artikel in den einzelnen Kapiteln knapp erläutert werden.

4.1. Allgemeine Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit

Im ersten Kapitel werden sachübergreifend Grundpositionen der wissenschaftlichen Bearbeitung des Gegenstandes *Schrift und Schriftlichkeit* dargestellt. Art. 1 *Mündlichkeit und Schriftlichkeit* kennzeichnet moderne Ansätze zur Klärung des Verhältnisses von Schriftlichkeit und Mündlichkeit. Unter Bezug auf die Unterscheidung einer medialen und einer konzeptionellen Dimension werden alte Fragen zum Verhältnis von geschriebener und gesprochener Sprache, von Mündlichkeit und Schriftlichkeit relativiert und neue Perspektiven herausgearbeitet. Gegenstand von Art. 2 *Funktion und Struktur schriftlicher Kommunikation* sind alle Formen sprachlichen Handelns, in denen die Verständigung zwischen Kommunikationspartnern mit Hilfe von schriftlichen Mitteln angestrebt wird. Die schriftliche Form sprachlicher Kommunikation wird in ihren elementaren Strukturen beschrieben und in ihren sozialen Konsequenzen erörtert, insbesondere im Hinblick auf expansive Anwendungen. Grundfragen einer semiotischen Analyse von Schrift und schriftlicher Sprache, ihrer Beziehung zur gesprochenen Sprache und zu anderen Zeichen- und Notationssystemen werden in Art. 3 *Semiotische Aspekte der Schrift* behandelt.

In den weiteren Artikeln des Kapitels I wird die historische Perspektive eingenommen.

Die beiden grundlegenden Prozesse schriftlicher Sprachtätigkeit behandeln Art. 4 *Geschichte des Schreibens* und Art. 5 *Geschichte des Lesens*. Der Prozeß des Schreibens findet in einem schriftlichen Text seinen Abschluß, und der Prozeß des Lesens setzt immer einen Text voraus. Dabei haben schriftliche Texte im Laufe der Geschichte verschiedene Formen gefunden. Art. 6 *Geschichte des Buches* charakterisiert die Entwicklung schriftlicher Texte zum Buch und seiner Produktions-, Vertriebs- und Verwendungsweisen. Art. 7 *Geschichte der Reflexion über Schrift und Schriftlichkeit* schließlich trägt in einer Skizze der Forschungsgeschichte dazu bei, die vielfältigen expliziten und impliziten Voraussetzungen bei der wissenschaftlichen Behandlung des Verhältnisses von Mündlichkeit und Schriftlichkeit aufzuhellen.

4.2. Materiale und formale Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit

Die Materialität von Schrift begründet ihren eigenständigen Charakter gegenüber der Lautsprache: Mündliche Äußerungen werden durch dafür entwickelte Organe in der auditiven Dimension produziert, sie erstrecken sich in der Zeit und sind flüchtig. Schriftliche Äußerungen werden mit Werkzeugen für die visuelle Dimension produziert, erstrecken sich im Raum und sind nicht flüchtig. Diese grundsätzlichen Eigenschaften

schriftlicher Äußerungen und Texte sind die Ursache für vielfältige strukturelle Unterschiede zwischen schriftlichen und mündlichen Äußerungen. Eine Übersicht über *Traditionelle Schreibmaterialien und -techniken* bietet Art. 8. Hier werden die wichtigsten Schreibwerkzeuge, Beschreibstoffe und Schreibtechniken des vortypographischen Zeitalters erläutert. Es folgt eine Kennzeichnung der neueren *Elektronischen Lese- und Schreibtechnologien* (Art. 9), bezogen auf den damit umgehenden einzelnen Leser und Schreiber.

Die Beständigkeit von schriftlichen Texten ermöglicht ihre dauernde Aufbewahrung; verbunden damit sind entsprechende Probleme der Wiederfindbarkeit von Information. Art. 10 *Archivierung von Schriftgut* kennzeichnet die traditionellen Verfahren, Art. 11 *Datenbanken* die neueren computergestützten Möglichkeiten und ihre Beziehungen zur Schriftlichkeit.

Aus der Organisation von Schrift im Raum resultieren u. a. auch spezielle Formaspekte schriftlicher Äußerungen. In Art. 12 *Die Buchstabenformen westlicher Alphabetschriften in ihrer historischen Entwicklung* wird die Genese der modernen latein-schriftlichen Antiqua von den semitisch-griechischen Ursprüngen her systematisch in paläographischer und kognitiver Perspektive rekonstruiert, wobei die wichtigsten Prototypen des abendländischen Bereichs wie Monumentalschrift, Unziale, karolingische Minuskel etc. detailliert behandelt werden. Die materialen Neuerungen und technischen Veränderungen durch den Buchdruck auch in bezug auf die äußere Gestalt der Schriftzeichen und ihrer Organisation auf der Seite und im Buch thematisiert Art. 13 *Typographie*. Im Gegensatz dazu liegt in Art. 14 *Kalligraphie* der Akzent auf den ästhetischen Möglichkeiten von Schrift, wie sie in verschiedenen Schrifttraditionen der Welt genutzt worden sind.

4.3. Schriftgeschichte

Die Geschichte der Schrift ist der wohl am besten erforschte Bereich des Gegenstands dieses Handbuchs. Gleichwohl sind die vielen Darstellungen zugrundeliegenden historischen und schriftsystematischen Theorien in den letzten Jahren zunehmend kritisch hinterfragt worden. Art. 15 *Theorie der Schriftgeschichte* diskutiert die Grundprobleme moderner Schriftgeschichtsschreibung im Zusammenhang mit Fragen nach dem Ursprung der Schrift, der Abgrenzung von anderen visuellen Zeichen, dem Bezug auf die Struktur der verschrifteten Sprache und den Prinzipien, die der Schriftentwicklung zugrundeliegen.

Die Frage nach dem Ursprung der Schrift wird im jeweiligen Einzelfall anders zu beantworten sein; in vielen Fällen bleibt die Antwort spekulativ. Im Falle der sumerischen Schrift aber, die *cum grano salis* als Ursprung aller abendländischen Schriften gelten kann, haben Forschungen der letzten 20 Jahre diese Entwicklung recht zuverlässig

rekonstruieren können; dies wird in Art. 16 *Vorläufer der Schrift* dargestellt. Art. 17 *Der alteuropäisch-altmediterrane Schriftenkreis* befaßt sich mit erst in den letzten Jahrzehnten zur Kenntnis genommenen Schriftzeichen möglicherweise noch älteren Datums.

Die folgenden Artikel betrachten die Entwicklung einzelner Schriften bzw. Schriftgruppen. Begonnen wird mit den beiden Schriftsystemen, die im Vorderen Orient zuerst entstanden sind und von dort aus in andere Gebiete ausgestrahlt haben: *Die sumerisch-akkadische Keilschrift* (Art. 18) und *Die ägyptische Hieroglyphenschrift und ihre Weiterentwicklungen* (Art. 19). Aus den mesopotamischen und ägyptischen Grundlagen entwickeln sich *Die nordwestsemitischen Schriften* (Art. 20). Diese frühen Silben- und Konsonantenschriften sind ihrerseits Ausgangspunkt für die Entwicklung von unterschiedlichen Schrifttypen geworden, u. a. *Die altsüdarabische, arabische, äthiopische und Die indische Schrift* (Art. 21—24). In Art. 25 *Die Entstehung und Verbreitung von*

Alphabetschriften werden konzentriert die historisch-systematischen Aspekte der Ausbreitung dieses nur einmal in der Schriftgeschichte erfundenen Schrifttyps behandelt.

In den folgenden Artikeln werden die beiden anderen großen Schriftentwicklungsbereiche der Erde dargestellt. Art. 26 behandelt *Die chinesische Schrift* in ihrer über 4000jährigen Geschichte in China, Art. 27 die *Weiterentwicklungen der chinesischen Schrift: Japan — Korea — Vietnam*. Die historischen Schriften Mittelamerikas gehören zu denjenigen, in denen ein eigenständiger Weg eingeschlagen wurde, der jedoch aufgrund äußerer Umstände nicht weiter verfolgt werden konnte. Gerade aufgrund der Eigenständigkeit ihrer Entwicklung sind *Mittelamerikanische Schriften* (Art. 28) von erheblichem komparatistischen Interesse, zumal in den letzten Jahren durch neue Funde und Entzifferungen der Zugang zu diesen Schriften leichter und ihr Verständnis klarer geworden ist.

Der Zugang zu Schriften, die heute nicht mehr verwendet werden, ist schwierig. Zeichen, deren Schriftcharakter man vermutet, die jedoch nicht 'lesbar' sind, übten seit jeher auf die Wissenschaft große Faszination aus. Art. 29 *Entzifferungen* kennzeichnet einige besonders interessante Etappen aus der Geschichte der Entzifferungen und die systematischen Fragestellungen, die sich daraus ergeben.

4.4. Schriftkulturen

Schriften und Schriftsysteme haben über Jahrhunderte und Jahrtausende hinweg zur Weitergabe und zur Erzeugung von Texten geführt; von diesen sind einige von fundamentaler Bedeutung für die Gruppen, in denen sie entstanden. Schrift hat damit zur Entstehung, Entfaltung, Kontinuität und Veränderung von Kultur in diesen Gruppen beigetragen. Zusammenfassend kann für diesen Aspekt der Ausdruck *Schriftkultur* verwendet werden. Der außerordentlich große Umfang der schriftlichen Traditionsbestände bis in unsere Zeit bedeutet für die Artikel dieses Kapitels, daß hier nicht so sehr einfache Traditionsübersichten angestrebt werden; vielmehr wird versucht, die z. T. recht gut bekannten und erschlossenen Fakten auf die Auswirkung und den Stellenwert der Schriftlichkeit in der jeweiligen Kultur hin zu befragen. Im Vordergrund stehen dabei zwei Fragen: Welche spezifischen Textarten haben sich als charakteristisch für die jeweilige Schriftkultur herausgebildet? Welche spezifischen Traditionsbedürfnisse und innovatorischen Prozesse sind in der jeweiligen Schriftkultur zu erkennen?

Voran stehen zwei allgemeinere Beiträge. Art. 30 *Mündliche und schriftliche Kulturen* analysiert und relativiert die in den letzten Jahren vorgebrachten Thesen zum Verhältnis von mündlichen und schriftlichen Kulturen. Als eine Art Gegenpol bemüht sich Art. 31 *Die Schwelle der Literalität* um eine Klärung der Frage, welche Kriterien bestimmen, ab wann von einer Schriftkultur gesprochen werden kann.

Es werden dann zunächst nach geographischen Kriterien angeordnete wichtige Schriftkulturen behandelt: *Der Kulturkreis der chinesischen Schriftzeichen (hànzi)* (Art. 32), *Der indische Schriftenkreis* (Art. 33), anschließend die historischen Schriftkulturen im Vorderen Orient und in Ägypten (Art. 34—36): *Die ägyptische Schriftkultur*, *Die Keilschriftkulturen im Vorderen Orient* und *Die nordwestsemitischen Schriftkulturen*. Es folgen *Die griechische* (Art. 37) und *Die lateinische Schriftkultur der Antike* (Art. 38) sowie *Die arabische Schriftkultur* (Art. 39).

Drei Entwicklungsaspekte der westlichen Schriftkultur werden in den folgenden Artikeln thematisiert. Art. 40 *Das Mittelalter in Europa: Lateinische Schriftkultur* unterstreicht den häufig vernachlässigten Umstand, daß die Schriftkultur des europäischen Mittelalters praktisch ausschließlich lateinisch ist, und bespricht ihre wesentlichsten Ausprägungen. Dennoch *bedarf Die Entstehung volkssprachlicher Schriftkultur in Westeuropa* (Art. 41) einer ebenso umfassenden Darstellung, weil sich aus diesen Anfängen die modernen westlichen Schriftkulturen entwickeln. Eine wesentliche Zäsur, wenn auch

nicht ohne Voraussetzungen, stellt schließlich *Der Buchdruck und seine Folgen* (Art. 42) dar, durch den sich im Laufe der Zeit ganz andere, moderne Formen der Schriftkultur entwickeln. Da diese modernen Formen in verschiedenen Artikeln insbesondere der beiden folgenden Kapitel vielfach thematisiert werden, wird das Kapitel mit dem Beitrag *Perspektiven der Schriftkultur* (Art. 43) abgeschlossen.

4.5. Funktionale Aspekte der Schriftkultur

Schrift und Schriftlichkeit haben in einzelnen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens unterschiedlichen Stellenwert. Ihre verschiedenen Funktionen entfalten sich in einem beständigen Wechselverhältnis zur Mündlichkeit. Es kann konkurrierend-problematisch, aber auch parallel-komplementär sein; dies wiederum mag unterschiedlich in einzelnen Bereichen sein.

Gegenstand des Kapitels sind alle gesellschaftlichen Bereiche, die von Schrift und Schriftlichkeit tangiert werden. Voran steht Art. 44 *Schriftlichkeit und Sprache*. Einflüsse auf die Sprache auf den verschiedenen Ebenen (Konzeption, Diskurs, Varietäten, Normierung) werden ebenso diskutiert wie Interaktionen mit der Mündlichkeit in umgekehrter Richtung. In den Artikeln 45—50 zu *Schriftlichkeit und Religion, Recht, Handel, Technik, Industrialisierung* und *Erziehung* werden diejenigen Bereiche besprochen, in denen die Ausprägung einer Schriftkultur von spezieller Bedeutung war und ist. (Der vorgesehene Beitrag zur Rolle von Schriftlichkeit in Verwaltung und Politik kam leider nicht zustande.) Es folgen vier Beiträge (Art. 51—54) zur Rolle von Schriftlichkeit in kulturellen Wissensdomänen: *Schriftlichkeit und Philosophie, Wissenschaft, Literatur* und *Philologie*. — Gegenstand des dieses Kapitels abschließenden Art. 55 *Sekundäre Funktion der Schrift* schließlich sind Beispiele für die Verwendung von Schrift in Zusammenhängen, in denen sie nicht (direkt) sprachbezogen verwendet wird wie in der Schriftmagie, in Anagrammen und Schriftbildern.

4.6. Gesellschaftliche Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit

Gesellschaftliche Fragen von Schrift und Schriftlichkeit betreffen u. a. die gesellschaftlich zugängliche Verschriftung und Normierung der Sprache, den Grad der Verfügung über die geschriebene Sprachform, die Literalisierung von Gesellschaften und ihre Entwicklung.

In den Artikeln 56—61 wird der Zusammenhang der Verschriftung von Sprachen mit sozialen und politischen Zielsetzungen dargestellt. In Art. 56 *Orthographie als Normierung des Schriftsystems* wird die Bedeutung einer Norm der Schreibung in einer altverschrifteten Sprache diskutiert. Die folgenden Beiträge befassen sich dagegen mit der Verschriftung einer Sprache entweder durch Übernahme/Übertragung einer vorgefundenen Schrift für eine andere Sprache (Art. 57 *Erstverschriftung durch fremde Systeme*) oder durch Eigenentwicklung (Art. 58 *Autochthone Erstverschriftung*). *Orthographieentwicklung und Orthographieform* mit Schwerpunkt auf den deutschen Verhältnissen thematisiert Art. 59. Als Kontrast zu diesen an einem einsprachigen Modell orientierten Überlegungen werden in Art. 60 *Schriftlichkeit und Diglossie* und Art. 61 *Schriften im Kontakt* die in den Gesellschaften der Welt viel häufiger zu beobachtenden Phänomene des Auseinanderfallens von geschriebener und gesprochener Sprachform und der gesellschaftlichen Mehrschriftigkeit dargestellt.

Jeder nicht behinderte Mensch kann sprechen, aber nicht alle Menschen können lesen und schreiben. Art. 62 *Demographie der Literalität* diskutiert das Problem, wie Literalität 'gemessen' werden kann, und gibt eine Reihe von Daten über den Anteil an Analphabeten in verschiedenen Teilen der Welt. Die folgenden Art. 63—73 befassen sich mit Problemen der Massenalphabetisierung in neuerer Zeit. Nach dem systematische Probleme aufreißenden Art. 63 *Alphabetisierung in der „Dritten Welt“* wird auf die

Tätigkeit zweier auf dem Gebiet der Massenalphabetisierung besonders wichtiger Organisationen eingegangen: *Die Alphabetisierungsarbeit der UNESCO* (Art. 64) und die *Muttersprachliche Alphabetisierung: Die Arbeit des Summer Institute of Linguistics (S. I. L.)* (Art. 65). Konkretisiert wird dies durch einige Fallstudien: *Die sowjetischen Erfahrungen und Modelle der Alphabetisierung* (Art. 66), *Alphabetisierung und Literalität in Äthiopien* (Art. 67), *Alphabetisierung in Mittel- und Südamerika und der Karibik* (Art. 68), *Die chinesischen Erfahrungen und Modelle der Alphabetisierung* (Art. 69), sowie *Die Entwicklung von Literalität und Alphabetisierung in Ostasien am Beispiel der nicht chinesisch sprechenden Völker Chinas* (Art. 70). (Die außerdem vorgesehenen Beiträge zum frankophonen Afrika und zum Suaheli kamen leider nicht zustande.) Es folgen zwei historisch orientierte Beiträge zur *Entwicklung von Literalität und Alphabetisierung in Deutschland* (Art. 71) und in *England und Nordamerika* (Art. 72). Abgeschlossen wird der Problemkomplex durch Art. 73 *Literalität und Analphabetismus in modernen Industrieländern*.

Zu den gesellschaftlichen Aspekten von Schrift und Schriftlichkeit gehören auch *Das System der Zensur und seine Auswirkungen auf die Literalität* und Probleme des *Copyright* (Art. 75), die in den letzten beiden Artikeln des ersten Bandes thematisiert werden.

4.7. Psychologische Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit

Während in den vorangehenden Kapiteln Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit vorwiegend im überindividuellen und gesellschaftlichen Bezug thematisiert wurden, werden nun Fragen aufgegriffen, die den Gebrauch von Schriftlichkeit durch das Individuum betreffen. Art. 76 *Schriftlichkeit und psychologische Strukturen* stellt in ähnlicher Weise wie die Artikel des Kapitels V dar, welche Einflüsse das Verfügen über Schriftlichkeit auf die psychische Organisation hat — auf kognitive und emotionale Prozesse, auf Lernfähigkeit und Vergessensvorgänge. Art. 77 *Produktion und Perzeption mündlicher und schriftlicher Äußerungen* stellt grundsätzliche Eigenarten mündlicher und schriftlicher Sprachverarbeitung durch das Individuum gegenüber und arbeitet anhand rezenter Modelle Unterschiede heraus.

Die nächsten Artikel befassen sich mit dem Leseprozeß. Zunächst wird ein *Historisch-systematischer Aufriß der psychologischen Leseforschung*, die als eines der ältesten Arbeitsgebiete der experimentellen Psychologie gelten kann, gegeben (Art. 78). Die wichtigsten Forschungsmethoden dieses Gebiets kennzeichnet Art. 79 *Methoden der psychologischen Leseforschung*. Eine spezielle Methode ist aufgrund der neueren Fortschritte ausgegliedert, nämlich die Analyse der Augenbewegungen; Art. 80 *Das Blickverhalten beim Lesen* bietet auch eine Zusammenfassung der wichtigsten Befunde mit dieser Technik. Der folgende Art. 81 *Buchstaben- und Worterkennung* gilt dem Herzstück der experimentellen Leseforschung in den letzten 100 Jahren; im Mittelpunkt stehen Fragen nach der Größe der Wahrnehmungseinheiten, dem Ausmaß phonologischen Rekodierens und der Rolle lexikalischer Strukturen. Art. 82 *Lesen als Textverarbeitung* befaßt sich dann mit der Verarbeitung von Texten; neuere Forschungen zum flüssigen Lesen und zur Textverarbeitung werden referiert.

Weit weniger als das Lesen ist das Schreiben Gegenstand psychologischer Forschung gewesen. Art. 83 *Historisch-systematischer Aufriß der psychologischen Schreibforschung* gibt einen fundierten Überblick über die ältere Forschung. In Art. 84 *Methoden der Textproduktionsforschung* werden die neueren Forschungsmethoden systematisch referiert. Daran anschließend werden die wichtigsten neueren Modelle des Schreibprozesses dargestellt; Art. 86 *Schreiben als mentaler und sprachlicher Prozeß* ist dem Schreibprozeß in seiner ganzen Komplexität vom Planen bzw. Konzipieren über den sprachlichen Umsetzungsvorgang bis hin zum Redigieren und der Interaktion der verschiedenen Einzelprozesse gewidmet.

Ausgliedert sind hier die exekutiv-motorischen Aspekte des Schreibvorgangs. Art. 86 *Schreiben mit der Hand* behandelt die Handschrift einschließlich der physiologischen Grundlagen und pathologischer Ausfälle. Der Rückschluß von der Handschrift auf den Urheber für gerichtliche Zwecke wird in Art. 87 *Forensische Handschriftuntersuchung* thematisiert, der Rückschluß auf persönliche Eigenschaften in Art. 88 *Graphologie*. Aufgrund der relativ spärlichen Literaturlage werden in Art. 89 das *Maschineschreiben und seine forensische Analyse* gemeinsam behandelt. Art. 90 *Schreiben mit Computer* schließlich kennzeichnet grundsätzliche psychologische Aspekte des Schreibprozesses mit diesem neuen Medium.

Einen eigenen Problembereich des Schreibens bildet die Rechtschreibung, die später in Kapitel VIII nochmals im Bezug auf Erwerbsprobleme thematisiert wird. Art. 91 *Psychologische Aspekte des Rechtschreibens* behandelt die Rolle der Orthographie beim Schreiben des Erwachsenen mit einem besonderen Blick auf pathologische Erscheinungen.

Die Artikel 76—91 stützen sich, teilweise durch die Forschungssituation bedingt, auf Befunde zu Einzelsprachen — in erster Linie zum Englischen, zum Teil auf Befunde zum Deutschen oder zu anderen Sprachen. In den beiden folgenden Artikeln wird diese Forschungslage grundsätzlich problematisiert. Art. 92 *Der Einfluß eines alphabetischen Schriftsystems auf den Leseprozeß* und Art. 93 *Crosslinguistische Analysen basaler Aspekte des Leseprozesses mit besonderer Berücksichtigung nicht-alphabetischer Systeme* diskutieren unterschiedliche Modellierungen anhand experimenteller Befunde. Von ähnlichem Interesse für die neuere psychologische Schriftlichkeitsforschung ist die Analyse von Störungen der schriftlichen Sprachverarbeitung. Art. 94 *Störungen der schriftlichen Sprachtätigkeit* behandelt nicht nur den Zusammenhang solcher Störungen mit anderen Sprachstörungen, sondern auch ihre Analyse im Hinblick auf neuropsychologische Modellierungen des mentalen Lexikons und der Sprachverarbeitungsprozesse.

4.8. Der Erwerb von Schriftlichkeit

Im achten Kapitel werden verschiedene Aspekte zusammengefaßt, die allesamt etwas mit dem Erwerb der Schriftlichkeit zu tun haben, die aber traditionell in sehr unterschiedlichen Zusammenhängen behandelt worden sind. Entwicklungspsychologische Prozesse, sprachliche Lernprozesse sowie methodische und didaktische Überlegungen zur Vermittlung, schließlich gestörte Erwerbsprozesse — sie werden hier in einen Zusammenhang gestellt

Es besteht kein Zweifel, daß der Erwerb der basalen (laut)sprachlichen Fähigkeiten in der frühen Kindheit weitgehend spontan verläuft, der Erwerb der Schriftlichkeit dagegen in der Regel durch didaktische Zielvorstellungen und methodische Anleitung gesteuert wird. Dennoch wäre es falsch anzunehmen, daß in der Schule die Phase ungesteuerter Lernprozesse einfach durch eine Phase gesteuerter Lernprozesse abgelöst würde. Tatsächlich werden die Lernprozesse in der Schule stets durch außerschulische individuelle Lernprozesse begleitet. Aus diesem Grunde ist es notwendig, sowohl die individuell-psychischen Aspekte des Erwerbs von Schriftlichkeit von den didaktisch-methodischen zu unterscheiden als auch ihren Zusammenhang zu sehen. Die das Kapitel einleitenden Art. 95 *Aspekte des Erwerbs von Schriftlichkeit und seine Reflexion* und Art. 96 *Bedingungen der Aneignung und Vermittlung von Lesen und Schreiben* diskutieren solche grundsätzlichen Fragen.

Die Artikel 97—102 behandeln die psychischen Aspekte des Erwerbs der Schriftlichkeit von den Anfängen bis zur komplexen Entfaltung. *Frühes Lesen und Schreiben* wird in Art. 97 besprochen. Die drei folgenden Artikel behandeln die psychischen Prozesse beim Erwerb der Schriftlichkeit, die mit den methodisch und didaktisch gesteuerten Prozessen in der Schule interagieren: Art. 98 *Der Erwerb der basalen Lese- und Schreib-*

fertigkeiten, Art. 99 *Die Entfaltung der Fähigkeit des Lesens* und Art. 100 *Die Entfaltung der Fähigkeit des Schreibens*. In Art. 101 *Schriftspracherwerb unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit* wird die lange Zeit vernachlässigte, heute aber eher normale Situation besprochen, daß der Erwerb der Lautsprache und der schriftlichen Sprache sich in unterschiedlichen Sprachen vollziehen. Schließlich werden in Art. 102 *Schrift als Mittel zum Verbalspracherwerb bei Gehörlosigkeit und einigen Fällen schwerer Spracherwerbsstörungen* Fälle besprochen, in denen der Primärspracherwerb in der schriftlichen Modalität erfolgt bzw. durch sie gefördert wird.

In den folgenden Artikeln werden die didaktisch-methodischen Aspekte des Schriftlichkeitserwerbs entfaltet. Während im Rahmen didaktischer Reflexion ein Sachverhalt als Gegenstand des Unterrichts konstituiert und legitimiert wird, ist es das Ziel methodischer Überlegungen, sach- und schülerangemessene Wege der Vermittlung zu entwickeln. Zunächst wird in sechs Artikeln ein systematischer Aufbau des Gegenstandes gegeben. Zuerst geht es um *Aspekte und Probleme des Leseunterrichts*, also *Erstlesen* (Art. 103), *Weiterführendes Lesen* (Art. 104) und *Literaturunterricht* (Art. 105), dann um *Aspekte und Probleme des Schreibunterrichts*, also um *Erstschreiben* (Art. 106), *Rechtschreiben* (Art. 107) und um *Aufsatzunterricht* (Art. 108). Je nach historisch-gesellschaftlichem Kontext, schulischer Tradition, Sprache und Schriftsystem werden sich die konstituierenden Faktoren unterschiedlich darstellen. Nach zwei historisch orientierenden Artikeln zu *Geschichte der Didaktik und Methodik des Leseunterrichts und der Lektüre* (Art. 109) bzw. *des Schreib- und Aufsatzunterrichts* (Art. 110) werden drei Beispiele aus anderen soziokulturellen Situationen gegeben (Art. 111—113): *Lese- und Schreibunterricht in englischsprachigen Ländern, im arabischen Sprachraum und in Ostasien*. — Gegenstand von Art. 114 ist *Der außerschulische Erwerb der Schriftlichkeit*. Hier geht es auch um Schreibwerkstätten, Autorenseminare, Lesezirkel, Lesegesellschaften und Literaturzirkel.

Schwierigkeiten und Störungen im Erwerbsprozeß fallen häufig erst im Laufe der Schulzeit auf. Die Ursache können sowohl individuelle Lernvoraussetzungen und Verarbeitungsweisen als auch didaktische Entscheidungen und methodische Maßnahmen sein. Art. 115 *Störungen des Erwerbs der Schriftlichkeit* enthält einen Überblick über die wichtigsten entwicklungspsychologischen, pädagogischen und psycholinguistischen Theorien. Das Kapitel wird abgeschlossen durch einen Beitrag zu *Schriftspracherbsstörungen und Lernbehinderungen* (Art. 116). Diese Störungen werden gesondert dargestellt, da sie eine völlig andersgeartete Ätiologie und Symptomatik aufweisen und andere Therapien erfordern.

4.9. Sprachliche Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit

Nach den sozialen und den psychologischen Aspekten von Schrift und Schriftlichkeit werden im Kapitel IX die sprachlichen Aspekte behandelt. Es handelt sich um Probleme, die das Schriftsystem (Art. 117—128), Besonderheiten schriftlicher Sprache und ihres Gebrauchs (Art. 129—135) und textuelle Aspekte von Schrift und Schriftlichkeit betreffen (Art. 136—139).

Das Verhältnis von *Sprachsystem und Schriftsystem* wird grundsätzlich in Art. 117 erörtert. Es wird diskutiert, ob der Bezug des Schriftsystems auf die sog. Schreibprinzipien aufrechterhalten werden kann oder ob es nicht eher gerechtfertigt ist, die Schriftsystemanalyse autonom vorzunehmen. In diesen Zusammenhang gehören auch grundsätzliche Fragen der Orthographie. In Art. 118 wird das Konzept der *Schrifttypologie* systematisch und an einzelnen Beispielen expliziert. Die Frage, in welcher Weise *Sprachwandel und Schriftlichkeit* zusammenhängen, wird in Art. 119 behandelt. Die selten näher begründete These, daß Schriftlichkeit immer konservierenden Einfluß hat, wird dabei ebenso untersucht wie die Frage, welche Konsequenzen voneinander unabhängige

Veränderungen der mündlichen und schriftlichen Sprache auf das Sprachsystem insgesamt haben.

Gegenstand der folgenden Artikel sind eine Reihe derzeit im Gebrauch befindlicher Schriftsysteme mit ihrem Bezug zu anderen Teilen des Sprachsystems (Phonologie, Morphologie, Syntax etc.). Die Auswahl der behandelten Systeme folgt der Zielsetzung, besonders deutliche Vertreter bestimmter Schrifttypen mit großer Verbreitung darzustellen. Als logographisches System wird *Das chinesische* (Art. 120), als wort-silbisches System *Das japanische Schriftsystem* (Art. 121) vorgestellt. Von den drei Haupttypen alphabetischer Systeme wird das indische *Devanagari-Schriftsystem* (Art. 122) als Vertreter der Silbenalphabeten erläutert, *Das arabische Schriftsystem* (Art. 123) als Beispiel eines Konsonantenalphabets. Das Spannungsfeld phonologisch flacher und tiefer alphabetischer Systeme im engeren Sinne wird umrissen durch Beschreibungen der verbreitetsten Systeme. *Das spanische Schriftsystem* (Art. 124), das als sehr flach angesehen werden kann, und das *englische* (Art. 125) als ein stark morphologisiertes System kennzeichnen dabei Extremfälle, zwischen denen das *französische* (Art. 126) und *Das deutsche Schriftsystem* (Art. 127) anzusiedeln sind. (Vorgesehene Artikel zum russischen Schriftsystem und zur schriftlichen Sprache im Russischen kamen leider nicht zustande.) Alle diese Systeme sind jedoch auch in anderer Hinsicht unterschiedlich, z. B. in bezug auf Groß- und Kleinschreibung, die Schreibung fremder Wörter etc. Bislang wenig thematisiert sind Probleme der *Interpunktion*, die in Art. 128 mit Schwergewicht auf dem Deutschen behandelt werden.

Der zweite Teil des Kapitels ist der Sprache gewidmet, die in schriftlichen Texten gebraucht wird, der sog. schriftlichen Sprache. Die hier behandelten Ausdrucksformen sind zwar nur selten ausschließlich auf schriftliche Texte beschränkt, doch zeichnen sie sich dadurch aus, daß sie sich für den Gebrauch in schriftlichen Texten besonders anbieten und deshalb dort auch besonders häufig verwendet werden. Besonderheiten des schriftlichen Sprachgebrauchs finden sich in der Morphologie, der Lexik, der Syntax und der Semantik. Unter Berücksichtigung der jeweiligen kulturellen Gegebenheiten werden in den Artikeln 129—134 *Die schriftliche Sprache im Chinesischen, Japanischen, Arabischen, Französischen, Englischen und im Deutschen* beschrieben. Ein spezifisches Merkmal schriftlicher Sprache ist das Auftreten von *Abkürzungen*. Art. 135 behandelt verschiedene Typen von Abkürzungskonventionen in einigen westeuropäischen Sprachen und ihre historische Entwicklung.

Den textuellen Aspekten von Schriftlichkeit ist der dritte Teil des Kapitels IX gewidmet. Fragt man nach den Bedingungen der Möglichkeit schriftlicher Texte, so sind konstitutive Eigenschaften ihrer Organisiertheit und deren Folgen wie Linearität, Diskretheit der Zeichen, aber auch Intertextualität u. a. m. darzustellen (Art. 136 *Die Konstitution schriftlicher Texte*). Fragt man nach der *Produktion* (Art. 137) und *Rezeption sprachlicher Texte* (Art. 138), so wird die Aufmerksamkeit auf die von der Schriftlichkeit des Textes determinierten Prozesse und Aktivitäten gelenkt, die bei der Formulierung und Gestaltung schriftlicher Texte sowie ihrer Lektüre und Interpretation beteiligt sind. Fragt man nach der Geformtheit schriftlicher Texte, so sind Textmuster oder Textsorten anzuführen, insofern sie schriftlich gebraucht werden; sei es, daß ihre Verwendung ausschließlich schriftlich erfolgt wie das etwa beim Brief, beim Telegramm oder bei der wissenschaftlichen Abhandlung der Fall ist, sei es, daß sie sowohl schriftlich als auch mündlich gebraucht werden wie etwa die Erzählung. (Der hier vorgesehene Artikel zu den Formen schriftlicher Texte kam leider nicht zustande.)

Der Begriff des Stils wird vornehmlich auf schriftliche Texte, aber nie klar auf diese allein bezogen. So werden in Stilistiken nicht nur Aspekte schriftlicher Texte behandelt, sondern auch Fragen des mündlichen Sprachgebrauchs und der Kommunikation. Weil aber die Stilistik seit jeher in einem engen Zusammenhang zum Schreiben und zur Schriftlichkeit gesehen worden ist, wird sie in einem eigenen Artikel behandelt (Art. 139 *Stilistik als Theorie des schriftlichen Sprachgebrauchs*).

4.10. Sonderschriften

Durchaus heterogen ist der Gegenstand des letzten Kapitels, das sich sowohl mit von Schrift abgeleiteten schriftartigen Zeichensystemen wie Stenographien oder Geheimschriften befaßt wie auch mit Übertragungen in andere Medien sowie dem modernen Schrift„ersatz“ durch Piktogramme.

Systematisch vergleicht Art. 140 *Schrift und Notation* zwei Konzeptionen, Schrift von anderen Notationssystemen abzugrenzen. Den in fast allen Schriften beobachtbaren Sachverhalt der Verwendung von Schriftzeichen für mathematische und für Ordnungszwecke stellt Art. 141 *Schrift als Zahlen- und Ordnungssystem* in historisch-systematischem Aufriß dar. Ein anderes, nicht als Schrift zu bezeichnendes Notationssystem ist die *Phonetische Transkription*, die in Art. 142 behandelt wird.

Durchweg systematisch anders gelagert sind die Gegenstände der folgenden Artikel, in denen es um die Umsetzung von Schriftzeichenfolgen in andere Zeichenfolgen geht. Art. 143 behandelt die Techniken der *Transliteration*, d. h. der Umsetzung von Schriftzeichen einer Schrift in Schriftzeichen einer anderen. Art. 144 *Stenographie* stellt deren Grundprinzipien und die wichtigsten Systeme dar. Die Verwendung schriftlicher Zeichen als Mittel geheimer bzw. verschlüsselter Kommunikation ist Gegenstand von Art. 145 *Geheimschriften*. Hier werden Techniken, Geschichte und Medien von Geheimschriften erläutert. Die folgenden Artikel behandeln weitere Transformationen, nämlich die *Blindenschrift* Braille (Art. 146), d. h. die Überführung der Schriftzeichen aus der visuellen in die haptische Dimension, *Fingeralphabete* (Art. 147), d. h. die Überführung der dauerhaften Schriftzeichen in die flüchtige Bewegung zur Verständigung bei Gehörlosigkeit, sowie die *Technische Kodierung* (Art. 148), d. h. die Kodierung von Schriftzeichen für den Gebrauch im Computer.

Im letzten Artikel des Handbuchs schließlich wird auf *Moderne Piktographie*, diese neue Form visueller Information, eingegangen und gefragt, inwieweit es sich hierbei um Schriftersatz handelt (Art. 149).

5. Zur Einrichtung der Artikel

Die Grundsätze, nach denen die einzelnen Artikel eingerichtet sind, unterscheiden sich kaum von denen anderer Handbücher der Reihe. Jeder Artikel soll für sich allein verständlich sein und darum alle Informationen enthalten, die notwendig sind, um das jeweilige Phänomen zu erkennen und die bereits vorliegenden, aber auch weitere mögliche Problemlösungen verständlich werden zu lassen. Überschneidungen zwischen einzelnen Artikeln werden daher in Kauf genommen; Berührungspunkte werden durch von den Herausgebern eingefügte Querverweise angezeigt. Die Literaturangaben berücksichtigen vornehmlich die neueren Arbeiten; von den älteren werden nur die wichtigsten angeführt. Bibliographische Vollständigkeit wird also nicht angestrebt.

Es gibt jedoch einige Besonderheiten des Handbuchs, die sich primär aus der schon in Zf. 2 genannten Perspektive der Interdisziplinarität ergeben. Ein großer Teil der Beiträge ist nicht der Zunft der Sprach- und Kommunikationswissenschaftler zuzurechnen, sondern wirkt in ganz anderen Arbeitszusammenhängen. Das sich daraus ergebende Problem höchst unterschiedlicher Begrifflichkeiten und Terminologien war (zum gegenwärtigen Zeitpunkt) nicht durch eine Vorgabe zu lösen (s. o. Zf. 3). Deshalb war es auch nicht zu vermeiden, daß in den einzelnen Kapiteln jeweils eigene Begrifflichkeiten und Terminologien verwendet werden; teilweise bestehen solche Unterschiede sogar zwischen zwei Nachbarartikeln eines Kapitels. Soweit es möglich war, haben die Herausgeber deshalb darauf geachtet, daß Begriffe, die in unterschiedlichen Disziplinen

Verschiedenes bedeuten, jeweils quasi definatorisch eingeführt werden, sofern sich die intendierte Lesart nicht von selbst ergibt; im übrigen wird auf Zf. 3 oben verwiesen.

Der Versuch echter Interdisziplinarität strahlt aber auch auf die theoretischen Ansätze aus, und zwar in zweierlei Hinsicht. Zum einen kann es nicht ausbleiben, daß in zwei Beiträgen sich gegenseitig mehr oder weniger ausschließende Theorien vertreten werden. Das gilt beispielsweise für die Position der Dependenz der Schrift von der Lautsprache auf der einen Seite gegenüber der Autonomieposition auf der anderen. Dies entspricht dem Stand der Forschung und dem Problem des bislang fehlenden interdisziplinären Austauschs. Die Herausgeber haben sich bemüht, in Bereichen, wo dies absehbar war, möglichst jeweils alle in der Forschung vertretenen Positionen durch einen Artikel zu besetzen.

Vielleicht noch gravierender ist die lückenhafte Kenntnis jeweils fachexterner Grundlagen. In vielen Beiträgen der Kapitel VII und VIII etwa sind die den psychologischen, entwicklungspsychologischen und pädagogischen Ausführungen zugrundegelegten linguistischen Konzepte sehr oft nur als naiv zu bezeichnen. Auch dies entspricht dem Stand der Forschung. In eklatanten Fällen haben die Herausgeber Autoren auf solche Punkte aufmerksam gemacht, nicht immer war die Reaktion wirklich zufriedenstellend. Es kann aber auch nicht erwartet werden, daß ein gewünschtes Ergebnis des Handbuchs, nämlich die Intensivierung interdisziplinären Austauschs, schon im Handbuch selbst vollständig realisiert ist.

Weil den Herausgebern diese Problematik bewußt war, ist besonderes Augenmerk auf das Register gelegt worden. Die Verweisteknik ist an Ort und Stelle erläutert. Es empfiehlt sich, gerade in Fällen abweichender Theorie- und Begriffsbildung dieses Instrument intensiv zu nutzen.

6. Danksagungen

Wenn der erste Band dieses Handbuchs erscheint, wird es die Herausgeber mehr als 10 Jahre beschäftigt haben. Nach fünfjähriger Arbeit ist die Konzeption des Handbuchs 1988 veröffentlicht vorgestellt worden, worauf uns zahlreiche Anregungen und Hinweise erreichten, die zu Verbesserungen und Ergänzungen bis hin zur Einrichtung weiterer Artikel geführt haben. Die ersten Einladungen an Autoren wurden Anfang 1990 verschickt; auch von ihnen kamen Vorschläge. Geplant und betreut wurde das Werk von einer Gruppe von Wissenschaftlern aus verschiedenen Disziplinen, der *Studien-gruppe Geschriebene Sprache*. Die Gruppe hat sich 1981 konstituiert und tagt seitdem zweimal jährlich in Bad Homburg in der Werner Reimers Stiftung. Die Stiftung hat die Arbeit der Gruppe insgesamt und die Arbeit am Handbuch speziell durch all die Jahre hindurch engagiert gefördert. Der erste Dank der Herausgeber gilt deshalb den Mitarbeitern der Stiftung und ihrem wissenschaftlichen Beirat — ohne sie wäre das Werk nicht zustande gekommen.

An der Idee zu diesem Handbuch, seiner formalen und inhaltlichen Ausgestaltung sowie der Betreuung einzelner Artikel und ganzer Kapitel haben alle Mitglieder der Studiengruppe mitgewirkt: Jürgen Baurmann (Wuppertal), Florian Coulmas (Tokyo), Konrad Ehlich (München), Peter Eisenberg (Potsdam), Heinz W. Giese (Ludwigsburg), Helmut Glück (Bamberg), Hartmut Günther (Innsbruck), Klaus B. Günther (Hamburg), Ulrich Knoop (Marburg), Otto Ludwig (Hannover), Bernd Pompino-Marschall (Berlin), Eckart Scheerer (Oldenburg) und Rüdiger Weingarten (Bielefeld) sowie auch Peter Rück (Marburg) und Claus Wallesch (Freiburg), die inzwischen ausgeschieden sind. Die beiden Hauptherausgeber danken ihren Kollegen; ohne sie wäre es nicht möglich gewesen, auf dem so weiten, heterogenen, unstrukturierten interdisziplinären Feld *Schrift und Schriftlichkeit* ein Handbuch entstehen zu lassen.

Zu danken haben wir alle, Hauptherausgeber wie Mitherausgeber, den vielen Autorinnen und Autoren der einzelnen Artikel für ihre Bereitschaft, auf diesem dornigen Feld überhaupt einen Artikel zu übernehmen, für die Mühe, die sie sich bei den Artikeln gemacht haben, und für ihren Langmut, unsere Bedenken, Einwände und Änderungsvorschläge anzuhören und dort, wo sie es vermochten, diese in ihr Manuskript einzuarbeiten. Besonders zu danken haben wir denjenigen Autorinnen und Autoren, die im letzten Moment kurzfristig für andere eingesprungen sind, und den zahlreichen Kollegen, die uns bei der Suche nach solchen *last minute* Autoren behilflich waren.

Wir danken den Herausgebern der Handbuchreihe, den Kollegen Hugo Steger und Herbert Ernst Wiegand, für ihre Unvoreingenommenheit gegenüber dem Plan, in dieser Reihe ein Handbuch zu einem noch nicht endgültig etablierten Forschungsgebiet herauszugeben, und für ihre stets fürsorgliche Begleitung der Arbeit, sowie dem Verlag de Gruyter und seinen Mitarbeiterinnen, vor allem Christiane Bowinkelmann, Christiane Graefe, Angelika Hermann, Heike Plank, Susanne Rade, Dr. Brigitte Schöning, sowie Professor Dr. Heinz Wenzel, für die sorgfältige Vorbereitung und Durchführung des Druckes.

Schließlich danken wir Frau Dr. Jutta Becher für ihren Einsatz bei der mühseligen Arbeit, die Struktur dieses so heterogen wirkenden Feldes in den beiden umfangreichen Registern deutlich werden zu lassen.

Hartmut Günther, Innsbruck (Österreich)
Otto Ludwig, Hannover (Deutschland)

- Müller, Wolfgang. 1981. Topik des Stilbegriffs. Zur Geschichte des Stilverständnisses von der Antike bis zur Gegenwart. Darmstadt.
- Nissen, Hans J., Damerow, Peter & Englund, Roberg. 1991. Frühe Schrift und Techniken der Wirtschaftsverwaltung im alten Vorderen Orient. Informationsspeicherung und -verarbeitung vor 5000 Jahren. 2. Aufl. Berlin.
- Norden, Eduard. 1981. Die antike Kunstprosa vom VI. Jahrhundert v. Chr. bis in die Zeit der Renaissance. Bd. 2, 8. Aufl. Darmstadt.
- Ong, Walter S. 1987. Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes. Opladen.
- Patze, Hans. 1970. Neue Typen des Geschäftsschriftgutes im 14. Jahrhundert. In: ders. (ed.), Der deutsche Territorialstaat im 14. Jahrhundert. Bd. 1. Sigmaringen, 9—64.
- Pitz, E. 1898. Fernhandel. In: Lexikon des Mittelalters 4, München/Zürich, 378—382.
- Queller, D. 1967. The Office of the Ambassador in the Middle Ages. Princeton.
- Raible, Wolfgang. 1991. Zur Entwicklung von Alphabetschrift-Systemen. Heidelberg (Sitzungsber. der Heidelberger Ak. d. Wiss., Philos.-hist. Klasse).
- Rück, Peter. 1988. Ligatur und Isolierung: Bemerkungen zum kursiven Schreiben im Mittelalter. Germanistische Linguistik 93/94, 111—138.
- . 1988/1989. Schreiben als Askese und Gottesdienst. Zum Evangeliar Heinrichs des Löwen (um 1175). In: alma mater philippina, Marburger Universitätsbund, 21—25.
- Saenger, Paul. 1982. Silent Reading: Its Impact on Late Medieval Script and Society. Viator 13, 367—414.

- Schikorski, Isa. 1990. Private Schriftlichkeit im 19. Jahrhundert. Tübingen.
- Schlott, Adelheid. 1989. Schrift und Schreiber im alten Ägypten. München.
- Schmidt, Wieland. 1973. Vom Lesen und Schreiben im Mittelalter. Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur 95, 309—327.
- Segelken, Sabine. 1991. Stenographie und Schreibmaschine. Bad Salzdetfurth.
- Skeat, T.-C. 1956. The Use of Dictation in Ancient Book Produktion. Proceedings of the British Academy 42, 179—208.
- Thomas, Rosalin. 1989. Oral Tradition and written Record in Classical Athens. Cambridge.
- Trost, Vera. 1986. Scriptorium. Die Buchherstellung im Mittelalter. Heidelberg (Heidelberger Bibliotheksschriften 25).
- Ulshöfer, Andrea. 1991. Überlegungen zu den mesopotamischen Listen als Phänomene früher Verschriftlichung. In: Raible, W. (ed.), Symbolische Formen, Medien, Identität. Tübingen, 147—169.
- Vezin, J. 1989. La fabrication du manuscrit. In: Martin, J. & Chartier, R. (ed.). Histoire de l'édition française. Bd. 1. Paris, 21—51.
- Weber, Manfred. 1969. Beiträge zur Kenntnis des Schrift- und Buchwesens der alten Ägypter. Köln.
- White, Randall. 1989. Visual Thinking in the Ice Age. Scientific American 261 (1), 74—81.
- Wilcke, Claus. 1991. Schrift und Literatur. In: Hrouda, Barthel (ed.), Der alte Orient. Geschichte und Kultur des alten Vorderasiens. Gütersloh, 271—297.

Otto Ludwig, Hannover (Deutschland)

5. Geschichte des Lesens

1. Lesen und Verstehen
2. Fragen, die zu stellen sind
3. Materielle Voraussetzungen
4. Sechs Lesekulturen
5. Vorhellenistische Lesekultur
6. Hellenistisch-römische Lesekultur
7. Frühmittelalterliche Lesekultur
8. Hochmittelalterliche Lesekultur
9. Frühneuzeitliche Lesekultur
10. Moderne Lesekultur
11. Fragen und Schwierigkeiten
12. Literatur

1. Lesen und Verstehen

Was ist das — lesen? Die Frage ist nicht so leicht zu beantworten, wie es scheint. Suchen

wir, nach und nach zu bestimmen. Lesen ist eine Tätigkeit. Freilich gilt dies kaum, wenn „lesen“ nur etwas wie ein kurzes Zurkenntnisnehmen ist: man liest auf einem Wegweiser „Hauptbahnhof“ oder „Frankfurt“. In „Buddenbrooks“, dritter Teil, findet sich eingangs eine Beschreibung. Die Familie sitzt im Garten; da heißt es: „Und Klothilde, die mager und ältlich in ihrem geblühten Kattunkleide dasaß, las eine Erzählung, welche den Titel trug: ‘Blind, taub, stumm und dennoch glücklich’“. Hier ist Lesen zweifellos eine Tätigkeit. Anders jedoch wenige Zeilen später: Anton, der Diener, kommt über den Hof, auf dem Teebrett eine Visitenkarte; man sieht ihm erwartungsvoll entgegen. „‘Grünlich, Agent’, las der Konsul. ‘Aus Hamburg. Ein angeneh-

mer, gut empfohlener Mann, ein Pastorssohn ... Sage dem Herrn ... er möge sich hierher bemühen“. Bei diesem Lesen mag man von „Tätigkeit“ kaum reden; trotzdem geht es um Lesen. Was uns jedoch, wenn von der Geschichte des Lesens die Rede ist, interessieren muß, ist Lesen als Tätigkeit: ein Vorgang von einiger Dauer und Konzentration; das Interesse wendet sich dem Geschriebenen zu, gleichzeitig vom Umgebenden ab.

Ferner: lesen ist eine menschliche, schärfer: eine dem Menschen spezifische Tätigkeit; kein Tier liest, und nicht allein deshalb nicht, weil kein Tier schreibt (denkbar wäre ja, weil eine gewisse Getrenntheit hier vorliegt, daß ein Tier zwar lesen, nicht aber schreiben könnte). Mag man zögern, ob man bestimmten Tiergattungen Sprache in jeder Hinsicht absprechen soll (es ist dies auch eine Frage der Definition), wenn es aber um Lesen geht, ist die Antwort klar.

Sodann: es geht beim Lesen um eine geistige Tätigkeit, obwohl sie auf das engste an Materielles gebunden und auf Materielles gerichtet ist. Weiter: es ist eine kulturelle Tätigkeit; das heißt: es ist historisch. Es ist nicht nur historisch überformt (in-formiert), wie dies wohl für alles Menschliche gilt, sogar zum Beispiel für ein zunächst so eminent „natürlich“ erscheinendes Phänomen wie das des Sexuellen. Das Lesen ist also nicht nur kulturell überformt, es ist kulturell durch und durch, und zwar in einer noch radikaleren Weise als das Sprechen. Dies impliziert: das Lesen vollzieht sich in einer spezifischen Form, die historisch geworden und dem Wechsel unterworfen ist und die man als Einzelner gelernt haben muß. Dieses Lernen ist dabei in einem doppelten Sinne zu nehmen: einmal geht es um die schiere Technik des Entzifferns, die man mehr oder weniger früh erwirbt (in Deutschland später, in aller Regel, als in den romanischen Ländern), dann um das Lernen des Lesens in einem inhaltlicheren, quantitativ und qualitativ spezifizierten Sinn. Goethe: „Die guten Leutchen wissen nicht, was es einem für Zeit und Mühe gekostet, um lesen zu lernen. Ich habe achtzig Jahre dazu gebraucht und kann noch jetzt nicht sagen, daß ich am Ziel wäre“ (Gedenkausgabe der Werke, Briefe und Gespräche, ed. Beutler, Zürich, 1949, 24, 709).

Gegenstand des Lesens, sodann, ist etwas Geschriebenes. Man verwendet „lesen“ zwar auch im Blick auf anderes als Geschriebenes; aber diese Verwendung ist nur metaphorisch: „In deinen Augen hab ich einst gelesen, / Es

blitzte drin von Lieb' und Glück ein Schein ...“ (Victor von Scheffel). Oder dann die große, rekurrente Metapher vom „Lesen im Buch der Natur“, die eigentlich der Renaissance zugehört, sich aber schon im Mittelalter findet: „omnis mundi creatura / quasi liber, et pictura — nobis est et speculum“ (Alain de Lille, zit. bei Illich, 1991, 132; dann etwa Descartes, *Discours de la méthode*, Ende 1. Teil: „étudier dans le livre du monde“, Descartes sagt also „studieren“, nicht „lesen“, und er sagt „Welt“, nicht „Natur“). Hier geht es überall um Übertragung. Auch etwa in dem witzigen Carlo Schmid zugeschriebenen Satz über die Beschäftigung mit Illustrierten: „Man liest die Bilder und sieht den Text an“. Lesen kann man ja Bilder gerade nicht, und Texte kann man nicht ansehen; auch „ansehen“ ist hier metaphorisch und zwar für „flüchtig lesen“. Somit: „lesen“ bezieht sich stets auf etwas Geschriebenes; alle anderen Verwendungen sind von daher analogisch übertragen.

Schließlich und vor allem setzt „Lesen“ einen Nachvollzug voraus und zwar zumindest einen ansatzweisen. Denn dies ist wichtig: einerseits wird ein solcher Nachvollzug durch den Begriff „lesen“ selbst vorausgesetzt, andererseits reicht es bereits, wenn dieser nur ansatzweise vorhanden ist. Man kann dies natürlich auch „Informationsverarbeitung“ nennen. „Lesen“ impliziert also Verstehen, weshalb neuerdings, nicht allein im Deutschen, dieses Verb einfach synonym zu „Verstehen“ verwendet wird, zum Beispiel, wenn jemand sagt: „man kann diesen Text auch sozialkritisch lesen“ oder einfach „man kann das Buch auch so lesen“ (was übrigens unreal ist — in Wirklichkeit laufen beim Lesen mehrere „Verständnisse“ nebeneinander her). Auch würde man die Frage „Lesen Sie Russisch?“ schwerlich als in dem Sinne gemeint verstehen, daß es hier lediglich um die lautliche Entzifferung der kyrillischen Alphabetzeichen ginge. Ein bemerkenswertes bibliisches Beispiel: die Erzählung von jenem Äthiopier, einem hohen Beamten, dem „Kämmerer aus dem Mohrenland“, wie er bei Luther heißt, den der Apostel Philippus lesend antrifft (Apostelgeschichte 8, 28—35): „Er saß auf seinem Wagen und las den Propheten Jesaja. Und der Geist sagte zu Philippus: Geh und folge diesem Wagen! Philippus lief hin und hörte ihn den Propheten Jesaja lesen. Da sagte er: Verstehst du auch, was du liest? Jener antwortete: Wie könnte ich es, wenn mich niemand anleitet?“. Und nun erklärt Philip-

pus die fragliche Stelle, legt sie aus, sagt dem Äthiopier, wer hier gemeint ist. Wichtig hieran ist für uns dies: einerseits liest der Äthiopier bereits, er versteht irgendetwas, versteht insoweit den Text. Er muß aber noch zum richtigen Verstehen gebracht werden. Prinzipiell ist das Verstehen unabschließbar. Das heißt: es gibt natürlich Äußerungen, die abschließbar, ohne irgendeine Offenheit verstehbar sind, aber prinzipiell ist bei jeder Äußerung mit solcher Unabschließbarkeit zu rechnen.

Wir stoßen also hier auf das äußerst schwierige Problem des Verstehens, das sich bei Geschriebenem sehr anders als beim Gesprochenen stellt, schon weil man in aller Regel nicht zurückfragen kann „Wie meinst du das?“ (nämlich dann, wenn der Autor nicht oder — als Verstorbener — definitiv nicht mehr greifbar ist). Verstehen heißt hier: Rekonstruktion dessen, was dem Autor als Meinung vorschwebte, bevor und während er schrieb. Es geht um seine Intention. Verstehen ist hier wirklich ein Zwischen-Lesen, *inter-legere*, bildlich geredet: die zu ermittelnde Intention ist hier gerade nicht im materiell Erscheinenden, sondern in dem, was zwischen ihm ist. Sie ist gleichsam im Leeren; man liest immer „zwischen den Zeilen“. Jene Intention kann in eine Reihe von Elementen auseinandergefaltet werden, denn sie ist in der Tat zusammengesetzt: da ist einmal die Intention im Sinne der Bühlerschen Aufteilung in „Darstellung“, „Ausdruck“ und „Appell“. Hinzu kommen aber zumindest zwei weitere Intentionselemente: der Text fügt sich ein (oder will dies) in eine bestimmte Diskurstradition, er will, formal und inhaltlich, einen bestimmten vorgegebenen Texttyp realisieren oder abwandeln (was auch eine Realisierung ist). Sodann kann der Text bestimmte andere Texte als Vorbild haben: das Phänomen, also, das man mit dem von Kristeva eingeführten Terminus „Intertextualität“ zu fassen sucht; bestimmte Texte können als Vorbilder fungieren, als positive oder „negative“ Vorbilder (mein Text soll so sein wie der Text A ..., oder: so wie der Text A soll meiner gerade auf keinen Fall sein), und es gibt natürlich noch andere intertextuelle Gegebenheiten. Dies alles, die drei Bühlerschen und die beiden anderen Intentionen, läßt sich unter „Intention“ insgesamt subsumieren. Intention ist, was ein Text „meint“. Die Komplexität vergrößert sich nun aber dadurch erheblich, daß zu den bewußten Elementen unbewußte Elemente in aller Regel hinzukommen. Aber da-

mit nicht genug. Die Situation zeigt sich schließlich als noch komplexer: das „Meinen“ eines Texts und sein „Verstehen“ können ja auch in einem weiteren und nun gleichsam objektiven Sinne genommen werden: ein Text kann objektiv, tatsächlich etwas sagen, das in der Intention (in deren bewußten und unbewußten Elementen) beim Autor mitnichten war. „Objektiv“ kann hier aber nur meinen „unabhängig vom Autor“, denn jedes Meinen und Verstehen ist an ein Subjekt gebunden: es gibt beide nur innerhalb von Subjektivität.

All dies kann und muß Lesen involvieren. Also wirklich nichts Einfaches ... Karl Vossler sagt einmal pathetisch: „Ein ähnliches Gefühl beschleicht uns, wenn von den Galerien einer großen Bibliothek vieltausend Bände auf uns niederblicken, von denen jeder doch ein Geschöpf eines ringenden, sich abarbeitenden Menschen ist, der angehört und verstanden und durch uns, die wir lebendig sind, erlöst sein möchte aus seinen toten Papieren und Buchstaben und wieder aufleben mit seiner in meiner Seele“ (Die Universität als Bildungsstätte, Vortrag, 15. 12. 1922, München 1923, 3). Wer liest, in der Tat, bietet sein lebendes Bewußtsein (es gibt nur lebendes Bewußtsein) dem toten Geschriebenen an, auf daß es sich in ihm erneut realisiere. Was ist ein Text, den niemand liest? Er ist doch eigentlich bloß etwas Materielles. Lesen ist immer Rekonstruktion, geradezu: Wiederauferstehung — und durchaus von Totem.

Wichtig ist demnach, daß Lesen einerseits Verstehen impliziert, andererseits aber ein ansatzweises Verstehen schon genügt. Man kann etwa sagen: *ich habe es gelesen, aber nicht richtig, nicht ganz, gar nicht verstanden*. Selbst aber wenn wir sagen *gar nicht* meinen wir, daß wir doch etwas verstanden haben, etwa — ungefähr — worum es geht. Dies entspricht dem alltagssprachlichen Gebrauch von „lesen“. Für die wissenschaftliche Verwendung, jedenfalls für unseren Zweck, haben wir jedoch ein Interesse, zwei Arten von Lesen zu unterscheiden: erstens ein Lesen mit Verständnis zumindest in jenem ansatzweisen Sinne, also ein gleichsam semantisches Lesen (Lesen 1), zweitens ein Lesen im Sinne der puren Fähigkeit zu vokalisieren, der Fähigkeit, das Geschriebene zu Gehör zu bringen, ein bloß lautliches Lesen (Lesen 2). Wenn es um eine Fremdsprache geht, ist das Lesen im letzteren Sinne bereits eine nicht unbeträchtliche Fertigkeit: jemand kann etwas mehr oder weniger lautkorrekt vorlesen; er kann es lesen in einem

phonetischen Sinne, wenn er es unter Umständen auch gar nicht — nicht einmal in dem zuvor vorausgesetzten ansatzweisen Sinne — versteht. Was wir „Lesen 1“ nennen, kann sich ausbilden zu einer regelrechten Kunst im Sinne literarischen oder wissenschaftlichen oder lebens-technischen Umgangs mit Geschriebenem. „Umgang“ — in der Tat kann man mit Geschriebenem, mit Büchern „umgehen“ beinahe wie mit einem Menschen ... Und das gute Lesen hat einen quantitativen, vor allem aber auch einen qualitativen Aspekt: der gute Leser liest erstens nicht wenig, zweitens (in verschiedener Weise) Gutes, drittens liest er Gutes gut, in angemessener Weise, und viertens bedarf er, besonders beim wissenschaftlichen Lesen, eines gesunden, streng auswählenden Egoismus, um zu dem zu kommen, was er in den jeweiligen Zusammenhängen, die ihn beschäftigen, braucht (hierüber Weinrich 1984). Eine schöne Bestimmung des Lesens — im Sinne eines Gesprächs — findet sich bei Descartes: „la lecture de tous les bon livres est comme une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés, qui en ont été les auteurs, et même une conversation étudiée, en laquelle ils ne nous découvrent que les meilleures de leurs pensées“ (Discours de la méthode, Erster Teil).

2. Fragen, die zu stellen sind

Die Geschichte des Lesens kann verfolgt werden nach dem bekannten, als Hexameter skandierten Frageraster: *quis? quid? ubi? quibus auxiliis? cur? quomodo? quando?*

Also zunächst: wer liest? Was sind dies jeweils für Menschen, die lesen? Zwei äußerliche Voraussetzungen müssen ja zusammenkommen: man muß lesen können (lesen 1) und muß über Geschriebenes verfügen. Beides, besonders das letztere, hängt auch mit Wohlstand zusammen; es gilt weit mehr als für heute für frühere Zeiten.

Dann: was wird gelesen? Hier nun sind die Arten des Geschriebenen zu unterscheiden. Es gibt „schöne“ Literatur, die gelesen wird zur Unterhaltung und zur (wie immer gearteten) geistigen Bereicherung, dann wissenschaftliche Literatur, die dem Austausch der Wissenschaftler und Gelehrten untereinander dient (und der geistigen Bereicherung natürlich auch). Da Wissenschaft ein kollektiv kommunikatives Unternehmen ist, ist Austausch hier essentiell — geradezu *condicio sine qua non*. Hier ist der besondere Fall des Lehr-

buchs herauszuheben: ein Buch dient zur Einführung in eine wissenschaftliche Disziplin. Wissenschaftliche Lektüre hat den Charakter der Arbeit, obgleich auch hier das Element Unterhaltung keineswegs zu fehlen braucht; die Elemente Vergnügen und geistige Bereicherung fehlen ohnehin nicht. Bei den sogenannten Sachbüchern geht es um die Vermittlung von Wissen nach außen, wobei — sehr oft übersehen — zu beachten ist, daß auch gerade der Wissenschaftler zu diesem „außen“ gehört, wenn nämlich die entsprechende Materie nicht die seines Faches ist: so dienen auch solche Bücher für „Außenstehende“ nicht selten wissenschaftlichem Austausch. Austausch ist übrigens auch für die „schöne“ Literatur von Bedeutung, freilich in ganz anderer Weise (der genannte Begriff der „Intertextualität“ gehört hierher). Dann kann es um Schriften gehen, die eine Fertigkeit wissenschaftlicher oder außerwissenschaftlicher Art zu vermitteln suchen, also nicht ein Wissen theoretischer Art, sondern ein Können, ein *knowing how*, nicht ein *knowing that*. Schließlich gibt es Schriften, die der religiösen Erbauung oder Erweckung oder — allgemeiner — spirituell religiöser Anleitung dienen. Sie sind, wie immer geartet, gegenüber der „schönen“ und der wissenschaftlichen Literatur eindeutig etwas verschiedenes Drittes, obwohl sie sich oft wissenschaftlich oder geradezu als Wissenschaft geben.

Dem Kriterium „wo?“ mag hier geringere Bedeutung zukommen; es spielt aber seine Rolle: lesen zu Hause, auf Reisen, im Freien, in einer Bibliothek. Immerhin setzt intensives Lesen Stille voraus, wird jedenfalls durch Stille stark gefördert, weil diese jene Abkehr von der Außenwelt und den Rückzug auf das eigentümliche Gespräch mit dem zugleich redenden und doch stummen Autor — ein Gespräch im Lesenden selbst — erleichtert. Diese Abkehr gehört zum Lesen, weshalb es eine Unhöflichkeit ist oder sein kann zu lesen, wenn ein Anwesender mit einem reden will. Stille, also, als fördernde, wenngleich keineswegs notwendige Voraussetzung des Lesens.

Bei der Frage „mit welchen Mitteln?“ geht es um die Art der Vervielfältigung und der Verbreitung (Verlage, Vertrieb, Bibliotheken).

Die Frage „warum?“ hängt mit den Arten des Geschriebenen zusammen. Bereits Francis Bacon unterscheidet, einigermaßen vollständig, drei Gründe, die einen zum Lesen bringen: die Suche nach *delight*, nach *ornament* und nach *ability*, wobei die „innere Bereiche-

„ung“ unter *ornament* subsumiert werden kann. Man liest also, weil es Vergnügen bereitet, dann um sich geistig zu bereichern, oder endlich um eine Fertigkeit zu erwerben. Bemerkenswert, daß hier die für unsere Lesekultur so kennzeichnende Aufspaltung in „schöne Literatur“ einerseits, „wissenschaftliche Literatur“ und „Sachbücher“ andererseits noch kaum angelegt ist.

Was nun das „Wie“ des Lesens angeht, so ist zu unterscheiden einmal das individuelle Lesen und das kollektive, welches letzteres in der Weise geschieht, daß einer einem anderen oder vielen anderen vorliest, wobei unter Umständen das Lesen zu zweit wiederum spezifisch ist. Sodann ist zu unterscheiden ein lautes Lesen, das vom Lauten bis zum gerade noch Vernehmbaren, schließlich zur stummen, aber sichtbaren Bewegung der Artikulationsorgane gehen kann (entscheidend ist also die Artikulation) und ein stummes, nicht mehr artikuliertes, „subvokales“ Lesen. Schließlich ein langsames und ein schnelles, sich unter Zeitdruck setzendes, ein „diagonales“, nämlich Einschlägiges oder in anderer Weise Wichtiges suchendes Lesen, welches letzteres eine spezifische Fertigkeit darstellt (hierüber Weinrich 1984). Verfolgen wir das Lesen mit diesen Kriterien durch die Geschichte!

Seit wann wird gelesen? Auch diese Frage ist nicht so leicht zu beantworten, wie es zunächst scheint. Natürlich koinzidiert der Beginn eigentlichen Lesens mit dem Beginn eigentlichen Schreibens. Hier haben wir nun zwei Einsätze: Sumer 3300 v. Chr. und Ägypten 3000 v. Chr. (→ Art. 4). Es ist jedoch zu beachten, daß es bildartige Darstellungen von Gegenständen und Sachverhalten schon viel, viel früher gab. Wir müssen da bis 35 000 v. Chr. zurückgehen. Hier ist in der Tat eine Art von „visuellem Denken“ vorzusetzen (Ludwig), das ja übrigens auch die „archaische Ausdrucksweise“ (Freud) des „manifesten“ Traums bestimmt. Auch diese Darstellungen mußten in gewissem Sinn durchaus „gelesen“ werden. Doch steht an dieser Stelle nur das Lesen zur Debatte, das dem eigentlichen Schreiben entspricht, wenngleich die Koppelung keineswegs so eng ist, wie man von heute aus schließen möchte.

3. Materielle Voraussetzungen

Die Art des Lesens ist auch mitbedingt durch das Material (und seine Aufbereitung), auf dem das Geschriebene (oder Gedruckte) er-

scheint. Auch dies gehört zu den materiellen Bedingungen (→ Art. 8). Schicken wir, was hier zu sagen ist, voraus! Was wir zunächst antreffen, sind Papyrusrollen. Sie wurden gefertigt aus dem Mark der Stengel der Papyrusstaude, *Cyperus Papyrus*, und bestanden aus zusammengeklebten Blättern. Die Rollen waren in der Regel fünf bis zehn Meter lang und fünfundzwanzig bis dreißig Zentimeter breit; sie wurden abgewickelt von rechts nach links, und der Text war in Kolonnen geschrieben. Eine solche Rolle konnte man also schon rein materiell nicht so lesen wie ein Buch: „Unsere Haltung, auf einem Stuhl vor einem Tisch zu sitzen und darauf zu lesen, war der Antike unbekannt“ (Schön 1987, 31). Der Papyrus blieb bis ins 9. Jahrhundert n. Chr. im Gebrauch, wurde aber ab 200 n. Chr. mehr und mehr durch das Pergament verdrängt. Hier handelte es sich um Blätter aus ungegerbter, geglätteter Tierhaut. Natürlich waren sie ungleich dauerhafter als der Papyrus, und vor allem wurde nun das Buch, der Kodex, ermöglicht, wenngleich es hier meist — durchaus nicht immer — um ein großes, also relativ unhandliches Format ging; es gab nämlich früh auch kleinere Formate, so daß sich hier, wiederum rein vom Materiellen her, das Lesen veränderte.

Zwischen dem 12. und dem 14. Jahrhundert endlich breitete das Papier sich aus. Die Erfindung geht auf China zurück (100 n. Chr.), sie gelangte von dort in den arabischen Kulturkreis und auf diesem Weg nach Spanien; von dort aus breitete sie sich überallhin aus. Papier wurde aus Lumpen hergestellt, erst in der Mitte des 19. Jahrhunderts gelang die Herstellung aus Holz. Das leere, dem Schreiben dienende, dann das beschriebene oder bedruckte Papier wurde zu dem, was es bis heute, wenngleich mit Einbrüchen, ist: das grundlegende Kulturmittel. Man muß sich die materiellen Bedingungen des Lesens insgesamt klarmachen, weil sie das Wie des Lesens mitbedingen (hoher Preis, Unhandlichkeit, Lesestäbe, Lesepulte, Vorrichtungen anderer Art).

Hinzu kam um 1400 der Holzschnitt, um 1450 der Kupferstich, also zeitgleich mit der Erfindung des Buchdrucks (Vervielfältigung mit Hilfe beweglicher Lettern aus Metall) durch Johann Gutenberg oder Gensfleisch. Mit Recht hebt Schön hervor, daß diese Erfindung „im historischen Moment nicht jenes umwälzende technische Faktum war, welches revolutionäre Veränderungen des Buchwesens verursachte und mit einem Schlag eine Buch-

und Lesekultur erschuf, als das sie von geläufigen Vorstellungen gern gesehen wird“. Allerdings: „Möglich wurden nun gleichförmige Editionen nach den Bedürfnissen der Gelehrten, ohne die bisherige Unzuverlässigkeit der Abschreiber, schnellere, zahlreichere und damit bald auch billigere Ausgaben ...“ (Schön 1987, 35 f). Daß die Erfindung des Buchdrucks so bedeutsam nicht war, ist nunmehr so oft gesagt worden, daß es wichtig wird zu betonen, daß sie trotz allem keineswegs unerheblich war. Nur muß man dies sehen: große geistige Erneuerungen machten zu früheren Zeiten auch ohne dieses Mittel rasch ihren Weg. Es ist also verfehlt, etwa den „Erfolg“ der Reformation durch den Buchdruck mitzuerklären, ganz abgesehen davon, daß dies Mittel ja auch der anderen Seite zur Verfügung stand und auch von dieser bald gebraucht wurde. Weitere wichtige Stationen sind: Flachdruck (Lithographie), um 1800, die mechanische Papierherstellung, ebenfalls um 1800, nur wenig später die Zylinderdruckmaschine („Schnellpresse“), die Setzmaschine (1872), die es ermöglichte, siebentausend Buchstaben pro Stunde zu setzen (mit der Hand bis dahin ungefähr zweitausend), dann, ebenfalls 1872, die Rotationsmaschine, die bis zu vierundzwanzigtausend Abdrucke pro Stunde ermöglichte (in den Vereinigten Staaten gab es sie schon zehn Jahre früher), schließlich die Falzmaschine (1890, alle diese Angaben nach Schön 1987, 51 f). Insgesamt: das Materielle ist auch hier wichtig, es sollte aber, auch hier, in seiner Bedeutung, seinem Gewicht für das Geistige nicht überschätzt werden. Man kann ja in gewissem Sinne auch jeweils umgekehrt sagen: diese Erfindungen wurden gemacht und ins Werk gesetzt, weil sie „geistig“ gebraucht wurden.

4. Sechs Lesekulturen

Wenn wir die komplexe Geschichte des Lesens durchlaufen, ist es sinnvoll, zumindest sechs verschiedene Lesekulturen zu unterscheiden. Sie gehören in verschiedene Kulturwelten, verschiedene kulturelle Zusammenhänge, die sich in vieler Hinsicht voneinander unterscheiden, wobei aber ein jeweils spezifischer Stellenwert des Lesens gerade konstituierend beiträgt zur Verschiedenheit jener Kulturwelten. Gewiß ist übrigens unsere Skizze eurozentrisch. Eine Geschichte des Lesens müßte auch Altamerika und Ostasien, auch etwa Ägypten, miteinbeziehen (→ Kap. IV). Es gibt sicher auch Gemeinsamkeiten zwi-

schen diesen Kulturen und der sogenannten abendländischen. Doch bereitet es bei jenen Kulturen noch ungleich größere Schwierigkeiten, sie von außen her nachzuvollziehen, sich in sie einzuleben, weil hierfür — für uns — entscheidende Voraussetzungen fehlen. Es ist für die früheren Zeiten abendländischer Lesekultur schon schwer genug. Im übrigen gibt es hier keine Kontinuität; für Amerika gilt es ohnehin, es gilt aber auch für Ostasien; im Falle Ägyptens mag es sich anders verhalten. Für Europa darf und muß gesagt werden, daß auch hier das Neue in Griechenland beginnt. Wobei freilich dies Neue aus dem Vorderen Orient stammt. Schreiben und Lesen kamen im 8. Jahrhundert v. Chr. nach Griechenland aus Phönizien; die Buchstaben hießen einige Zeit hindurch, in Griechenland, „die phönikischen“ (Zeichen). Unsere Skizze ist zudem, auch innerhalb Europas, auf die „großen“ Sprachräume hin orientiert; anders sieht es vielfach bei den „kleineren“ Sprachen aus, dem Rumänischen etwa oder auch, wieder nur als Beispiel, dem Galegischen in Nordwestspanien.

Wir unterscheiden, im Raum der Zeit, insgesamt sechs verschiedene Lesekulturen. Erstens die vorhellenistische Lesekultur, die bis 400 v. Chr. dauerte. Zweitens die hellenistisch-römische Lesekultur von 400 v. Chr. bis 500 n. Chr.; sie ist die längste und dauerte über tausend Jahre. Drittens die frühmittelalterliche Lesekultur von 800—1150; es ist da also, zwischen der zweiten und dritten Lesekultur, eine undeutliche Lücke von rund dreihundert Jahren. Der frühmittelalterlichen schließt sich viertens die kurze hoch- und spätmittelalterliche Lesekultur an, die um 1300 endet. Fünftens die frühneuzeitliche Lesekultur von 1300 bis 1800. Schließlich, sechstens, die moderne Lesekultur, die im 18. Jahrhundert beginnt und sich von da an nur noch ausweitet und intensiviert mit einem Einbruch oder sich abzeichnenden oder zu vermutenden Umbruch in unseren Jahrzehnten. Dies gilt es nun, im Einzelnen, wenngleich skizzenhaft, auszuführen.

5. Vorhellenistische Lesekultur

Die vorhellenistische Lesekultur umfaßt die hohe Zeit des Griechentums. Insofern ist die relative und gleichsam negative Kennzeichnung „vorhellenistisch“ leicht irreführend. Doch gilt es, sich zu verständigen. Erst die hellenistische Kultur brachte nämlich eine wirkliche Entfaltung des Lesens. Für die vor-

hellenistische Zeit war die Bedeutung des Lesens gering. Das eigentliche Mittel der Bildung war da keineswegs das Lesen, sondern der Vortrag, öffentlich oder nicht, vor einem mehr oder weniger großen (oder kleinen) Kreis; auch das Einzelgespräch spielte eine erhebliche Rolle. Funktion des Lesens war vorwiegend, dem Memorieren Hilfe zu bieten. Der aufgeschriebene Text war Hilfsmittel für das Memorieren, dem größte Bedeutung zukam. Zwar veränderte sich die Kultur grundlegend durch die Anwesenheit der Schrift, sie blieb jedoch wesentlich mündlich. Hierzu gehört, daß die Literatur jener Welt keineswegs zum Lesen gedacht, sondern zum freien, nicht manuskriptgestützten Vortrag.

Überaus bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch die Schrift- und also Leseskepsis des klassischen Griechentums, wie sie insbesondere bei Platon hervortritt. Im „Phaidros“ läßt Platon den Sokrates seine Einwände gegen die Schriftlichkeit darlegen (274 c—277 a): Schrift führe zu einer Schwächung des Gedächtnisses, und zwar eben weil sie das Gedächtnis „stütze“; gerade die Stützung des Gedächtnisses führe zu seiner Schwächung; wirkliche Belehrung sei nur dialogisch möglich, wenn also der Belehrt und der Lehrende zurückfragen können, bis der Belehrt weiß, daß er richtig verstanden hat, und der Lehrende, daß er richtig verstanden wurde; das Geschriebene hingegen zeichne sich durch irritierende, dialogfremde „Stummheit“ aus, es wiederhole gleichsam nur immer sich selbst; zudem gerate das Geschriebene — dies ist für Platon überaus wichtig — leicht in Hände, für die es nicht gedacht war, in die Hände von Köpfen, die es nicht verstehen können oder es falsch verstehen müssen, was auf dasselbe hinausläuft; auf diese Weise komme kein wirkliches, „philosophisches“ Wissen, sondern bloßes Scheinwissen und Blendwerk zustande. Alle diese Einwände gegen das Geschriebene gelten eigentlich dem Lesen, denn man schreibt für das Lesen; sie meinen es immer mit. Im übrigen verbindet sich bei Platon Schriftskepsis mit Sprachskepsis überhaupt; was für die Sprache überhaupt gilt, ein unzuverlässiges, vielfach trügerisches Mittel, gilt für das Geschriebene erst recht (→ Art. 51).

Hier ist nun hinzuweisen auf einen bemerkenswerten Unterschied zur biblischen Welt. Altes und Neues Testament zeichnen sich gegenüber der griechischen Welt in gleicher Weise durch ein ungebrochenes Vertrauen sowohl in die Sprache als auch in die Schrift

aus. Schrift- und Sprachskepsis treten im Judentum wie auch im Christentum erst nachbiblisch, etwa in der jüdischen und christlichen Mystik, auf. Das Vertrauen in das Aufgeschriebene erscheint besonders eindrucksvoll in einer im Alten Testament im 2. Buch Könige 22 berichteten Episode: hier wird erzählt von der Auffindung des Gesetzbuches unter König Joschija anlässlich von Reparaturen am Tempel. Der Hohepriester Hilkija findet das Gesetzbuch, übergibt es dem Staatsschreiber Schafan, der es dem König vorliest. Dieser zerreißt, nachdem er es gehört hat, seine Kleider und weint: „Der Zorn des Herrn muß heftig gegen uns entbrannt sein, weil unsere Väter auf die Worte dieses Buches nicht gehört und weil sie nicht getan haben, was in ihm niedergeschrieben ist“. Gerade wenn, wie zu vermuten, diese Episode spätere Konstruktion ist, ist sie für unseren Zusammenhang lehrreich: sie zeigt die außerordentliche Bedeutsamkeit, die der schriftlichen Aufbewahrung und der durch diese gewährleisteten genauen Reproduzierbarkeit zugemessen wird. Ein aufgeschriebenes Gesetz ist ein ständig bereitliegender Maßstab für das Verhalten und seine Beurteilung (→ Art. 46). Zu erinnern ist hier namentlich auch daran, daß es Jahwe selbst ist, der den Dekalog auf die beiden doppelseitig beschriebenen Tafeln schreibt: „Die Tafeln hatte Gott selbst gemacht, und die Schrift, die auf den Tafeln eingegraben war, war Gottes Schrift“ (Exodus 32). Die weitergehenden Weisungen schreibt dann Mose auf, übergibt das Aufgeschriebene zur sicheren Verwahrung den Leviten, ordnet zusätzlich an, daß das Aufgeschriebene alle sieben Jahre bei der Zusammenkunft im Laubhüttenfest „laut vorgetragen“ werde, schließlich soll die Weisung auswendig gelernt werden. Also: eine Sicherung erstens durch schriftliche Niederlegung, zweitens durch sichere Aufbewahrung des Geschriebenen, drittens durch lauten mündlichen Vortrag — das Geschriebene muß immer wieder vermündlicht werden —, schließlich, viertens, die Sicherung durch Auswendiglernen (Deuteronomium 31). Interessant ist hier das Nebeneinander, die Verschränkung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Es geht um Mündlichkeit, aber um eine schriftgestützte, immer wieder auf die Schrift rekurrierende, eine lesende Mündlichkeit. Die griechische Welt kennt solchen Buchrekurs nicht. Natürlich hängt dieser Buchrekurs der biblischen Welt mit der außerordentlichen Bedeutung des Geschichtlichen zusammen, die dem Griechen-

tum ebenfalls fremd ist: der „eminente Geschichtsbezug“ (Gerhard Ebeling, vgl. Rudolf Smend, *Zur ältesten Geschichte Israels, Gesammelte Studien*, Band 2), der dem Judentum eignet und den das Christentum fortsetzt in anderer, radikalierter Weise. Noch auf der letzten Seite des Neuen Testaments definiert sich Gott selbst alphabetisch: „ich bin das Alpha und das Omega, der Erste und der Letzte, der Anfang und das Ende“ (Offenbarung 22, 13), was heißt: alles, ohne Ausnahme alles, kann gesagt und aufgeschrieben werden.

6. Hellenistisch-römische Lesekultur

Die hellenistisch-römische Lesekultur, die 400 v. Chr. beginnt, ist gekennzeichnet durch eine erhebliche Zunahme individuellen Lesens, das zunächst kaum anderes als bloßer Ersatz war für fehlende Mündlichkeit, also einen nicht möglichen Vortrag. Das individuelle Lesen wird nun zum eigentlichen Bildungsmittel. Wir gelangen zu einer „Lesekultur des einzelnen Lesers“ (Schön 1987, 31), doch behält das Vorlesen außerordentliche Bedeutung; dasselbe gilt für den Vortrag von Memoriertem. Gerade dieses individuelle Lesen wird nun auch zum Gegenstand von Kritik und expliziter Anleitung. Das Problem freien Lesens und die Notwendigkeit, dieses zu regeln, zu disziplinieren, werden gesehen. Erst vom 5. vorchristlichen Jahrhundert an gibt es auch vermehrt Bücher. Eines ist aber hervorzuheben: das Lesen erfolgte mehr oder weniger hörbar laut, man artikulierte mit. In der zuvor herangezogenen Stelle aus der Apostelgeschichte, die etwa in die zeitliche Mitte dieser Lesekultur fällt, tritt dies klar hervor: Philippus hörte, wie der Äthiopier den Jesaja las („ἤκουσεν αὐτοῦ ἀναγινώσκοντος Ἡσαΐαν τον προφήτην“, „*audivit eum legentem Isaiam prophetam*“). Die Rede ist hier traditionell von den „Stimmen der Buchseiten“, „*voces paginarum*“. Illich hat den Tatbestand geradezu sinnlich (vielleicht ein wenig überzogen, aber gewiß eindrucksvoll und in die richtige Richtung gehend) dargelegt: „In einer anderthalb Jahrtausende langen Tradition geben die sich bewegenden Lippen und die Zunge die klingenden Seiten als Echo wieder. Die Ohren des Lesers sind aufmerksam und mühen sich ab, das aufzufangen, was sein Mund äußert. So wird die Buchstabenfolge unmittelbar in Körperbewegungen umgewandelt, und sie strukturiert die Nervenimpulse. Die Zeilen sind wie eine Tonspur, die mit dem

Mund aufgenommen und vom Leser für das eigene Ohr wiedergegeben wird. Die Seite wird durch das Lesen buchstäblich einverleibt“ (Illich 1987). Gerade die berühmte Stelle Augustins über Ambrosius (*Confessiones* VI, 3), in der mit Erstaunen hervorgehoben wird, daß Ambrosius las, ohne daß man irgendetwas vernahm und ohne daß er auch nur die Zunge bewegte (*vox autem et lingua quiescebant*) zeigt, daß dies eine Ausnahme war. Gleichwohl mag man sich fragen, ob solche Ausnahmen nicht doch häufiger und „normaler“ waren. Es ist für uns kaum nachvollziehbar, daß diese Mitartikulation so selten unterblieben sein soll. Illich erklärt den Sachverhalt so: „Auf Wachstäfelchen, Papyrus und Pergament war jede Zeile eine ununterbrochene Folge von Buchstaben. Es gab kaum eine andere Möglichkeit zu lesen, als die Zeilen laut aufzusagen und zu horchen, ob sie einen Sinn ergaben“ (Illich 1992, 119). Natürlich stellt sich da die Frage: warum aber hat man dann gerade so geschrieben? Unbestreitbar ist jedoch, daß individuelles Lesen in aller Regel und wesentlich artikuliertes Lesen war. Hinzukommt die klassische Vorlesesituation: „Selig, wer diese prophetischen Worte vorliest (das heißt: auch sich selbst) und wer sie hört“, „*Μακάριος ὁ ἀναγινώσκων καὶ οἱ ἀκούοντες τοὺς λόγους τῆς προφητείας*“, Offenbarung, 1,3). Was für den Hellenismus gilt, gilt für das republikanische und insbesondere kaiserliche Rom, weil es sich hier um eine Fortsetzung, wenngleich mit Abwandlungen, des Hellenismus handelte. Wer las in der römischen Welt? Voraussetzungen waren für Lektüre als Mußetätigkeit Wohlstand und Bildung. Es lasen somit gebildete Adlige oder andere Gebildete, die auf anderem Weg am Wohlstand partizipierten. Sogleich ist hier auf die bedeutsame Rolle der Frauen hinzuweisen. Leser sind von früh an und durch die Jahrhunderte hindurch wesentlich Leserinnen. Es lasen aber auch Sklaven und Freigelassene, die auf spezifisch vermittelte Weise am Wohlstand teilhatten. Schön geht so weit, im Blick auf die römische Kaiserzeit, was das Lesen angeht, von einer „Alltagskompetenz“ zu reden (Schön 1987, 32). Was das *quibus auxiliis?* betrifft, ist hinzuweisen auf die Verbreitung von Geschriebenem durch Schreibstuben, auch auf eine Art von Buchhandel: Werke, die als interessant galten, fanden auf diesem Weg eine den damaligen Gegebenheiten entsprechend rasche Verbreitung im Imperium. Es gab auch öffentliche Bibliotheken, zum Teil von den

Kaisern eingerichtet, zum Teil auch durch Privatpersonen. Natürlich blieb aber Geschriebenes in dieser ganzen Zeit eine erhebliche Kostbarkeit. Auch dies ein materieller Beitrag zur Wertschätzung gerade auch des Inhaltes am Buch. Die hellenistisch-römische Lesekultur endete im 5. und 6. Jahrhundert.

7. Frühmittelalterliche Lesekultur

Die frühmittelalterliche Lesekultur ist gegenüber der vorhergehenden stark reduziert, nämlich auf die Klöster, auf die Mönche in ihnen. Es handelt sich hier um das „monastische Lesen“ (Illich). Dieses Lesen kennzeichnet die Zeit zwischen 800 und 1150; in der Mitte des 12. Jahrhunderts kam es zu einem Umbruch, wobei dieser Umbruch — dies ist wichtig und kennzeichnend — keineswegs alleine steht, sondern mit anderen Umbrüchen im Sozialen und Geistigen zusammenhängt. Gegenüber der vorhergehenden Lesekultur haben wir in der frühmittelalterlichen eine Reduzierung sowohl der Lesenden als auch des Lesestoffs, Reduktion also im *quis?* und im *quid?*. Eigentlich lesen nur Kleriker; sie haben ein Lesemonopol. Nur sie also lesen (das französische *clerc* ist bis heute ein elegantes Synonym zu *intellectuel*, so in dem berühmten Titel Julien Bendas *La trahison des clercs*, 1927), aber nicht einmal für alle Geistlichen ist andererseits Lesefähigkeit gesichert. Sodann reduziert sich der Lesestoff enorm: biblische Schriften, natürlich nur in enger Auswahl, insbesondere, von herausragender Bedeutung, die 150 Psalmen, also der „Psalter“ oder „Psalterium“, dann Heiligenlegenden und Ähnliches. Freilich wird von der römischen Literatur doch einiges mitgenommen: Ovid etwa oder das späte „*De consolatione philosophiae*“ des Boethius (6. Jahrhundert), ein Werk, das für das Mittelalter und darüber hinaus besonders bedeutsam war.

Etwas Spezifisches und für unsere Begriffe überaus Merkwürdiges ist die Bindung der Literalität an das Lateinische, also an eine Sprache, die nicht oder kaum Alltagssprachlich (und dann in räumlich auch jeweils sehr besonderer Weise) gesprochen wurde. Aber mehr noch: nicht nur wurden die Volkssprachen nicht oder kaum durch die Buchstaben reproduziert, sondern nicht einmal das tatsächlich gesprochene Latein: die Schriftlichkeit blieb verbunden mit einer Form des Lateinischen, die nicht mehr gesprochen wurde. Gewiß sind einzelne Einbrüche der Volks-

sprache in Schriftlichkeit zu verzeichnen, namentlich im altenglischen Bereich, wo sie sich erheblich früher finden als anderswo; im romanischen Bereich liegen sie im Französischen früher als etwa im Italienischen. Illich spricht von einer „Alleinherrschaft des Lateins über die Buchstaben“. Beredt macht er deutlich, was uns hieran überaus fremd ist: „Wenn wir das Alphabet betrachten, sehen wir in ihm ein Werkzeug, das der Aufzeichnung sprachlicher Laute dient. Anderthalb Jahrtausende lang war das einfach nicht so ... Das Monopol des Lateinischen über sein Alphabet war so absolut, daß es nie als Ergebnis eines ‘Tabus’ betrachtet und nie als überraschende historische Anomalie eingeschätzt worden ist. Diese Vernachlässigung einer verfügbaren Technik ist genauso auffällig wie die Vernachlässigung des Rads in präkolumbianischen Kulturen, in denen nur Götter und Spielsachen jemals auf einen Wagen gesetzt wurden ... Im ausgedehnten und politisch differenzierten Gebiet zwischen dem Schwarzen Meer und Spanien wurde das lateinische Alphabet nie dazu verwendet, das niederzuschreiben, was die Leute redeten“ (Illich 1991). Also gab es davon, vom tatsächlich dort Geredeten, auch so gut wie nichts zu lesen. Nur wenige, nämlich die Kleriker, sagten wir, konnten lesen. Dies heißt nun aber — unter Voraussetzung jener Bindung ans Lateinische — umgekehrt: wer lesen konnte, konnte auch Latein. So ist die berühmte Selbstkennzeichnung des alemannischen Ritters Hartmann von Aue zu verstehen: „ein ritter sô gelêret was / daz er an den buochen las / swaz er dar an geschriben vant ...“ Das heißt: der Mann konnte Lateinisches lesen und zwar, offenbar, was immer er an in dieser Sprache Geschriebenem antraf. Auch sehr hochgestellte Persönlichkeiten waren somit Analphabeten, konnten es jedenfalls sein: zum Lesen und Schreiben (dies war die Auffassung) hatte man Leute, „Personal“. Wiederum eine gewisse Ausnahme bilden hier die Frauen: „Den lateinischen Psalter lesen und beten zu können, war für sie Bildungsnorm“ (Schön 1987, 33). Natürlich handelte es sich da um adlige Leserinnen.

Illich hält sich bei seiner Schilderung des „monastischen Lesens“ exemplarisch an das „*Didascalicon*“ von Hugo von St. Victor, das gegen Ende der dritten Lesekultur, um 1130, geschrieben wurde. Zunächst wird hier deutlich, daß es sich um ein intensives Lesen handelte, intensiv freilich nur in einem bestimmten Sinn: in dem einer spezifischen Aneignung

nung. Hugo fordert ein eigentliches und strenges *studium legendi*. Das Lesen ist ihm der Anfang des Lernens, *principium doctrinae*. Zunächst wieder das Memorieren, dann die Klarlegung der *historia*, also wohl der Fabel, des *plot*; die *historia* wird interpretiert nach dem Verfahren der *analogia*: Analoges ist zwischen den berichteten oder erzählten Ereignissen aufzudecken; dann geht es weiter zu *anagogia*, welche so etwas ist wie die „Einverleibung“ des Lesers in die *historia*. Es folgt die *cogitatio*, von Illich als „konzeptuelle Analyse“ herausgestellt, schließlich die *meditatio*, die eine gleichsam gesteigerte, intensivierte *cogitatio* ist. Hugo definiert die *meditatio* als eine *cogitatio frequens cum consilio*, also, wie Illich zutreffend übersetzt, „wohlüberlegtes und anhaltendes Nachdenken“. Die *meditatio*, Ziel geistlichen Lebens, hebt somit an, letzten Endes, mit dem Lesen. Dies zeigt dessen wahrhaft grundlegenden Charakter für diese Kultur. Wobei in der *meditatio* das Lesen eine eigentümliche Freiheit gewinnt; es ist dann nur noch etwas wie ein Anstoß, eine textgebundene, gleichsam, mit Freud zu sprechen, „freischwebende Aufmerksamkeit“.

Das Lesen erscheint monastisch in zweierlei Gestalt: einmal als ein *sibi legere*, „für sich selbst lesen“, dann aber, im Unterschied dazu, als *clara lectio*, als lautes Lesen also für die Ohren anderer. Zudem ist dies wichtig: nach abgeschlossenem Lesen, sei dies nun individuell oder kollektiv, setzt es sich fort durch ein Murmeln, eine Art von Wiederkäuen, wie es mehrfach beschrieben wird, und *ruminatio* ist auch das übliche Wort: „Während der dunklen Stunden zwischen Mitternachtsgebet und Morgendämmerung summt Johannes von Gorze (976 gest.) ‚wie eine Biene die Psalmen, leise und ohne Unterbrechung‘ (*in morem apsis psalmos tacito murmure continuo revolvens*) (Illich 1991, 58); offenbar war er keine Ausnahme. Ein Text war für jene Lesekultur, wie Illich drastisch formuliert, eine „Partitur für fromme Murmler“, und Klöster sind ihm für jene Zeit geradezu „Aufenthaltsorte für Murmler“. Man sieht: dies Lesen ist Einverleibung; es setzt sich fort ohne das Geschriebene; das Einverleibte wird wieder ins Murmeln, in den Raum der Artikulation, zurückgeholt.

8. Hochmittelalterliche Lesekultur

Nunmehr die vierte Lesekultur, die des Hoch- und Spätmittelalters, um 1150 beginnend und

endend um 1300. Aus der „Partitur für fromme Murmler wurde der optisch planmäßig gebaute Text für logisch Denkende ...“, wie Illich etwas weitgehend formuliert. Ob nun „logisch denkend“ oder nicht, das Lesen wandelt sich: „Die Buchseite wurde von einer Partitur zum Textträger umgestaltet“. Dem „monastischen“ Lesen folgt das „scholastische“. Dies heißt: es ergibt sich jetzt, was etwas Neues ist, einerseits ein gelehrtes Lesen, mit spezifischer Zielsetzung und Technik, andererseits ein ungelehrtes Lesen, ein anderen Zwecken dienendes Lesen außerhalb der Gelehrsamkeit. Es entstehen nunmehr zwei verschiedene Lesekulturen innerhalb des Lesens, man könnte auch sagen: die neue Lesekultur zeichnet sich durch solche Aufspaltung aus. Nun nämlich (es hängt mit der Aufspaltung zusammen) geschieht dies Neue, daß die „Volkssprachen“ eintreten in die Schriftlichkeit, wobei „Volkssprache“ ein irreführender Ausdruck ist, denn nun wird eben in breiter Front die Sprache geschrieben, die tatsächlich — nicht allein vom „Volk“ — gesprochen wird (bei allen Abstrichen, die hier zu machen sind, weil das Geschriebene nie genau dem Gesprochenen entspricht: das medial Different hat „konzeptionelle“ Konsequenzen, und das „Konzeptionelle“ ist ein Stück weit auch unabhängig vom Medialen; hierzu Koch & Oesterreicher 1985; → Art. 1; 44). „Volkssprache“, *vulgaris elocutio* (Dantes Ausdruck in *De vulgari eloquentia*, „Über Dichtung in der Volkssprache“, 1303/1304), meint hier den Unterschied zum Latein, damals schlicht *grammatica* genannt. Die Lage war ja vorher die, daß überhaupt nur eine Sprache geschrieben wurde, die man nicht (jedenfalls nicht spontan, alltagssprachlich) sprach. Latein wird nun (freilich nur in diesem Sinn) eine Sprache neben anderen; sie bleibt in anderer Hinsicht gewiß privilegiert. In Deutschland lernt man aber doch erst im 16. Jahrhundert mit dem Deutschen und in ihm lesen; bis dahin erfolgte der Einstieg in die Literalität noch immer übers Lateinische.

Hervorzuheben ist auch, was uns ebenfalls fremd erscheint, daß man zuerst lesen lernte und dann erst, in einem gewissen Abstand, schreiben. Also eine eigentümliche Trennung von Lese- und Schreibkompetenz. Diese didaktische Praxis wurde bis ins 19. Jahrhundert fortgesetzt. Nunmehr ergibt sich also ein gewisser Bruch mit der Mündlichkeit („konzeptionelle“ Schriftlichkeit entsteht in der Volkssprache, die dann rückwirkt auf das Mündliche). Andererseits ist die Verschriftung der gesprochenen Sprache auch wieder als

Gewinn an Mündlichkeit zu verbuchen (Ansätze zu „konzeptioneller“ Mündlichkeit im Geschriebenen). Es entsteht nun eigentliche Schrift- und Lesekultur, wobei dem freien oder dem lesegestützten Vortrag, dann auch dem Vorlesen, weiterhin größte Bedeutung zukommt. Dies gilt natürlich weit bis in die Neuzeit, ja, in die moderne Zeit hinein. Im „Don Quijote“ (1605—1616) lautet eine Kapitelüberschrift witzig: „Handelt von dem, welches der sehen wird, der es liest, oder der hören, der es sich vorlesen läßt“ (*Que trata de lo que verá el que lo leyere, o lo oirá el que lo escuchare leer*; 1. Kap. des 11. Buchs). Nach wie vor findet sich auch das laute individuelle Lesen. Und wiederum sind es vor allem die Frauen, die sich auszeichnen durch Lesekompetenz. Die individuelle Leserin, die dann natürlich auch vorliest, wird zu einem wichtigen Adressaten der Literatur. Ritter und andere hochgestellte Männer lesen in dieser Zeit in aller Regel noch nicht. Was die verschiedenen Rezeptionssituationen angeht, verweist Schön mit Recht auf die große Schwierigkeit, Typen von Texten nach der Art der Rezeption zu unterscheiden, wie dies häufig versucht wurde: „ein rezeptionsästhetischer Holzweg“. Vermutlich ist es in der Tat, wie er andeutet, so, daß damals keine entscheidende Differenz erlebt wurde zwischen eigenem Lesen und dem Zuhören des Vorlesens eines anderen. Wirklich ist ja generell die Stimme dessen, der redet, völlig anders, wenn er vorliest, als wenn er redet, ohne vorzulesen (Jean-Paul Sartre hat dies überaus plastisch in „Les mots“, 1964, S. 35, beschrieben; übrigens eine auch unter diesem Gesichtspunkt äußerst bemerkenswerte Schriftlichkeit-Autobiographie: „Lesen“ und „Schreiben“ lauten, nicht zufällig, die Titel der beiden, nahezu gleichlangen Teile). Es ist bis heute ein gewaltiger Unterschied, ob man jemandem zuhört, während er redet oder während er vorliest. So war wohl damals der Unterschied zwischen einem Sichselbst-Vorlesen und einem Vorlesen für einen oder mehrere andere nicht groß.

Was nun das spezifisch gelehrte, das „scholastische“ Lesen angeht, so geht es da gar nicht mehr um Murmeln, sondern um geordnete Anhäufung von Wissen, um gedankliche Durchdringung, verstehendes, intelligentes Gedächtnis. Man liest nun nicht mehr einen Text, wie eine „Partitur“, von vorne bis hinten, sondern wählt aus ihm aus, was man in den jeweiligen gedanklichen Zusammenhängen braucht. Dem kommt dann eine neue Textgestalt entgegen, die diesem Lesen in spe-

zifischer Weise hilft: Paragraphen, Angabe des Inhalts am Rand, den Inhalt aufschließende Überschriften, Indices, auch dann graphische Darstellungen, kurz, was Raible (1991) mit einem glücklichen Ausdruck „Semiotik der Textgestalt“ nennt. Raible kann aber auch zeigen, daß sich in diese Richtung Gehendes schon weit früher findet, daß da eher ein Kontinuum ist. Daß Bücher Vorteile haben können, gegenüber dem Unterricht durch Personen, wird — im Unterschied zu Plato, aber ohne Bezugnahme auf ihn — von R. de Bury („Philobiblon“, 1345) bemerkenswert hervorgehoben: Bücher „sind Lehrer, die uns ohne Ruten und Gerten unterrichten, ohne zornige Worte, ohne Kleider und Geld. Wenn du zu ihnen kommst, schlafen sie nicht. Wenn du sie befragst und ausforschst, halten sie nicht zurück. Sie fahren dich nicht an, wenn du etwas nicht weißt“ (zit. bei Müller 1988).

9. Frühneuzeitliche Lesekultur

Die fünfte Lesekultur beginnt um 1300. Hier haben wir zunächst eine beträchtliche Zunahme individuellen Lesens zu verzeichnen. Neben den Adel treten nun zunehmend die Bürger; das *quis?* des Lesens also weitet sich aus. Zum Feudaladel kommt ein städtisches Patriziat, kommen Kaufleute, dann auch Handwerker hinzu. Letztere lesen (und schreiben) natürlich auch vielfach und nun zunehmend aus praktischen Gründen: es gehört zu ihrer — ganz außerliterarischen — Tätigkeit. Die zwei Lesekulturen bestehen weiter fort, formieren sich stärker und setzen sich dadurch stärker voneinander ab. Auf der einen Seite die Gelehrten, deren Sprache weiterhin das Lateinische ist. Auch sind die Schriftsteller, für die sie sich interessieren, natürlich die antiken Schriftsteller. Daneben die Bürger und die Adligen. Sie lesen religiöse Literatur (Biblisches, erbauliche Schriften, Katechismen), auch praktisch weltlich Orientiertes (Recht, Medizin), dann aber auch, in Frankreich früher als in Deutschland, Literarisches. Schön hat aber Recht, wenn er hervorhebt, daß es damals „noch kein literarisches Lesepublikum im heutigen Sinne“ gab. Immerhin war nun das Lesemonopol der „Kleriker“, vor allem im Zusammenhang mit der Gründung der Universitäten, von der Mitte des 14. Jahrhunderts an, gebrochen. Andererseits kehren in der Lektüre dieselben Bücher immer wieder: Biblisches, wiederum besonders die Psalmen, Andachtsbücher. Und noch immer hieß

Lesen einen Text laut werden lassen: „Das Schreiben blieb, wie das Lesen, eine murmelnde Tätigkeit“ (Illich 1991).

Was die Zahlen derer, die überhaupt lesen können, angeht, so werden für die Zeit um 1500 für Deutschland 5% der Stadtbevölkerung genannt, und dies heißt weniger als 1% der Gesamtbevölkerung. Eine andere Schätzung kommt auf 3% bis 4% Leser (→ Art. 70). Zu Recht weist aber Schön, der diese Angaben referiert, auf die Problematik solcher Schätzungen hin: „Zwischen Lesefähigkeit und tatsächlicher regelmäßiger Lektüre besteht eine große Kluft, die nur in Ausnahmefällen geschlossen wird“ (Schön 1987, 37). Es lesen (im Sinne von lesen 1) also weit weniger als lesen könnten (lesen 2). Schön selbst nennt schließlich als „regelmäßig Lesende“ für die Zeit um 1500 1% bis 2%, für die Zeit um 1600 2% bis 4%. Hier handle es sich aber vor allem um „Leser von berufsbezogener Lektüre“, dann von religiösen Texten und von Sachliteratur. Das literarische Publikum bildete hiervon nur „einen kleinen Bruchteil“. Bekannt ist, daß unter Protestanten mehr gelesen wird als unter Katholiken. Für Deutschland speziell ist bemerkenswert, aber kaum überraschend, der enorme Rückgang des Lesens (auch der Buchproduktion) im Dreißigjährigen Krieg.

In die Zeit dieser Lesekultur fällt, wie gesagt, die Erfindung des Buchdrucks: sie veränderte für den Augenblick nichts oder wenig, aber auf Dauer wurde sie natürlich doch zu einem wichtigen Markstein in der Geschichte des Lesens. Man kann hier zweierlei beobachten: einmal, daß eine solche Erfindung, wie die Technik bekanntlich überhaupt, eine Eigendynamik entwickelt, zum anderen, daß sie Bedürfnisse weckt oder verstärkt, die dann ihrerseits die technische Entwicklung weitertreiben. Der Buchdruck entlastete das Schreiben (das Abschreiben); er belastete andererseits, auf Dauer, das Lesen ... Einige Zahlen für den deutschen Sprachraum: während des 15. Jahrhunderts wurden sechshundert bis achthundert Titel produziert, während des 16. Jahrhunderts hunderttausend, im 17. hundertfünfzigtausend bis zweihunderttausend. Von erheblicher Bedeutung war das Entstehen einer neuen Kommunikationsform: um 1700 gab es im deutschen Sprachraum zwischen fünfzig und sechzig Zeitungen, um 1800 bereits zweihundert; die Gesamtauflage all dieser Blätter betrug dreihunderttausend, und die Zahl der Rezipienten wird auf drei Millionen geschätzt (Schön 1987, 38, der sich hier

auf Angaben von Welke 1981 stützt). Was die Buchproduktion angeht, ist zu betonen, daß hier weiterhin Gelehrte für Gelehrte, Leser für Leser, produzieren, und an der Spitze der Fächer steht hier mit großem Abstand die Theologie. Die Dichtung war im 17. Jahrhundert noch durchaus Randproduktion. Ihr Adressatenkreis war außerordentlich gering, es handelte sich um die „literarische Kultur einer kleinen Oberschicht“, wiederum mit Frauendominanz, die aus dem Adel und Patriziern bestand. Die übrige Bevölkerung, insofern sie überhaupt las, las Zeitungen, Kalender, Flugschriften und natürlich religiöses Schrifttum, all das, was vom Adel und von den Patriziern noch zusätzlich gelesen wurde. Mit Recht weist Schön, wie andere vor ihm, darauf hin, daß es sich bei der Buchlektüre weithin um Wiederholungslektüre handelt (dasselbe Buch, vererbt durch die Generationen, wird wieder und wieder gelesen) und daß, inhaltlich gesehen, die moralische Nutzanwendung im Vordergrund stand: man suchte Belehrung und Erbauung, Lebenshilfe.

10. Moderne Lesekultur

Die sechste Lesekultur hebt, wie gesagt, mit dem 18. Jahrhundert an, wobei diese Zeitangabe natürlich nur ungefähren Charakter hat. Es entstand nun, nach und nach, ein wirkliches Lesepublikum, und zwar eines, das sich vom heutigen nicht grundlegend unterscheidet. Im Verein damit entstand ein neuer Begriff von Literatur. Träger dieses neuen Literaturbegriffs war eine Bildungsschicht, die sich in England und in Frankreich im reicher werdenden Bürgertum herausbildete, sich in Deutschland hingegen eher auf die Beamten-schaft stützte. Das „Merkmal“ der Schicht, welche die Literaturrezeption nun trägt, „ist vornehmlich Bildung, zunächst instrumentell zur Erlangung eines Amtes, dann auch als Wert an sich in Profilierung gegenüber dem Adel“ (Schön 1987, 42, der hier speziell Deutschland meint). Die soziale Grundlage dieses entscheidenden Wandels im Leseverhalten, gerade im Blick auf „schöne“ Literatur, ist klar greifbar. Andererseits steht dieser Wandel natürlich auch mit der Tatsache in Zusammenhang, daß das 18. Jahrhundert überhaupt die Moderne vorbereitet, ja, in gewissem Sinn schon die Moderne ist. Dies gilt insbesondere für den Umbruch zwischen dem ausgehenden 18. und dem beginnenden 19. Jahrhundert, von Kosellek nicht zu Unrecht, wenngleich vielleicht überpointiert, als „Sat-

telzeit“ herausgestellt. Weniger einleuchtend erscheint es, wenn Schön, unter Hinweis auf Foucault, einen Zusammenhang jener neuen Lesekultur mit der „Verzeitlichung“ herzustellen sucht, wie sie als Kategorie für die Analysen Foucaults wichtig ist. Treffender als „Verzeitlichung“ wäre übrigens „Vergeschichtlichung“ (hierzu Walter Schulz, Philosophie in der veränderten Welt, 1972, 469—628). Bereits Theodor Litt sprach, mit klarer Wertung, von der „Befreiung des geschichtlichen Bewußtseins“ (durch Johann Gottfried Herder). Doch ist ein Zusammenhang zwischen „Vergeschichtlichung“ und neuer Lesekultur schwer dingfest zu machen. Die These ist nicht plausibel. Es ist eben nur wieder so, daß die neue Lesekultur in ihrem zeitlichen Zusammenhang zu sehen ist mit einer allgemeineren, in diesem Falle sehr tiefgreifenden und vielleicht irreversiblen geistesgeschichtlichen Veränderung: der Konstituierung eines historischen Bewußtseins.

Zunächst einmal machen jedoch die sozialen Veränderungen für sich allein diese neue Lesekultur hinreichend plausibel. Auch hier ist wiederum hinzuweisen auf die spezifische Dominanz der Frauen. Die Delegation häuslicher Arbeiten an Dienstpersonal gibt auch den Frauen des Bürgertums mehr Muße. Überhaupt entsteht nun ein neues Phänomen, das frühere Zeiten in dieser Form nicht kannten, nämlich „die heute geläufige kategoriale Trennung von Arbeit und Freizeit“ (Schön). Dies führt nun dazu, daß nun auch die Männer sich mehr und mehr zu Lesern emanzipieren. Überhaupt ist für das 18. Jahrhundert eine enorme quantitative Steigerung des Lesens zu verzeichnen, wenngleich, was den Anteil der regelmäßig Lesenden an der Gesamtbevölkerung angeht, die Zahl möglicherweise nur von einem auf zwei Prozent gestiegen ist (es bleibt dies aber eine Verdopplung). Die absolute Steigerung liegt auch in der Bevölkerungszunahme. Starken Aufschwung nimmt in dieser Zeit namentlich die belletristische Produktion: zwischen 1740 und 1800 ergibt sich bei der Dichtung ein Zunahmeverhältnis von 1 : 13, beim Roman speziell ist das Zunahmeverhältnis zwischen 1750 und 1805 1 : 32 (Angaben wiederum nach Schön 1987, 44).

Auch im *quibus auxiliis?* finden sich nun wichtige Veränderungen: zu nennen sind hier die Lesegesellschaften, Diskussionszirkel, in denen über gemeinsame Lektüre gesprochen und zu gemeinsamer Lektüre angeregt wurde, dann vor allem die Leihbibliotheken, deren

sich auch das Bürgertum und der Adel bedienten, denn noch immer war ein Buch ein relativ teurer Gegenstand. Schließlich ist bemerkenswert die Etablierung des „freien“ Schriftstellers: es gibt nun Autoren, die von den Erträgen ihrer literarischen Produktion leben. Dies gilt in Frankreich insbesondere für Jean-Jacques Rousseau, dessen „Nouvelle Héloïse“ ein enormer Bucherfolg gewesen ist.

Für die große Zunahme des Lesens in quantitativer Hinsicht spricht auch eine spezifische Diskussion, die nun anhebt und die sogenannte „Lesesucht“ oder „Lesewut“ zum Gegenstand hat. Die Motivation dieser Kritik ist einerseits religiös und kommt hier besonders von calvinistischer und pietistischer Seite, andererseits sind die Gründe auch gleichsam ökonomischer Art (die auf das Lesen verwendete Zeit werde, wird argumentiert, gewinnbringender Arbeit, der Arbeit überhaupt, entzogen). Natürlich spielt hier auch, im Zusammenhang mit der religiösen Motivation, der inhaltliche Gedanke eine Rolle, daß Bücher zu Zuchtlosigkeit verführen können, was bereits Dante im fünften Höllengesang zum Thema macht (*Galeotto fu il libro e chi lo scrisse* — der Verführer Lancelots und Guenievres wird an dem fatalen Tag, an dem sie „nicht weiterlasen“ — *quel giorno più non vi leggemmo avante* —, zum Verführer von Francesca und Paolo). Das Buch als Verführer, Lektüre als Quelle von Wirklichkeitsverlust und falschem Bewußtsein ist im übrigen ein wichtiges Thema der Literatur selbst („Don Quijote“, „Madame Bovary“).

Es ist wohl zutreffend, wenn Schön für das 19. Jahrhundert, gegenüber dem 18., lediglich noch quantitative Veränderungen der Lesekultur verzeichnet: Massenproduktion. Hinzukommt aber gewiß auch, wie er ebenfalls hervorhebt, eine Verstärkung in der Differenzierung des Publikums. Die beiden Lesekulturen, die der Bildung verpflichtete und eine eher volkstümliche, treten stärker und definitiv auseinander: E-Literatur und U-Literatur. Auf der einen Seite das später sogenannte „Bildungsbürgertum“, auf der anderen das übrige Leserpublikum, wobei das erstere offen gewesen sein dürfte — relativ zumindest — für den Lesestoff des letzteren; in die umgekehrte Richtung ging die Offenheit kaum. Eine wichtige Veränderung, die sich seit ungefähr 1870 ergab, war die Ermöglichung der Produktion für Einzelne, das heißt: es wurden nun Bücher massenhaft produziert für einzelne Käufer. Es ergaben sich — eben durch

Massenproduktion — wirklich niedrigere Preise, während bisher Bücher weiterhin teuer waren (im Lauf des 18. Jahrhunderts waren die Preise sogar kräftig angestiegen). Zuvor bediente sich, wie gesagt, auch das reiche Bürgertum und gar der Adel der Leihbibliotheken. Das „Volk“ im übrigen wurde versorgt, insbesondere natürlich auf dem breiten Land, durch den sogenannten „Kolporteur“, den fahrenden Händler. Der Kolporteur war eine Erscheinung des 18. und frühen 19. Jahrhunderts. Im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts kommen nun Zeitschriften, dann, speziell für das Proletariat, Kalender und Heftchen hinzu, in denen oft Romane in Fortsetzung erscheinen. Auch dies ist eine neue Form des Lesens. Was die Lesefähigkeit angeht, die natürlich im Lauf des 19. Jahrhunderts enorm zunahm, nennt Schenda für Deutschland die folgenden Zahlen: um 1800 25% der Gesamtbevölkerung, um 1830 40%, um 1870 75%, um 1900 90% (zit. bei Schön 1987, 45; → Art. 70). Neu ist jetzt auch, daß Lesen und Schreiben nunmehr zu einer Fähigkeit werden: wer lesen kann, kann auch schreiben. Freilich wird sich dies wieder ändern in unseren Jahrzehnten.

Was ist hervorzuheben an Veränderungen in unserem zu Ende gehenden Jahrhundert? Es bleibt zunächst die starke Verbindung des Lesens „guter“ Literatur mit dem gebildeten Bürgertum, das sich eben Bildung als Privileg und Auszeichnung anrechnet. Bildung als Ausweis und als Besitz: „und bringt ein Gespräch über Stellen aus guten Autoren in Lauf“, wie es — bereits ironisch — in dem Studentenlied heißt („Es wär’ der studierenden Jugend die herrlichste Zukunft gewiß ...“). Hierher gehört auch das Empfinden dieser Literatur, wie auch der Musik und der bildenden Künste, als Reservat, als Ausgleich, als geschützten und schützenden Bereich für die Erholung von Geschäften und Arbeitswelt. Der Schwund des Religiösen erhebt die Kunst, nicht nur für die Künstler selbst, sondern auch für jenes Bürgertum, zu einer Art Religionsersatz. Sie befriedigt ja auch, rein psychologisch gesehen, dieselben Bedürfnisse. Diese oft ganz implizite Auffassung und dieses Erleben von Literatur können gehen bis zur regelrechten Verdinglichung des Buchs, die in ganz anderer Weise auch schon zu früheren Zeiten, etwa im Mittelalter, während der „monastischen“ Lesekultur (und darüber hinaus), gegeben war: Lesebildung als Ausweis der Zugehörigkeit: also Prachtausgaben der Klassiker, die man aufstellt wie Kunst-

objekte und vielfach eben bloß aufstellt, weil dies eben dazugehört, und kaum liest: das Buch als Möbel. Schön glaubt, von 1900 an ungefähr, etwas zu erkennen wie eine Auflösung dieser schichtspezifischen Literatur, was sich dann gesteigert zeige ab 1920, nach dem Ersten Weltkrieg, „mit dessen Beginn so vieles begann, was zu beginnen wohl kaum schon aufgehört hat“, wie Thomas Manns ominöse Formulierung im „Vorsatz“ zum „Zauberberg“ (1924) lautet. Das naturalistische Werk Hauptmanns wäre hier zu nennen oder, besonders entschieden in diese Richtung gehend, Döblins „Berlin Alexanderplatz“ (1929). Richtig ist hieran gewiß, daß sich da in der Literatur selbst etwas öffnete. Die literarische Moderne ist ja, von ihrem Anbeginn in Frankreich an, gerade auch ein Sich-absetzen von der überkommenen „bürgerlichen“ Bildungswelt, auch von ihrer Sprache, eben der Bildungssprache, der Sprache, die das Bürgertum als für Dichtung kennzeichnend zu betrachten gewohnt war („gute Autoren“). Andererseits ist aber dann doch zu sagen, daß sich gerade die moderne Dichtung durch Elitarismus kennzeichnet: sie richtet sich an wenige, wird nur von wenigen, eben Hochgebildeten, rezipiert. Es gilt für Mallarmé und Valéry, aber auch für Eliot und Pound, dann für Rilke und Benn; es gilt auch für die großen Romanciers: für Kafka und Joyce und Proust, auch für Thomas Mann, der am „Bildungsbürgertum“, wenngleich ironisch parodistisch, partizipiert. Kaum je finden wir hier Werke, welche einerseits die Kriterien von E-Literatur erfüllen und trotzdem viel gelesen würde, wirklich populär wären (es gibt Ausnahmen: in Spanien gilt es für den Lyriker Antonio Machado und für den Lyriker und Dramatiker Federico García Lorca). Auch für Brecht, so zugänglich er als Lyriker und Dramatiker ist, läßt sich Volkstümlichkeit — weder bürgerliche noch gar proletarische — nicht behaupten. Kein Vergleich zu Heines „Buch der Lieder“, einem lyrischen Großerfolg. So bleibt es bis heute bei der Fortexistenz jener zweier Kulturen innerhalb der Lesewelt, das heißt: wir haben zwei Lesewelten, die der Bildung und die andere, die der Unbildung, die von „Bild“, einer Zeitung für Nicht-Leser, und Kosalik und Simmel, um im deutschsprachigen Raum zu bleiben; aber die beiden letztgenannten Autoren hatten und haben auch über diesen hinaus größten Erfolg.

Sodann finden wir die offenkundige Reduzierung des Lesens in den vergangenen Jahr-

zehnten, so daß Beobachter bereits von einer „postliteralen Kultur“, auch von „Post“- und „Semi-Literalität“ sprechen. Illich gebraucht diese Ausdrücke und legt dar, in unseren Tagen gehe ein „Kulturverhalten“ zu Ende, das vor achthundert Jahren begonnen habe und das er mit George Steiner als *bookish* bezeichnet: „Die universale Liebe zum Buch wurde zum Kern der westlichen säkularen Religion, Unterricht wurde zu ihrer Kirche. Heute ist die westliche Gesellschaft diesem Glauben an das Buch entwachsen, vielleicht so, wie sie auch dem Christentum entwachsen ist. Inzwischen ist das Buch längst nicht mehr die wichtigste Grundlage des Bildungswesens. Wir haben die Kontrolle über sein Wachstum verloren. Medien und Kommunikation, der Bildschirm haben die Buchstaben, die Buchseite und das Buchlesen verdrängt“ (Illich 1991).

Ist dies so? Die Schwierigkeit liegt darin, daß wir hier auf viele Fragen nicht die nötigen, ausreichend präzisen und ausreichend verlässlichen Antworten bekommen. Ganz ohne Zweifel ist aber an den Feststellungen, die in diese Richtung zielen, etwas daran. Das Schreiben, zunächst — dies hat mit dem Lesen zu schaffen — ging enorm zurück: viele schreiben so gut wie gar nicht mehr; mit der Hand, von der Leistung der Unterschrift abgesehen, noch weniger. Aber auch das Lesen ging zurück, obwohl andererseits immer mehr Bücher — von der Zahl und den Titeln her — verkauft und also produziert werden. Es wird immer noch viel gelesen: in den Schulen aller Art, in der Ausbildung überhaupt. Zurück ging aber das Lesen belletristischer Literatur im Sinne wirklicher und anhaltender Tätigkeit. Und dieser Rückgang betrifft nicht allein die klassische Literatur (im weiten Sinne dieses Begriffs, für das Deutsche etwa von Lessing bis Fontane), sondern auch die Lektüre der modernen. Das Bürgertum ist heute nicht mehr in der Weise „literat“, wie es dies vor achtzig Jahren war. Auch gelten Lesen und Besitz von Büchern weniger als früher als Merkmal der Zugehörigkeit — wengleich dieser Literaturbezug keineswegs geschwunden ist.

Natürlich sind hier zunächst andere Medien, dann speziell die neuen Medien zu nennen. An erster Stelle, oft übersehen, die Illustrierten, Zeitschriften mit Bildern, die es ja nicht erst in unseren Jahrzehnten gibt. Dann das Kino, das Radio, das Fernsehen und die Videokassette als dessen Verlängerung und Verstärkung. Hier handelt es sich durchweg

um Konkurrenzunternehmen. Sie erfüllen dieselben Funktionen: Unterhaltung, durchaus auch Belehrung, zum Teil (Film!) erheben sie auch — sehr zu Recht — hohen Kunstanspruch, oft auch literarisch abgestützt (der Film zum Buch), dann gibt es auch hier etwas wie soziale Verpflichtung („das muß man gesehen haben“); kurz: diese Konkurrenzunternehmen halten vom Lesen ab. Alles, was beim Lesen von Literatur purer „Zeitvertreib“ ist — und dies ist ja ein legitimes, keineswegs unkulturelles Bedürfnis —, wird nun von diesen Konkurrenzunternehmen eher erfüllt, ganz besonders vom Fernsehen, das so bequem zuhanden ist. Diesen Konkurrenzunternehmen gegenüber hat das Lesen den Charakter von Arbeit. Es ist aber festzustellen, daß es keineswegs nur jene Konkurrenz ist, die das Lesen reduziert. Zunächst ist da die Arbeit selbst, die viele so anstrengt und mitnimmt, daß trotz vermehrter Freizeit kein Raum für ausgedehntes Lesen, für Lesen als wirkliche Tätigkeit, bleibt. Man könnte und müßte wohl aber auch sagen: ausgedehntes Lesen wird nicht mehr als Bedürfnis empfunden, so daß es auch dann unterbleibt, wenn es ohne weiteres stattfinden könnte. Eine der häufigsten Auskünfte ist: ‘Ich habe leider zum Lesen kaum noch Zeit’. Dies ist aber wohl immer so interpretierbar: das Lesen ist mir nicht so wichtig; es ist mir kein elementares Bedürfnis. Und wirklich ist es ja so: wer tatsächlich und dringend lesen will, findet immer Zeit (er stiehlt sie dann seiner Arbeit, seiner Familie, seiner Nachtruhe ...). Wir fügen an dieser Stelle eine Übersicht des B. A. T. Freizeit-Forschungsinstituts ein, die uns Gunther Eigler vermittelte und die für sich selbst spricht (Abb. 5.1).

Im Mai 1924 hielt Viscount Grey of Fal-lodon, britischer Außenminister zwischen 1905 und 1916, vor der Royal Society of Literature in London einen Vortrag über das Thema „The Pleasure of Reading“. Er nennt die folgenden Hindernisse: zunächst, eigentümlicherweise, die Post: man verliere viel Zeit mit unnötiger, belangloser, lästiger Korrespondenz. Danach die Mobilität, das vermehrte Herumreisen. Zwar sei die Eisenbahn zum Lesen vorzüglich geeignet, werde aber dafür nicht ausreichend benutzt, nun aber das Auto, das in dieser Hinsicht nur Nachteile bringe: „even for people with good eyes“ (ein Chauffeur wird also mit Selbstverständlichkeit vorausgesetzt). Das Telefon schließlich sei „a deadly disadvantage; it minces time into fragments and frays the spirit“. Zerstücke-

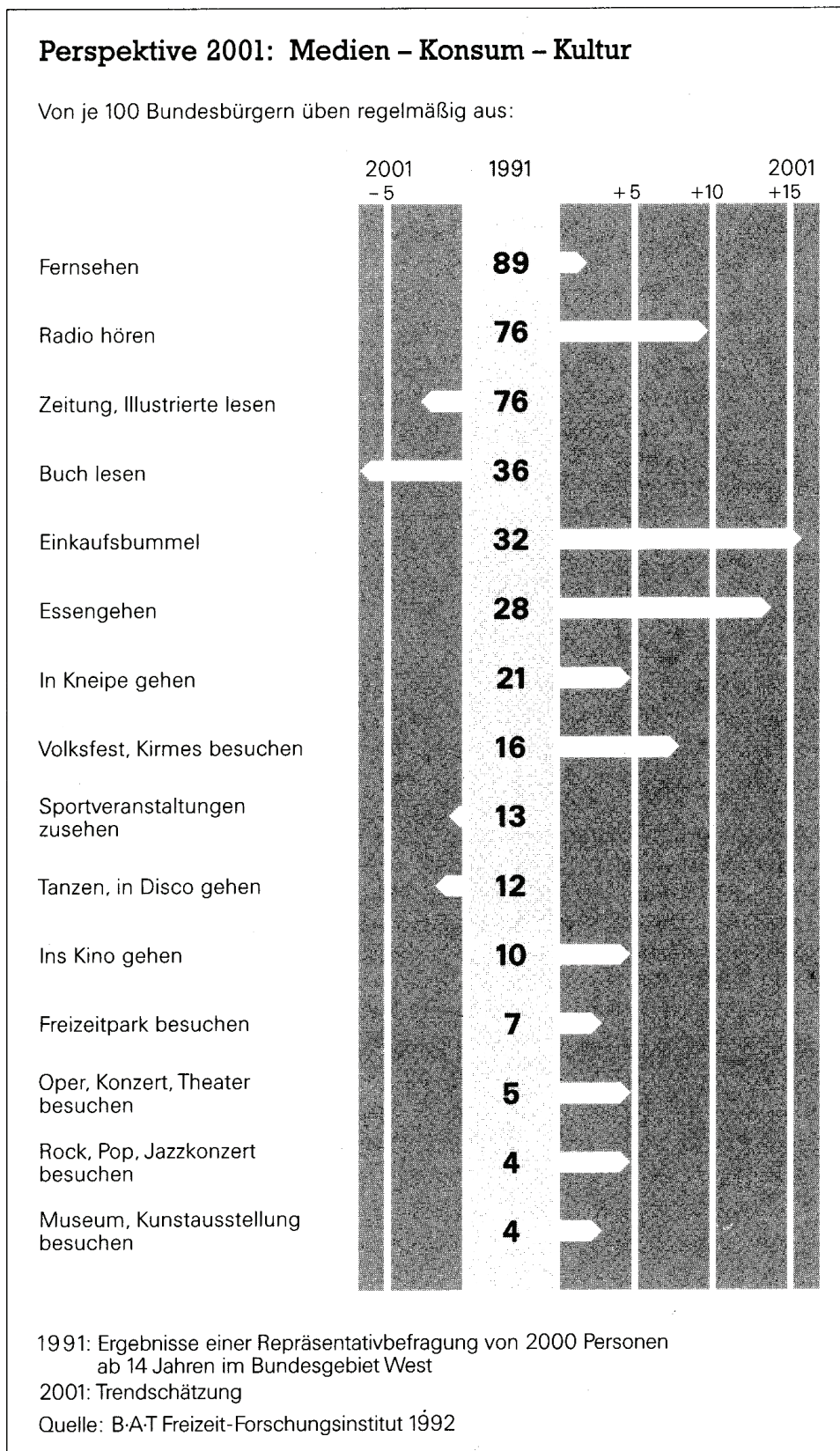


Abb. 5.1.

lung, also, der Zeit und Zermürbung des Geistes. Radio und Kino wirkten sich, trotz unbestreitbar positiver Elemente, weiterhin ungünstig aus (hierüber, sehr interessant, auch Sartre in seiner Autobiographie: Kino, geheim frequentiertes Laster, als Gegenwelt zum Buch). Schließlich wird das Vordringen der „picture papers“ als äußerst negativ herausgestellt: „picture papers are tending to divert people not only from reading, but from thought“. Und Viscount Grey ist in der Lage, ein Sonett von Wordsworth aus dem Jahr 1846 zu zitieren, welches diese Gefahr schon herausstellt und im übrigen viele bemerkenswerte Bildungstopoi enthält:

*„A backward movement surely have we here,
From manhood — back to childhood; for the age —
Back towards caverned life's first rude career.
Avaunt this vile abuse of pictured page!“*

Und lange vor Fernsehen und Video und Computer, welch letzterer nicht ohne weiteres auf dieser Linie einzuordnen ist, stellt Viscount Grey fest: „All these things must make it more difficult for successive generations to acquire the habit of reading, and, if that habit be acquired, to maintain it. Even before all these changes it was not easy to maintain the habit, but it could be done“. Es ist dies alles vielleicht nicht gerade kritische, aber doch britische Vernunft. Und was Grey hier beobachtet, ist, fernab von Zahlen, Repräsentativbefragungen und soziologischen Analysen, schlicht richtig. Das Wichtigste und Notwendigste für die Freude am Lesen sei es, daß die Gewohnheit des Lesens früh erworben werde, „when people are young“. Gerade dies werde aber zunehmend schwieriger ...

Es ist, was den letzteren Punkt angeht, in unseren Bereichen wohl so, daß Kinder, namentlich in der ausgehenden Kindheit, fast alle viel, zum Teil gar sehr viel lesen, auch wenn es da vielfach bloß um „Comics“ geht. Da ist noch immer, für kurze Zeit, „Lese-sucht“. Dann aber bricht sie ab. Das Lesen, das nun als Forderung herantritt und den Charakter der Arbeit gewinnt, wird aufgegeben. Die Schule hindert dies offensichtlich nicht — im Gegenteil, muß man wohl sagen. So sind die Leser, also die, die aus Vergnügen weiterlesen, eigentlich die, die so betrachtet, infantil geblieben sind. Bei Umfragen zeigt sich: „Eine niedrigere Altersgrenze erhöht stets den Anteil und die Lesehäufigkeit der Buchleser“ (Schön 1987, 58). Im Jahre 1967 lasen in der Bundesrepublik „mindestens einmal pro Woche ‘ein Buch zur Unterhaltung’

44%, im Jahre 1981 41%. Im Jahr 1967 lasen ein Buch, das ‘zur Weiterbildung beiträgt’, 23% und im Jahr 1981 25%“. Insgesamt stellt Schön fest, auf dessen Gewährsleute wir hier rekurren, daß der „Leseumfang fast konstant“ sei, „daß das Lesen der Männer ‘zur Unterhaltung’ in seiner Häufigkeit deutlich abnimmt, obwohl sie ohnehin seit je geringer war als bei den Frauen“. Und „daß das Lesen der Frauen ‘zur Weiterbildung’ stark zunimmt“. Insgesamt habe „die Zahl der pro Kopf gelesenen Bücher in den letzten fünfzehn bis zwanzig Jahren eher abgenommen, obwohl sich der Buch-Stückumsatz vervielfachte“ (Schön 1987, 59).

Wird der Computer zu einer weiteren Reduzierung des Lesens führen? Muß er eingereiht werden in die Reihe der Faktoren, die zu jener Reduzierung beitragen? So ohne weiteres wird man dies nicht tun wollen, allein deshalb nicht, weil mit dem Computer sowohl geschrieben als auch gelesen wird (→ Art. 43). Er gehört auch nicht zu den Konkurrenzunternehmen wie etwa das Fernsehen, das — ohne Arbeitscharakter — dieselben Bedürfnisse wie das Lesen befriedigt, es sei denn, er würde genutzt, was ja eine propagierte Möglichkeit ist, als Spielzeug: für Computerspiele, ohne Zweifel, gilt unsere Einschränkung nicht. Insgesamt ist es doch wohl verfrüht oder vielleicht überhaupt verfehlt, von einem Ende des Buchs als Kulturmittel zu sprechen: „man kann nur das sehen, was schon ist“ (*videri nisi quod est non potest*, Augustin). Was eindeutig zurückgegangen ist, im „Bürgertum“, das es ja in der Weise auch nicht mehr gibt, ist die von Viscount Grey apostrophierte „Freude am Lesen“. „In old days I think it must have been easy to acquire the habit of reading. People stayed for months in the same house without stirring from it even for a night. The opportunities for reading were so many, and the opportunities for doing other things were comparatively so few, that the habit of reading must almost have been forced upon them“. Natürlich sieht der Viscount dies aus seiner Sicht oder Schicht: was er meint, galt für Menschen, die der Arbeitsfron nicht oder kaum oder doch nur in sehr vertretbarem Maß unterworfen waren. Heute jedoch ist es so, daß gerade in der Freizeit, die für diejenigen, die jener Fron unterworfen sind, erheblich zugenommen hat, die Faktoren, die vom Lesen abhalten und früher gar nicht da waren, so zahlreich und übermächtig geworden sind, daß sich das Lesen von Büchern,

das Lesen aus purer Freude, aus früh erworbener und gefestigter Gewohnheit und aus gefühlter Notwendigkeit, reduzierte.

11. Fragen und Schwierigkeiten

Stellen wir abschließend einige Punkte zusammen. Von erheblichem Interesse wäre eine Untersuchung, in systematischem Durchgang durch die Geschichte, der Thematisierung des Lesens überhaupt und dann auch bestimmter, positiv oder negativ eingeschätzter Lektüren in der Literatur selbst. Hierzu gibt es bisher nur punktuelle Ansätze. Untersuchenswert wäre auch die Kritik des Lesens unter moralischen oder philosophischen Aspekten (ein überaus eindrucksvolles Beispiel hierfür findet sich bei Descartes an der genannten Stelle im „Discours de la méthode“, vielleicht die erste, jedenfalls eine frühe gleichsam antihumanistische Stellungnahme; aber in Shakespeares „Love's labour's lost“, I, 1, äußert eine Figur, Berowne, auch schon Bedenken:

„... *painfully to pore* — „brüten“ — *upon a book / To seek the light of truth; while truth the while / Doth falsely blind the eyesight of his look*“, und dann: „*Small have continual plodders* — „Büffler“ — *ever won, / Save base authority from others' books ...*“). Sodann: es gibt ohne Zweifel große Leser, Männer und Frauen, die nicht nur literarisch groß sind für sich selbst, sondern gerade auch als Leser, denen es also gelungen ist, ihre Lektüre in besonderer Weise für ihr eigenes Werk fruchtbar zu machen. Natürlich heißt dies gerade nicht, daß sie besonders viel gelesen haben. Zu denken wäre hier an Figuren wie Montaigne, Goethe, Nietzsche (letzterer ein klassischer Wenig-Leser, aber ein guter gleichwohl, und er konnte sich gründen auf eine überaus solide Schulbildung). In gewissem Sinn, weiterer Punkt, gehört auch das Übersetzen zu unserem Thema, denn der Übersetzer ist ein spezifischer Leser: ein Leser, der schreibt und zwar auf Grund vorhergehender, möglichst genauer Lektüre. Er schreibt sein Lesen, und sein Ziel ist es, das Gelesene undeformiert, soweit es seine Bedingungen, also seine Sprache, dies erlauben, wiederzugeben. Das Thema „Übersetzung“, speziell dann die „literarische Übersetzung“, wäre auch unter diesem Aspekt anzugehen — der Übersetzer als Leser.

Eine konstante Schwierigkeit, die sich auch bei der Geschichte des Lesens stellt, besteht darin, daß es kaum möglich ist, sich zurückzusetzen in Zeiten, die in dieser Hinsicht

ganz anderen Bedingungen unterlagen als diejenigen, die wir überblicken. Da ist zunächst die Schwierigkeit, sich hineinzudenken in ein „Jenseits der Schrift“ (Illich). Kaum leichter ist es, sich hineinzudenken in ein „Jenseits“ der Buchkultur oder dann, weiter zurück, in ein „Jenseits“ der Manuskriptkultur ... Die Aussagekraft, sodann, der Zeugnisse wäre hier genau zu überprüfen. Was dringend fehlt, ist eine möglichst vollständige Zusammenstellung dieser Zeugnisse und eine sorgfältige Interpretation, die sich vor allem zum Ziel setzen müßte zu klären, was diese Zeugnisse tatsächlich hergeben und was sie, genau genommen, offen lassen. Konkret, zum Beispiel: was folgt tatsächlich aus dem immer wieder zitierten Zeugnis Augustins in Bezug auf Ambrosius? Wir haben dieses Problem aber nicht nur bei den frühen Zeugnissen. Bei dem Thema „Lesen“ und „Geschichte des Lesens“ stoßen wir vielfach auf Daten, die unvollständig, ungenau und unzuverlässig sind. Infolgedessen gibt es hier viel empirisch unabhstützte Spekulation. Dies trifft gerade auch für die Gegenwart zu. Eine Arbeit wie die von Steiner *After the book?* ist dafür, gerade weil sie geistvoll ist, ein Beleg, aber wirklich nur einer unter vielen.

Eine andere Schwierigkeit besteht darin, daß es in der Geschichte des Lesens sowohl Brüche als auch Kontinua gibt und daß es schwer ist, sie beide in ihrem jeweils korrekten Nebeneinander zu sehen. Oft ist Unterschiedliches, ja Gegensätzliches, gleichzeitig da, oft verschoben sich im Wandel lediglich die Akzente. Natürlich gibt es hier überall auch die häufig apostrophierte „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“, was ja oft eine allzu bequeme Formel ist, denn: inwiefern kann das Gleichzeitige als ungleichzeitig bezeichnet werden, wenn es faktisch doch gleichzeitig erscheint? Wer entscheidet über die Ungleichzeitigkeit? Ist das Ungleichzeitige nur darum ungleichzeitig, weil es — im Rückblick — schon früher da war und später nicht mehr? Es bestehen hier zwei konträre Gefahren: die Gefahr, daß nur Kontinua, also keine Brüche gesehen werden, und die Gefahr, daß nur Brüche gesehen oder daß sie überakzentuiert werden und das Kontinuum, das Beharrende, aus dem Blick gerät. Zu beachten ist auch, was die erste Gefahr angeht, daß dasselbe anders sein kann in einem anderen Kontext.

Schließlich liegt überall, nicht nur im Blick auf das Thema „Lesen“, sondern im Bereich Schriftlichkeit/Mündlichkeit überhaupt, die

Gefahr einer Überschätzung des Medialen. Es ist nicht leicht, die Bedeutung des medialen richtig einzuschätzen. Natürlich, zum Beispiel, spielt die mediale Differenz — gesprochen/geschrieben — eine Rolle. Aber sie ist doch nicht alles. Gerade darum ist die Unterscheidung zwischen den beiden Unterscheidungen — phonisch/graphisch — mündlich/schriftlich —, auf die Koch & Oesterreicher 1985 im Anschluß an Söll so großen Wert legen, von Gewicht. Sie zeigt, daß die Differenz mündlich/schriftlich in gewissem Sinn unabhängig ist vom Medialen. Nur darf, andererseits, hier auch wieder die Bedeutung der medialen Differenz nicht verkürzt werden, weil Schriftlichkeit, zum Beispiel, doch wieder viel zu tun hat mit dem Medium des Graphischen, des bloß Optischen. Nun aber wieder umgekehrt: das Mediale spielt in der Geschichte des Lesens eine bedeutsame Rolle, immer wieder ist aber doch auch festzustellen, daß dies Mediale geistig gleichsam überspielt werden kann. So haben wir, bereits bei Plato, eine Überschätzung der Veränderungen, die die Schrift bewirkte, eine Überschätzung dann auch der Veränderungen, die der Buchdruck bewirkte, eine Überschätzung sicher auch der Veränderungen, die der Computer bewirkt hat und weiter bewirkt. Dies zeigt sich auch vielfach im Einzelnen. Zum Beispiel ist die Behauptung schwer haltbar, daß erst die Schrift ein Wortbewußtsein vermittelt habe, so als hätten die Sprechenden in jenem „Jenseits der Schrift“ nicht über ein intuitives Wissen darüber verfügt, was ein Wort ist. Als ob dazu die Schrift notwendig gewesen wäre! Als ob das Wort ein Produkt wäre der Schrift! Es ist doch unzweifelhaft so, daß die Logographie nur denkbar ist unter Voraussetzung eines Wortbegriffs im Sinne von Dingbezeichnungen (Wort als Name eines Dings, einer Eigenschaft, eines Vorgangs und Zustands ...). Daß daneben, grammatisch betrachtet, das Wort von Sprache zu Sprache, „einzelsprachlich“, variieren kann, steht auf einem anderen Blatt. Ein intuitives Wissen über das, was ein Wort ist, gab und gibt es also vor und unabhängig von jeder Schrift. Wobei wir wiederum sehen müssen, daß die Schrift, dann speziell die Einführung der *spatia* in der Schrift zwischen den Wörtern, die Wortbewußtheit bereits zur Voraussetzung hat, dies Bewußtsein weiter verstärkten. Es geht also um die richtige Einschätzung des Medialen und der Veränderungen im Medialen, die sich in der langen Geschichte des Lesens (und Schreibens) ergaben und jetzt und künftig weiter ergeben.

12. Literatur

- Alarcos Lllorach, Emilio. 1968. Les représentations graphiques du langage. In: Martinet, Andre (ed.), *Le langage*. Paris.
- Althaus, Hans Peter. 1980. Graphetik. In: *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. 2. Aufl. Tübingen, 138—142.
- . 1980. Graphemik. In: *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. 2. Aufl. Tübingen, 142—151.
- Assmann, Aleida, Assmann, Jan & Hardmeier, Christian (ed.). 1983. *Schrift und Gedächtnis*. Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation. München.
- Aust, Hugo. 1983. *Lesen. Überlegungen zum sprachlichen Verstehen*. Tübingen.
- Bäumli, Franz H. 1968. Der Übergang mündlicher zur artbestimmten Literatur des Mittelalters. Gedanken und Bedenken. In: Voorwinden & de Haan (ed.), 238—250.
- Balogh, Josef. 1927. „Voces paginarum“, Beiträge zur Geschichte des lauten Lesens und Schreibens. *Philologus* 82, 84—240.
- Baumgärtner, Alfred C. (ed.). 1973. *Lesen — ein Handbuch*. Hamburg.
- Beinlich, Alexander. 1973. Die Entwicklung des Lesers. In: Baumgärtner, 172—210.
- . 1973. Zu einer Typologie des Lesers. In: Baumgärtner, 211—227.
- Blumenberg, Hans. 1981. *Die Lesbarkeit der Welt*. Frankfurt a. M.
- Bumke, Joachim. 1987. *Höfische Kultur. Literatur und Gesellschaft im hohen Mittelalter*. 2 Bde. München.
- Chartier, Roger. 1981. La circulation de l'écrit. In: Chartier, Roger (ed.), *Histoire de la France urbaine*, Bd. III, La ville classique. De la Renaissance aux révolutions. Paris.
- . 1982. *Lectures et lecteurs dans la France d'Ancien Régime*, Paris.
- . 1985. Ist eine Geschichte des Lesens möglich? Vom Buch zum Lesen: einige Hypothesen. *Zeitschrift für Linguistik und Literaturwissenschaft* 57/58, 250—273.
- Disch, Robert. (ed.). 1973. *The Future of Literacy*. Englewood Cliffs, N. J.
- Engelsing, Rolf. 1970. Die Perioden der Lesergeschichte in der Neuzeit. Das statistische Ausmaß und die soziokulturelle Bedeutung der Lektüre. *Archiv für Geschichte des Buchwesens* 10, 945—1002.
- . 1973. *Analphabetentum und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaler und industrieller Gesellschaft*. Stuttgart.
- . 1974. *Der Bürger als Leser. Lesergeschichte in Deutschland 1500—1800*. Stuttgart.
- Fritz, Adolf. 1989. *Lesen in der Mediengesellschaft. Standortbeschreibung einer Kulturtechnik*. Wien.

- Gauger, Hans-Martin & Heckmann, Herbert (ed.). 1988. *Wir sprechen anders. Warum Computer nicht sprechen können.* Frankfurt.
- Göhler, Helmut, Lindner, Bernd & Löffler, Dietrich (ed.). 1989. *Buch, Lektüre, Leser: Erkundungen zum Lesen.* Berlin/Weimar.
- Göpfert, Herbert. 1977. *Vom Autor zum Leser. Beiträge zur Geschichte des Buchwesens.* München/Wien.
- Greenfield, Paul. 1987. *Kinder und neue Medien. Die Wirkung von Fernsehen, Videospiele und Computern.* München.
- Greven, Jochen. 1973. *Grundzüge einer Sozialgeschichte des Lesers und der Lesekultur.* In: Baumgärtner, 117—133.
- . 1973. *Grundzüge einer Soziologie des heutigen Lesers.* In: Baumgärtner, 149—171.
- Grey, Viscount of Fallodon. 1926. *Falldon Papers.* London.
- Günther, Hartmut. 1988. *Schriftliche Sprache. Strukturen geschriebener Wörter und ihre Verarbeitung beim Lesen.* Tübingen.
- Hajdu, Helga. 1931. *Lesen und Schreiben im Spätmittelalter.* Pécs/Fünfkirchen.
- Illich, Ivan. 1991. *Im Weinberg des Texts. Als das Schriftbild der Moderne entstand.* Frankfurt.
- . 1992. *Ein Plädoyer für die Erforschung der Laienlitteralität.* In: Lundt, B. & Reimöller, H. (ed.), *Von Aufbruch und Utopie.* Weimar/Wien, 181—201.
- Iser, Wolfgang. 1976. *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung.* München.
- Jauff, Hans Robert. 1975. *Der Leser als Instanz einer neuen Geschichte der Literatur.* *Poetica* 7, 325—344.
- Killy, Walter. 1982. *Schreibweisen — Leseweisen.* München.
- Koch, Peter & Oesterreicher, Wulf. 1985. *Sprache der Nähe — Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte.* *Romanisches Jahrbuch* 36, 15—43.
- Koebner, Thomas. 1977. *Lektüre in freier Landschaft. Zur Theorie des Leseverhaltens im 18. Jahrhundert.* In: *Leser und Lesen im 18. Jahrhundert*, 40—57.
- Kreuzer, Helmut. 1977. *Gefährliche Lesesucht. Bemerkungen zur politischen Lektürekritik im ausgehenden 18. Jahrhundert.* In: *Leser und Lesen im 18. Jahrhundert*, 62—75.
- Kreuzer, Helmut & Schlieben-Jange, Brigitte (ed.). 1985. *Lesen — historisch.* *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* Heft 57/58.
- Lebsanft, Franz. 1982. *Hören und Lesen im Mittelalter.* *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur* 92, 52—64.
- Leser und Lesen im 18. Jahrhundert. 1977. *Leser und Lesen im 18. Jahrhundert. Colloquium der Arbeitsstelle 18. Jahrhundert, Gesamthochschule Wuppertal, Schloß Lüntenbeck, 24.—26. Okt. 1975.* Heidelberg.
- Müller, Jan-Dirk. 1988. *Der Körper des Buchs. Zum Medienwechsel zwischen Handschrift und Druck.* In: Gumbrecht, H. U. & Pfeiffer, K. L. (ed.), *Materialität der Kommunikation.* Frankfurt, 203—217.
- Nowak, Bernhard. 1969. *Leser und Buch im Bild.* *Bildende Kunst* 1, 32—37.
- Ong, Walter J. 1982. *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word.* New York (Dt. Übersetzung Opladen 1987).
- Opaschowski, Hans Wilhelm. 1992. *Freizeit 2001. Ein Blick in die Zukunft unserer Freizeitwelt.* Hamburg.
- Raible, Wolfgang. 1991. *Die Semiotik der Textgestalt. Erscheinungsformen und Folgen eines kulturellen Evolutionsprozesses.* Heidelberg.
- Saenger, Paul. 1982. *Manières de lire médiévales.* In: Martin, H.-J. & Chartier, R. (ed.), *Histoire de l'édition française, Bd. I: Le livre conquérant du Moyen Age au milieu du XVIIe siècle.* Paris, 131—144.
- . 1982. *Silent Reading. Its Impact on Late Medieval Script and Society.* *Viator. Medieval and Renaissance Studies* 13, 367—414.
- Schenda, Rudolf. 1976. *Die Lesestoffe der kleinen Leute.* München.
- Schlaffer, Heinz. 1984. *Lesesucht.* *Neue Rundschau* 95, 100—106.
- Schön, Erich. 1987. *Geschichte des Lesens — ein knapper Überblick.* In: *Der Verlust der Sinnlichkeit oder Verwandlungen des Lesens. Mentalitätswandel um 1800.* Stuttgart, 31—61.
- Stock, Brian. 1982. *The Implications of Literacy. Written Language and Models of Interpretation in the 11th and 12th Centuries.* Princeton.
- Weinrich, Harald. 1977. *Muß es Romanlektüre geben? Anmerkungen zu Rousseau und zu den Lesern der 'Nouvelle Héloïse'.* In: *Leser und Lesen im 18. Jahrhundert*, 28—32.
- . 1984. *Lesen — schneller lesen — langsamer lesen.* *Neue Rundschau* 95, 80—99.
- Welke, Martin. 1981. *Gemeinsame Lektüre und frühe Formen von Gruppenbildungen im 17. und 18. Jahrhundert: Zeitungslesen in Deutschland.* In: Dann, O. (ed.), *Lesegesellschaften und bürgerliche Emanzipation: ein europäischer Vergleich.* München, 29—54.
- Yates, Frances A. 1966. *The Art of Memory.* London.

Hans-Martin Gauger, Freiburg (Deutschland)