

Klaus Holzkamp (†)

Gutachten zur Habilitationsschrift von Jens Brockmeier: „Literales Bewußtsein. Schriftlichkeit und das Verhältnis von Sprache und Kultur“

I.

Bei erstem Hinsehen mag der Eindruck entstehen, in der Arbeit von J.B. werde ein Spezialproblem der Sprachwissenschaft und Sprachentwicklungspsychologie – oder gar „Psycholinguistik“- behandelt. Die genauere Betrachtung zeigt jedoch, daß es hier nicht um „Schriftlichkeit“ für sich genommen, sondern um Sprache überhaupt geht, deren Analyse im Lichte von „Schriftlichkeit“ eine neue Tiefenschärfe gewinnt. Das Verhältnis von „Oralität“ und „Literalität“ der Sprache, das somit im Mittelpunkt der Diskussion steht, wird wiederum nicht für sich, sondern als Aspekt der gesellschaftlich-kulturellen Praxis der Menschen betrachtet, wobei es geradezu ein Hauptanliegen des Buches ist, modische disziplinäre Spezialisierungen innerhalb der Sprachwissenschaft und Psychologie in ihrer erkenntnisbeschränkenden Funktion zu verdeutlichen und aufzuheben. Tritt man noch einen Schritt zurück, so wird klar, daß selbst mit dieser Ausweitung die Spannweite der Arbeit noch nicht umfassend genug gekennzeichnet ist: In letzter Instanz geht es hier um ein aus der Akzentuierung von „Schriftlichkeit“ als vielfältiger Bewegungsform der Individualentwicklung gewinnbares vertieftes Verständnis von „Bewußtsein“ als (wie immer widersprüchlich aufgegriffener) Zentralthematik der Psychologie. Wenn in der Überschrift der Abhandlung von „literalem Bewußtsein“ die Rede ist, so ist damit also nicht lediglich ein Thema eingegrenzt, sondern die inhaltliche Stoßrichtung und Programmatik der Arbeit herausgehoben.

Der Grundsätzlichkeit der Fragestellung entspricht das Darstellungsverfahren, diese unter verschiedenen historischen und systematischen Gesichtspunkten schrittweise und umfassend in ihrer Besonderheit zu verdeutlichen. Dabei gewinnt das *erste Kapitel*, „Die Entdeckung der Schrift“, in welchem zunächst die historische Entwicklung von „Schriftlichkeit“ nachgezeichnet wird, seine Pointe daraus, daß (wie aus J.B.s Darstellung hervorgeht) gerade in diesem Bereich die „Entdeckung“ der Schrift als Erkenntnisgegenstand erst Jahrhunderte bzw. Jahrtausende ihrer materiellen „Erfindung“ (die in der menschlichen Frühzeit begann und im griechischen Alphabet ihre – jedenfalls für unseren Kulturkreis –

endgültige Form fand) nachfolgte. Diese Verzögerung läßt sich nun allerdings, wie J.B. aufweist, keinesfalls epochal eindeutig verorten, sondern hängt vom jeweiligen historisch-geistesgeschichtlichen Kontext ab, wobei bis in die Moderne die Ausklammerung der Schriftlichkeit teilweise einer Art aktiver Verdrängungsleistung gleichkam: So sind, wie J.B. zeigt, die komplexen und abstrakten Konstruktionen der Hegelschen Philosophie einerseits ohne „Schriftlichkeit“ keineswegs als möglich zu begreifen, wobei aber andererseits in den inhaltlichen Aussagen dieser Philosophie die Materialität der Schrift zugunsten der Annahme von selbstgesetzten Voraussetzungen des „reinen Denkens“ verleugnet wird. Zur Kennzeichnung solcher Denkhaltungen benutzt J.B. (in erweiterter Bedeutung) den von Derrida stammenden Begriff des „Phonozentrismus“ als Charakteristikum der „Unmittelbarkeit“ und fiktiven „Zeichenlosigkeit“ philosophischen bzw. psychologischen Denkens. Mit diesem konzeptuellen Rüstzeug können dann von J.B. auch gleichgerichtete Erscheinungen in der klassischen Linguistik (in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts) auf den Punkt gebracht werden: die (etwa von Saussure, Sapir und Bloomfield geäußerte) Überzeugung, die „Schriftsprache“ sei keine Sprache, sondern lediglich eine Art, Sprache mit Hilfe von sichtbaren Zeichen darzustellen. Auch in Chomskis umfangreichen Untersuchungen finden sich nach J.B. keine Ansätze, die Literalität als ein wesentliches Element „sprachlicher Kompetenz“ in der Sprachforschung zur Geltung zu bringen. Ebenso ist in der Psycholinguistik als psychologischer Spezialdisziplin, so J.B., ein derartiger Phonozentrismus bis heute praktisch nicht überwunden.

Die darin liegende Beschränkung der Problemsicht ist nach J.B. erst dadurch ins wissenschaftliche Bewußtsein gelangt, daß sich in den letzten Jahrzehnten, wenn auch mehr am Rande der etablierten Disziplinen und durch akademische „Außenseiter“ (wie McLuhan, Havelock, Derrida) vorangebracht, ein *Perspektivwechsel* vollzogen hat, den J.B. als Herausbildung der „*Literalitätshypothese*“ umschreibt: Hier wird die Schriftlichkeit als eigenständige Ebene der menschlichen Sprache betrachtet und der Oralität gegenübergestellt. Von dieser Warte aus kann J.B. nun quasi rückschauend die vielfältigen geistesgeschichtlichen und religiösen Gründe herausheben, durch welche das „gesprochene Wort“ seine konzeptuelle Dominanz erhielt, und weist in eindrücklicher Weise auch die Verflochtenheit des Phonozentrismus mit Macht auf, was sich von der „Gegenseite“ her, nämlich mit Bezug auf die Relevanz, die der Literalität in vielen revolutionären, antiklerikalen, demokratischen Bewegungen zukam (und zukommt), noch bekräftigen ließ. Ich kann diese Überlegungen hier nicht mehr nachzeichnen. In jedem Falle hat sich – quasi als Quintessenz des ersten Kapitels – die Literalitätshypothese in ihrer zentralen Bedeutung für J.S. Fragestellung herausgeschält: Diese Hypothese wird im Mittelpunkt seiner späteren systematischen Entfaltung des Oralitäts-Literalitäts-Verhältnisses stehen.

II.

Vorher aber muß sich J.B. der Grundlagen seiner Analyse noch in einer anderen Hinsicht vergewissern, indem er sich – im *II. Kapitel*, „*Zeichen, Bedeutung, Bewußtsein. Wygotski und die Perspektiven einer Psychologie der Kultur*“ – die kategorial-begrifflichen Voraussetzungen dafür schafft. Dazu reflektiert er – auch im Ergebnis seiner bisherigen Überlegungen – zunächst auf ein allgemeines Konzept, das Oralität und Literalität gleichermaßen umgreift, das der „*Medialität*“ bzw. der „*Medien*“: Während, wie J.B. aufweist, schon mit der Herausbildung der „*Literalitätshypothese*“, also der Aufhebung der bisher gängigen Gleichsetzung von Sprache mit gesprochener Sprache und Betonung des Eigenrechten geschriebener Sprache, das Erfordernis einer Art von „*Oberbegriff*“, der mündliche und schriftliche Sprache gleichermaßen umfaßt, sich ankündigte, ist die wissenschaftliche Abstraktion auf „*Medialität*“ erst dadurch vollendet worden, daß auch die Literalität selbst in der Perspektive ihres möglichen Endes historisiert und damit als Sonderphänomen faßbar wurde: Durch das Aufkommen und das Bewußtwerden der neuen elektronischen Medien, in denen eine schriftlose Kommunikation, die dennoch alle Merkmale von „*Sprache*“ trägt, in Erscheinung trat und immer mehr Verbreitung findet. So tritt auch die Eigenart von „*Medialität*“ – dies eine für J.B. typische Denkfigur – erst von diesem Standpunkt jenseits der Schriftlichkeit in ihrer Allgemeinheit hervor – und wird so ihre Konzeptualisierung, auch als grundlegende kategoriale Voraussetzung einer adäquaten Analyse des Oralitäts-Literalitäts-Verhältnisses, möglich.

Aus der an diese Überlegungen anschließenden Explikation von „*Medialität*“ als Vermittlungsebene zwischen individueller Lebenspraxis und menschlicher Kultur ergibt sich sodann für J.B. ein spezifisches Verständnis von *Kultur* als semiotischem Konzept: Er begreift – in Abhebung von vorfindlichen Kultur-Konzepten – Kultur als diskursiven Zusammenhang, der durch die medialen Bedeutungsträger einer Gesellschaft konstituiert wird, wobei das Verhältnis Oralität-Literalität als eine bestimmte Erscheinungsform von „*Kultur*“ in diesem Sinne betrachtet werden kann. Von diesen Überlegungen aus zielt J.B. auf die Charakterisierung einer Psychologie, in deren Rahmen Oralität/Literalität, Sprache und (in diesem Kontext) Bewußtsein konzeptualisierbar und erforschbar ist: Sie muß „*Kulturpsychologie*“ im Sinne des dargestellten semiotischen Kulturbegriffs sein. Dabei kann er sich auf bestimmte historische Entwicklungen der Psychologie beziehen, innerhalb derer manche Ausprägungsformen seinem Kulturverständnis entgegenkommen: Er diagnostiziert ungefähr zeitgleich mit der „*kognitivistischen Wende*“ der Psychologie eine seit den späten 50iger Jahren als eine Art von Mischung aus Parallel- und Gegenbewegung einsetzende – wenn auch weniger spektakulär und raumgreifend aufgetretene – *kulturalistische Wende*, die

etwa auf die kulturvergleichende Psychologie bzw. psychologische „Cultural Anthropology“ (durch die in gewisser Weise mit dem Eurozentrismus auch der Phonozentrismus relativiert wurde), die „kulturhistorische Schule“ bzw. Tätigkeitstheorie, zurückgeht und für die Namen wie Malinowski, Leontjew, Cole, Bruner, Holzkamp und (vor allem) Wygotski stehen: In einer solchen kulturalistischen „Öffnung“ der Psychologie findet J.B. den Ansatzpunkt, um (über mehrere Zwischenstufen und unter Heranziehung vieler weiterer Autoren) schließlich zum Projekt der Entwicklung eines semiotischen Bedeutungsbegriffs, der seinen anschließenden systematischen Analysen als Grundlage dienen kann, zu gelangen.

Dazu befreit J.B. – indem er Verbindungslinien etwa zwischen Wygotski, Bruner und Holzkamp zieht und Überlegungen des späten Wittgenstein berücksichtigt – das Bedeutungskonzept zunächst sowohl aus traditionell-linguistischen als auch -psychologischen Beschränkungen: „Bedeutungen“ dürfen weder mit „Information“ noch mit gelernten „Verknüpfungen“ zwischen Worten und Sachen gleichgesetzt werden; sie sind auch zu eng gefaßt, wenn man sie lediglich als das betrachtet, auf das sich ein Zeichen bezieht; wesentlich ist vielmehr, die Bedeutungen als Charakteristika einer vom Menschen gesellschaftlich-historisch geschaffenen „bedeutungsvollen“ Welt zu betrachten, die in dem Sinne spezifisch „menschliche“ Welt ist, daß Menschen ausschließlich in kulturellen Zusammenhängen zu leben vermögen. „Bedeutungen“ sind so gesehen einerseits keine bloß „innerpsychischen“ Gegebenheiten oder Bewußtseinstatsachen, sondern stehen in sozialen Zusammenhängen und verweisen auf Allgemeines, nämlich verallgemeinerte gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten; andererseits aber sind sie zugleich individuell, verkörpern Persönliches und Privates, haben also quasi notwendig „zwei Seiten“: Sie sind, so J.B. „nur deshalb allgemeine Formen, weil sie individuell getragen und geteilt werden...“ die „Bedeutung, wie ich sie verstehen will, ist der Mikrokosmos der Kultur im Bewußtsein des Individuums“ (S. 106 *).

Es ist dieses Verständnis von „Bedeutung“, bei dem sich J.B. in besonderem Maße Wygotski verpflichtet sieht, der als erster den inneren Zusammenhang zwischen Bedeutungen und ihrer Entäußerung in Zeichen als „kulturelle(m) Entwicklungsmittel der individuellen Psyche“ herausanalysiert habe (S. 122). Um die Besonderheit dieses Ansatzes zu akzentuieren, hebt J.B. die „psychologische Semantik“ Wygotskis von Peirce's „semiotischer Logik“ ab, die bisher das Verständnis von Semiotik weitgehend prägte: Während Peirce darauf aus war, ein logisches System idealer Zeichen zu begründen, eine „quasi-notwendige“ Zeichenlehre, die unabhängig von der subjektiven Verwendung der Zeichen entfaltet werden sollte, kam es Wygotski gerade darauf an, den „Werk-

* Alle Zitatangaben beziehen sich auf die Druckfassung des Manuskripts.

zeugcharakter“ der Zeichen bei der Vermittlung gesellschaftlicher Bedeutungen mit individuellen Funktionen herauszuarbeiten. Obwohl also auch bei ihm die „Zeichen“ eine zentrale Rolle spielen, „geht es Wygotski“, so J.B. „letzten Endes nicht um eine Zeichentheorie im strengen Sinne...Sie ist zugleich und vor allem eine semantische Theorie...Sie richtet sich auf die Rolle der Bedeutungen als der Scharniere zwischen den Individuen und ihrer Welt...“ und „sie fragt nach dem Sinn, den die Bedeutungen für den einzelnen Menschen gewinnen, nach ihrem persönlichen Wert und emotionalem Gewicht. *Von daher* fragt sie schließlich nach der Rolle der Zeichen, die diese Beziehungen vermitteln und psychologisch organisieren“ (S. 116): Gerade durch deren Beziehung zur sozialen Praxis des Individuums unterscheiden sich diese Auffassungen Wygotskis, so J.B., etwa von der konstruktivistischen „genetischen Epistemologie“ Jean Piagets, mit welcher in „teleologischem Denken“ eine innere Entfaltungslogik der kognitiven Entwicklung angenommen wird. Und gerade dadurch eignet sich die „psychologische Semantik“ von Wygotski – in der Rezeption von J.B. (deren Einbeziehung Wittgensteinischer Gedanken ich hier weggelassen habe) – durch die Art, wie die Bedeutungen/Zeichen als „Scharnier“ zwischen Kultur und Individuum begriffen werden, als konzeptionelle Grundlage für J.B.s systematische Entfaltung des Verhältnisses von Oralität und Literalität in den nächsten Kapiteln seiner Arbeit.

III.

Den Ansatz für seine Problementfaltung findet J.B. – wie aus der Überschrift des *III. Kapitels*, „*Das Kind und die Kultur der Schrift. Literale Perspektiven der Entwicklungspsychologie*“, ersichtlich – in der Aufarbeitung von Konzepten zur individuellen Entwicklung. Warum aber soll sich gerade die Entwicklungspsychologie, die doch traditionellerweise auf das Individuum in seiner Ontogenese fixiert ist und kulturelle Vermittlungen weitgehend ausspart, als eine solche Ansatzstelle eignen? Diese Frage wird von J.B. unter zwei Aspekten diskutiert: Einmal weist er darauf hin, daß – obwohl im *Mainstream* der Sprachentwicklungspsychologie die Hegemonie der Psycholinguistik und vor allem des konstruktivistischen Ansatzes von Piaget bisher kaum gebrochen ist – von deren Rändern her in den letzten Jahrzehnten eine (wie Bruner es ausdrückt) „stille Revolution“ begonnen hat, in welcher die bisherigen kognitiv-individualistischen Beschränkungen unter dem Einfluß Wygotskis durch die Einbeziehung der „kulturellen Werkzeuge“ als Transmissionsmittel zwischen Individuum und Kultur überwunden wurden. Andererseits aber, so J.B., hat auch die geschilderte anthropologisch-sprachwissenschaftliche Neubewertung von Schriftlichkeit als eigenständiger Sprachebene in Gestalt der „Literalitätshypothese“ in die Entwicklungspsychologie hineingewirkt und zu speziellen Fragestellungen geführt,

durch die – besonders von Olson und seinen Mitarbeitern am *Ontario Institute for Studies in Education* – neue Forschungen angeregt wurden: Indem so das Oralitäts-Literalitäts-Verhältnis Gegenstand empirischer Untersuchungen wurde, ergab sich hier die Möglichkeit, den ontogenetischen Übergang von der Oralität des Kleinkindes zur Literalität des (der „Kulturtechniken“ des Lesens und Schreibens mächtigen) Schulkindes quasi „in statu nascendi“ zu analysieren, womit den einschlägigen Forschungen eine grundsätzliche Bedeutung zukommt, die weit über den Rahmen entwicklungspsychologischer Spezialuntersuchungen hinausgeht.

Um sich das konzeptuelle Werkzeug für die Analyse der theoretischen Implikationen und Konsequenzen dieses neuen Zweigs entwicklungspsychologischer Forschung zu schaffen, kommt J.B. zu einer für seine weitere Untersuchung folgenreichen Unterscheidung: Er differenziert die „Literalitätshypothese“ in eine „starke“ und eine „schwache“ Version, wobei er die „starke Literalitätshypothese“ aus den geschilderten neuen Ansätzen einer Fixierung von „Schriftlichkeit“ als selbständiger Sprachebene etwa von Havelock, Ong und McLuhan, aber eben auch dem entwicklungspsychologischen Ansatz von Olson u.a. herausliest. Das dritte Kapitel ist zunächst der umfassenden Charakterisierung der „starken Literalitätshypothese“ gewidmet – später, im IV. Kapitel, wird J.B. aus deren Kritik eine „schwache Literalitätshypothese“ ableiten, in deren Ausformulierung und Begründung sein spezifischer Beitrag zur Klärung des Oralitäts-Literalitäts-Verhältnisses liegt.

Die „starke Literalitätshypothese“ basiert nach J.B. auf drei Voraussetzungen:

1. In der alphabetischen Schrift liegt ein lange Zeit vernachlässigtes anthropologisches Potential, dessen wissenschaftliche und philosophische Untersuchung von der Einsicht ausgehen muß, daß zwischen Oralität und Literalität ein grundsätzlicher und qualitativer Unterschied besteht.
2. Eine solche Unterscheidung legt die Annahme von zwei klar voneinander abgrenzbaren Formierungen der Mentalität und des Bewußtseins, einer oralen und einer literalen Ausprägungsform, nahe.
3. Diese charakterisiert nicht nur individuelles Bewußtsein, sondern die gesamte gesellschaftliche Kultur, wobei die abendländische Zivilisation als Resultat einer „literalen Revolution“ durch die Einführung der alphabetischen Schrift im antiken Griechenland zum Prototyp literaler Kultur geworden ist.

Auf der Basis dieser Voraussetzungen begannen – wie J.B. darlegt – Olson u.a. eine Reihe von empirischen Studien über den Einfluß der mündlichen und der schriftlichen Sprache auf die Kognitionsprozesse des Kindes. Dabei wurde dem schulischen Schriftspracherwerb eine für die Kognitionsentwicklung der Kinder entscheidende Bedeutung beigelegt. Man geht davon aus, daß die Welt der mündlichen Diskurse des Klein- und Vorschulkindes von den literalen Diskursen der Schule ein (so

J.B.) „tiefer Graben“ trennt, über den „alle Kinder springen“ müssen, „die an den Sprach- und Schreibspielen unserer Schriftkultur teilnehmen wollen“ (S. 139). Olson u.a. finden diese Annahmen in ihren empirischen Untersuchungen weitestgehend bestätigt, (womit, wie aus J.B.s Diskussion hervorgeht, die „starke Literalitätshypothese“ aber keineswegs zweifelsfrei gestützt ist, sondern lediglich ein weiteres mal demonstriert wird, daß hier die Dimensionen möglicher aktualempirischer Ergebnisse durch die vorgegebene Grundbegrifflichkeit schon fixiert sind, somit der zugrundeliegende theoretische Rahmen durch solche Resultate nicht erreichbar ist, sondern auf einer allgemeineren konzeptuellen Ebene diskutiert werden muß, s.u.).

Olson indessen baut aufgrund seiner Ergebnisse den vorausgesetzten theoretischen Rahmen weiter aus, indem er einen „oral“ fundierten „Common Sense“ einer „literalen Intelligenz“ als zwei unterschiedlichen Diskurstypen gegenüberstellt, die dann mit Piagets *voroperativem* bzw. *konkret- und formaloperativem* Denktyp, mit der Gegenüberstellung von *Proposition* und *Kommunikation* und von *Logik* und *Rhetorik* in Verbindung gebracht werden. Weiterhin expliziert Olson die zentrale Bedeutung der *Schule*, in welcher die „literale Spezialisierung“ des Kindes sich vollzieht und wo, so J.B., in Olson's Sicht „das Individuum erfährt, daß das orale Erbe sein Recht verliert“ (S. 160). Ferner wurde in vielen speziellen Untersuchungen z.B. die Frage verfolgt, wie sich unter dem Einfluß des schulischen Spracherwerbs die Fähigkeiten des Kindes zu logischem Schlußfolgern verändern; man analysierte empirisch die Entwicklung des Verständnisses von Passiv-Formen durch die Aneignung der Schriftsprache, etc. – Dabei besteht der Zusammenhang zwischen Olson's Ansatz und der erwähnten Wende zur „Literalität“ in der Sprachwissenschaft/Anthropologie nicht nur theoretisch, sondern manifestierte sich auch in gemeinsamen Kongressen, so in einer Arbeitskonferenz an der Universität von Toronto, an der sich neben Olson und seinen MitarbeiterInnen etwa auch Havelock und Derrida beteiligten.

IV.

Die Kritik an der „starken Literalitätshypothese“ ist von J.B. – wie auch aus der (in meiner Wiedergabe nicht deutlich werdenden) umsichtigen und abwägenden Art dieser Kritik hervorgeht – nicht als Zurückweisung zu verstehen. Vielmehr steht J.B. mit seiner gesamten Arbeit selbst auf dem Boden der Literalitätshypothese und räumt ein, daß sogar deren „starke“ Version in vielen Bereichen eine Erklärungskraft besitzt, die sie gegenüber dem Phonozentrismus als wissenschaftlich avanciertere Position qualifiziert. Es geht ihm lediglich darum, schrittweise zu einer Differenzierung und Relativierung der „starken Literalitätshypothese“ in Richtung auf eine „schwache“ Version zu gelangen, durch die das Verhältnis Oralität/Literalität adäquater bestimmbar ist und so die Frucht-

barkeit der Reflexion auf „Literalität“ erst voll entfaltbar wird, so daß grundsätzliche Schlußfolgerungen über die Bedeutung des Gesichtspunkts der Schriftlichkeit für das Verständnis menschlichen Bewußtseins auf fundierte Weise möglich sind. Dabei entwickelt J.B. seine „schwache Literalitätshypothese“ zunächst – im *IV. Kapitel*, „*Optionen der Schrift. Bewegungen zwischen oralen und literalen Kulturen*“ auf mehr historisch-kulturwissenschaftlicher Ebene, und kommt erst auf dieser Basis dazu, im anschließenden *V. Kapitel* auch das entwicklungspsychologische Herangehen an das Problem wiederum aufzugreifen und im Lichte der neuen Einsichten reinterpremierend voranzutreiben.

Als Ansatzpunkt für seine weiterführende Kritik der „starken Literalitätshypothese“ artikuliert er dabei erst einmal lediglich eine gewisse Skepsis, „eine Art theoretisches Unbehagen, dem zunächst nichts weiter zugrundeliegt, als die Vorsicht gegenüber allzu monokausalen und linearen Erklärungen historischer und psychologischer Prozesse sowie das Mißtrauen gegenüber theoretischen Rekonstruktionen des Komplexen und Kontingenten nach Maßgabe einer genial anmutenden einfachen Formel“ (S. 170). Zur Rechtfertigung dieser Skepsis benennt er sodann drei Einwände, die seiner Auffassung nach die starke Literalitätshypothese als problematisch, ja prekär erscheinen lassen.

Der *erste Einwand* bezieht sich auf die hier hypostasierte *monokausale*, wenn nicht gar *teleologische* Einschränkung der westlichen Kulturentwicklung auf *eine* ihrer Faktoren, die Herausbildung der Schrift, wobei „Schrift“ weitgehend mit der im antiken Griechenland erfundenen alphabetischen Schrift gleichgesetzt wird und ihre kulturbildenden Potenzen auf die rund zwei Dutzend Elemente, die Vokale und Konsonanten zurückgeführt wird, durch deren Kombination nach Havelock auf eine einzigartige Weise der unbegrenzte Ausdrucksreichtum der Sprache ohne Verlust zu fixieren und in ihrem gedanklichen Gehalt zu objektivieren ist. Als *zweiter Einwand* gegen die starke Hypothese ist, so J.B., deren inhärent *logozentrische* Tendenz hervorzuheben, die Kulturentwicklung weitgehend als eine Funktion der logisch-wissenschaftlichen Intelligenz zu betrachten, wobei der „Geist der Aufklärung“ als alphabetisch spezifiziert ist; damit würden alle andere symbolischen Formen des Bewußtseins und der Sprache – orale Diskurse, ikonisch-künstlerische Anschauungs- und Repräsentationsformen, visuelle und auditive Medien – in ihrer Relevanz für die Kulturentwicklung weitgehend marginalisiert. Aus diesem Kontext versteht sich der *dritte Einwand* als Hinweis auf den eindeutig *ethno- und eurozentrischen* Charakter der starken Literalitätshypothese: „Es ist die Kultur der abendländischen Literalität, die sich – wieder einmal – als Königsweg der Aufklärung erweisen soll. Während um 600 oder 500 v. Chr., als die griechische Alphabetschrift entstand, Ägypten und Babylonien schon auf über zweieinhalb Jahrtausende alte Schriftkulturen zurückblicken konnten, steht für Havelock und für viele andere westliche Philosophen die Wiege der Schriftentwicklung

unzweifelhaft in Griechenland: Die hier stattfindende ‚alphabetische Revolution‘ legt die Trasse zu jenem zivilisatorischen Fortschritt, der in der westeuropäisch-nordamerikanischen Moderne gipfelt“ (S. 171). Durch den immanent teleologischen Charakter der hier zugrundeliegenden Vorstellungen ist dabei die Entwicklungsrichtung von „niedrig“ zu „höher“ eindeutig festgelegt; das „Reifestadium“ der westlichen Welt dient so als Maßstab für den geringeren Entwicklungsstand solcher Kulturen, die diesen Stand „noch nicht“ erreicht haben.

Diese zunächst thesenartig vorgetragenen Einwände werden von J.B. in seinen weiteren Analysen sodann inhaltlich ausdifferenziert. So weist er darauf hin, daß seit den 60iger Jahren, in denen etwa Havelock's Forschungen entstanden, das „griechische Paradigma“ zunehmend an Überzeugungskraft verloren hat, nicht zuletzt auch deswegen, weil die fatalen gesellschaftlichen Implikationen des diesem immanenten Ethno- und Eurozentrismus auch historisch immer deutlicher zutage traten. Die wissenschaftliche Überzeugung setzte sich, mindestens partiell, durch, daß die Entwicklung der Kultur nicht aus einer einzigen Quelle, dem griechischen Alphabet, verständlich zu machen ist: „Das Verständnis von beidem, von Schrift und Kultur, wird verfälscht, wenn die Begriffe, mit denen sie untersucht werden sollen, Abstraktionen sind, die eine singuläre Konstellation“, die des „alphabetic mind“, fixieren, „dann jedoch das Ganze zu repräsentieren beanspruchen“ (S. 176). Dabei ergeben sich die „literalen Vorurteile“, wie J.B. unter Bezug auf die Sprachwissenschaftler Scholes & Willies darlegt, möglicherweise schon aus Beschränkungen, die der Wissenschaftssprache etwa der Linguistik oder der Kognitiven Psychologie selbst immanent sind, so daß der Forschungsgegenstand von da aus immer schon vorstrukturiert ist. Aus der Annahme einer solchen Transformation der „eigenen“ wissenschaftlichen Sprach- und Denkstrukturen in „intelligible Strukturen“ der Gegenstandswelt, würde – wie J.B. bemerkt – vielleicht verständlich, was etwa Piaget geleitet hat, „wenn er die kognitive Entwicklung des Kindes aus der Warte eines Typs mathematisch-wissenschaftlicher Intelligenz nachzeichnete, den wohl nur er selbst vollkommen verkörpert haben mag“. In jedem Falle sei von da aus nachzuvollziehen, warum die Erkenntnisgegenstände von literalitätsfixierten Theorien selbst „die Form von literalen Dingen“ annehmen können, so daß es berechtigt wäre, hier von einer „literalitätstheoretischen Teleologie“ der einschlägigen Wissenschaften zu sprechen.

Im Anschluß an die (von mir hier nur angedeutete) umsichtig differenzierende und relativierende Kritik an der „starken Literalitätshypothese“ kommt J.B. folgerichtig zur schrittweisen Entfaltung seiner „schwachen Literalitätshypothese“, wendet also seine Argumentation zur Entwicklung einer eigenständigen positiven Konzeption. Dabei geht es ihm zunächst um eine umfassende Diskussion der Bedeutung der jeweils anderen Diskursform in „dominant oralen“ und „dominant literalen Gesellschaften“, so etwa um schriftliche Fixierungen bei vorwiegend oralen

Traditionsbildungen, aber auch um das notwendige Fortbestehen der Oralität in dominant literalen Kulturen: „*Die Rede verstummt nicht*“. Hier weist er z.B. auf, daß das Lernen von geschriebener Sprache ohne die Vermittlungsfunktion gesprochener Sprache nicht einmal denkbar ist. Weiterhin arbeitet er in verschiedenen historischen Kontexten die Durchdringung mündlicher und schriftlicher Diskurse heraus und verweist auf mannigfache oral-literale Kontinuitäten. Ich kann die inhaltliche Fülle dieser Darstellungen hier nicht wiedergeben und verweise deswegen nur auf ein wesentliches Analyse-Resultat, das mir typisch für J.B.s Denkweise zu sein scheint: Er bringt zunächst ein Beispiel für kulturelle Kontinuitäten zwischen Rede und Schrift (nämlich die Sprachkultur des afrikanischen Volkes der „Vai“) und sodann für diesbezügliche kulturelle Diskontinuitäten (sein hier angeführtes Beispiel handelt von dem altgriechischen Begriff „Kleos“) und hebt von da aus hervor, daß es in jedem Falle ungerechtfertigt ist, allgemeine Alternativen von der Art zu formulieren, daß Mündlichkeit und Schriftlichkeit ineinander übergehen *oder* daß die Schriftlichkeit gegenüber der Mündlichkeit eine neue Qualität besitzt: Tatsächlich handle es sich hier nicht um abstrakte Seinsbestimmungen, sondern es hänge eben vom kulturellen Kontext ab, in welcher Weise das Verhältnis von Sprache und Schrift konkret realisiert werde.

Mag man darin zunächst lediglich eine etwas indifferente Relativierung vorfindlicher Extrempositionen sehen, so stellt sich indessen bei der weiteren Problementwicklung heraus, daß J.B. von da aus zu einer positiven Neufassung der Literalitätspyothese gelangen kann, die nicht nur „abgeschwächt“ ist, sondern eine *Neubestimmung der Funktion von „Literalität“* im Kulturprozeß einschließt. Er faßt nämlich, im Zuge seiner Erörterung „literalen Traditionen“, Literalität als „*Handlungsfähigkeit*“ im Sinne der Realisierbarkeit von (in gesellschaftlichen Bedeutungskonstellationen gegebenen *Handlungsmöglichkeiten*: „Die Teilhabe an einer literalen Tradition besteht...darin, auf eine...übergreifende Weise mit den unterschiedlichen *Optionen* der geschriebenen und gesprochenen Sprache in einer dominant literalen Kultur umgehen zu können – das heißt, über sie als kulturelle Werkzeuge verfügen zu können“ (S. 201, Hervorh. K.H.).

Die Grundlagen und Ausprägungsformen so verstandener literaler Optionen werden sodann von J.B. – in der für ihn typischen umsichtigen und materialreichen Argumentation – schrittweise entfaltet. Dabei verweist er auf das Materialisieren bzw. „Vergegenständlichen“ als eine Grundvoraussetzung des „Bereitstehens“ literaler Optionen, auf die „enorme Speicherkapazität“ der Schrift, aber auch auf das Erfordernis des symbolischen Interesses einer relevanten Bevölkerungsgruppe einer Kultur an der Schaffung entsprechender Institutionen etc. als Voraussetzungen und Bewegungsformen „literalen Traditionen“. Im Laufe dieser Erörterung klingt, zunächst noch im Kontext vielfältiger multidimensionaler Analysen, zum ersten Mal eine für J.B. zentrale, mit der Literalität

gegebene besondere Option an, nämlich die Möglichkeit *reflexiven Denkens als neuer Qualität metasprachlichen und metadiskursiven Wissens*. Die „schwache Literalitätshypothese“ spezifiziert sich so als eine Sichtweise auf Schriftlichkeit, in der diese „von Anfang an als eine psychologische wie kulturelle ‚Bedingung der Möglichkeit‘, des so verstandenen *reflexiven Denkens* begriffen wird (S. 209). Unter dieser engeren Fragestellung kehrt J.B. im weiteren zu einer entwicklungspsychologischen Perspektive zurück, in welcher auf das mit der Aneignung von Schriftlichkeit sich ändernde allgemeine Verhältnis zur Sprache abgehoben wird, durch das Kinder auf eine neue Weise über Schrift und über ihre Welt nachzudenken beginnen.

V.

Aus diesen Darlegungen ergibt sich, daß die Überschrift des *V. Kapitels*, „*Denken als Nachdenken über Schrift*“ nicht nur für das folgende, sondern in gewisser Weise für J.B.s gesamte Arbeit programmatische Bedeutung hat, womit diesem Kapitel eine Art von Schlüsselfunktion zukommt. Dabei wird, dies ist nach J.B. die „Hauptaussage der ‚schwachen Literalitätshypothese‘“, die Organisationsweise von Literalität in einem „*optionalen Rahmen*“ diskutiert, wobei es nunmehr um die „mikrostrukturellen“ Fragen der „besondere(n) psychologische(n), linguistische(n) und soziale(n) Qualität von Schrift im einzelnen“ geht (S. 212, Hervorh. K.H.). J.B. nähert sich dem Kern seiner Argumentation, indem er „fünf Hypothesen über den Zusammenhang zwischen Schriftlichkeit und Denken“ bezüglich der „*modalen*“, „*medialen*“, „*mentalen*“, „*metasprachlichen*“ und „*materialen* Natur“ der Schrift diskutiert, wobei er zunächst bereits vorfindliche Auffassungen erörtert und dabei auch den kritischen Dialog mit Olson wieder aufnimmt, aber schließlich in einem entscheidenden Punkt (den letzten beiden Hypothesen) darüber hinausgeht.

In der „*Modalitätshypothese*“ ist (so J.B.) lediglich darauf verwiesen, daß mit der Literalität eine gegenüber der Oralität andere Sinnesmodalität ins Spiel kommt, nämlich das „Sehen“ gegenüber dem „Hören“, was gleichzeitig eine neue Möglichkeit der *Simultan*betrachtung von schriftlicher Sprache gegenüber der bloß *sukessiven* Rezipierbarkeit von mündlicher Sprache einschließt. Damit wäre jedoch nur eine zeichentheoretische Implikation benannt, aber weder psychologisch noch linguistisch noch kulturtheoretisch schon eine Erklärung der Funktion von Schrift beige-steuert. Hier versucht die „*Medialitätshypothese*“ mit dem Hinweis einzuspringen, daß nicht die besondere Modalität, sondern ihr Charakter als ein *besonderes Kommunikationsmedium* für die mit der Schrift gegebenen Optionen entscheidend sei, indem Literalität die Voraussetzung für gesellschaftliche Institutionen wie rechtsstaatliche Einrichtungen, demokratische Organisationsformen, literarische, wissenschaftliche und philosophische Prosa, aber auch spezielle ökonomische Textsorten,

wie Lagerlisten, Geschäftsbriefe, Buchführung als Aspekte des „sozialen Gedächtnisses“ darstelle. Dagegen ist – so J.B. unter Bezug auf frühere Darlegungen – aber der Umstand zur Geltung zu bringen, daß die meisten, wenn nicht alle dieser Funktionen auch in dominant oralen Gesellschaften vorfindlich seien, so daß die Besonderheit gerade von Schriftlichkeit darin nicht begründet werden könne. Dieser Besonderheit soll in der „*Mentalitätshypothese*“ besser Rechnung getragen werden, indem hervorgehoben und nachzuweisen versucht wird, daß nicht alle kognitiven Fähigkeiten, die die Schriftlichkeit auszeichnen, in orale Muster übertragbar sind, so daß es berechtigt sei, von einer „sprachlichen Intelligenz“ als exklusivem Merkmal des „literalen Geistes“ auszugehen. Solche Argumentationen enthalten aber, so J.B. in gewisser Weise eine Art von Zirkularität, die auch sonst psychologischen Intelligenzdefinitionen eigen ist, indem hier nämlich einerseits die sprachliche Intelligenz als ein Merkmal der Literalität betrachtet wird, aber andererseits die Literalität gerade mit Hinweis auf die sprachliche Intelligenz erst in ihrer Besonderheit erklärbar werden soll. Abgesehen davon kann J.B. in diesem Zusammenhang auf früher von ihm diskutierte entwicklungspsychologische Untersuchungen verweisen, durch deren genauere Analyse er (wie gesagt) die Vorstellung einer Trennlinie zwischen spezifisch oralen und spezifisch literalen kognitiven Fähigkeiten weitgehend in Frage gestellt sah. – Da sich also gezeigt hat, daß mit den Modalitäts-, Medialitäts- und Mentalitätshypothesen die besondere Funktionalität von „Schriftlichkeit“ nicht hinreichend spezifiziert werden kann, formuliert J.B. zwei weitere, miteinander zusammenhängende Hypothesen, die „*Metasprache*“ und die „*Materialitätshypothese*“, mit denen der praktisch-operative Prozeß des Schreibens tatsächlich als Voraussetzung für das „Bewußtwerden der Sprache als einer Wirklichkeit *sui generis*“ begriffen werden könne (S. 283). Diesem Hypothesenpaar sind dementsprechend im weiteren ausführliche Analysen J.B.s gewidmet, wobei er – da seiner Auffassung nach die Materialitätshypothese sich aus der Metasprachehypothese ableitet – seine einschlägigen Erörterungen mit dieser beginnen.

J.B. eröffnet seine Darlegungen mit einer Diskussion von (seit den 80iger Jahren durchgeführten) Untersuchungen, die meist unter dem Stichwort „*early literacy*“ stehen, wobei sich aus den hier erbrachten vielfältigen Resultaten die Einsicht herauschälen läßt, daß „Schriftlichkeit“ für Kinder keineswegs erst mit dem „Schreibenlernen“ in der Schule zur Realität wird, sondern deren Lebenswirklichkeit in gewisser Weise von Anfang an charakterisiert. Dabei ist nicht nur an „schreibähnliche“ Einrichtungen wie Schmierer, Malen, Kritzeln und die Bekanntschaft mit hier thematischen Instrumenten, wie Bleistift, Papier, Radiergummi zu denken, sondern auch an das Sprechen über die Bedeutung von Verkehrszeichen, Telefonnummern, etc. wie das Spielen mit verschiedenen Symbolanordnungen, wobei auch das „Buch“, lange bevor es „gelesen“

werden kann, eine spezifische Realität gewinnt: Wie muß man es halten, wo fängt man zu lesen an, wie kann man darin blättern, was bedeuten die Zeilen, Ränder, Absätze? Auf diese Weise wächst das Kind in die literalen Bedeutungskonstellationen der Kultur hinein, wobei die Zeichen, in denen die Bedeutungen erscheinen, sich in ihrer „Scharnierfunktion“ zwischen kulturellen Vorgaben und deren subjektiver Erfahrbarkeit artikulieren. Dabei verdeutlicht sich allmählich eine Art von durch das Dazwischentreten der Zeichen ermöglichter Distanzierung vom unmittelbaren Erlebnisstrom, die Hans Hörmann (so J.B.) als „Fermaten in der Zeit“ gekennzeichnet hat: Dies alles genetische sind Vor- und Frühformen des „Nachdenkens über Schrift“ als jenes besonderen metasprachlichen Wissens, um das es J.B. hier geht.

In Ausführung dieses Gesichtspunktes bezieht sich J.B. darüber hinaus auf einen anderen, wie die Erforschung der „early literacy“ ebenfalls erst in den letzten Jahren hervorgetretenen Forschungszweig, den man unter das Stichwort „*metalinguistic awareness*“ des Kindes stellen kann. Er gelangt in Verallgemeinerung der hier vorliegenden vielfältigen Befunde zu einer Kennzeichnung von „Metasprache“ und „Metawissen“, die ihm bei seinen weiteren Analysen hilfreich sein wird: „Sprache“ wird demnach „nicht nur als ein Mittel benutzt...um Intentionen zu verfolgen“, sondern richtet sich jenseits ihrer bloß medialen Funktion auf „Sprache selbst“ als Reflexionsgegenstand, wobei „Metasprache“ als ein „Diskurs über Sprache“ zu verstehen ist, während „metasprachliche *Bewußtheit*“ ... die kognitive oder intellektuelle Seite dieses Diskurses bezeichnet“ (S. 230). J.B. verweist auf die Funktionalität des metasprachlichen Wissens in vielfältigen alltäglichen Lebenszusammenhängen, so, wenn Kinder davon sprechen, etwas „vergessen“ zu haben, etwas „noch nicht genau zu wissen“, sich „geirrt“ zu haben: quasi „Selbstkommentare“, die sich nicht auf die Inhalte, sondern auf die Möglichkeiten und Beschränkungen ihrer sprachlichen Äußerbarkeit durch das jeweilige Individuum beziehen. In Ausdifferenzierung solcher Darlegungen verdeutlicht J.B. die mannigfachen Vor- und Übergangsformen der Metasprache, die die eindeutige Bestimmung ihres ersten Auftretens in der Ontogenese erschweren, verweist weiterhin auf die Relevanz von implizitem Metawissen, „*tacit awareness*“ für die Alltagskommunikation, indem der Bedeutungskontext von sprachlichen Äußerungen durch die Art der Sprechweise: freundlich, einladend, distanziert, förmlich etc., artikuliert und damit erst eine intersubjektive Verständigung ermöglicht wird. Dies alles wiederum erfolgt in differenziertester Argumentation und unter Heranziehung vielfältiger empirischer Untersuchungen, um von da aus ein weiteres Mal am Leitfaden Wygotskischer Analysen schrittweise die „Metasprachenhypothese“ durch Ausgliederung der darin angelegten „Materialitätshypothese“ in ihrer Relevanz zu verdeutlichen: Es sind die im Schreibprozeß ermöglichten *Vergegenständlichungen* in den Schriftzeichen und die damit verbundenen gestalterischen Operationen, durch die die Kinder,

wenn sie schreiben lernen, Sprache als ein Objekt zu handhaben beginnen, auf das sie sich dann wiederum metasprachlich beziehen können.

Eine der wesentlichen neuen Optionen der Schrift als materialisierter Sprache ist, wie J.B. (nach differenzierten kritischen Auseinandersetzungen mit vorfindlichen linguistischen etc. Positionen, auf die ich hier nicht eingehe) zeigt, die Möglichkeit, das geschriebene Wort aus dem Zusammenhang, in dem es produziert wurde, herauszulösen und in verschiedenartige andere Kontexte zu stellen. Diese Option ist etwa von Olsson als „*Dekontextualisierungseffekt*“ untersucht worden, der entsteht, wenn Kinder die Schriftsprache erlernen. Daran ist, so J.B., weniger eine neue „grammatische“ Abstraktionsfähigkeit als eine praktische Option herauszuheben: Das Kind kann etwa ein geschriebenes Wort mit sich herumtragen oder an die Wand heften. „Das Buchstabenbild oder der gekritzelte Name, am Morgen im Kindergarten geschrieben oder gemalt, läßt sich mit nach Hause nehmen und der Mutter zeigen: ein Stück Sprache, selbstgemacht, dauernd..., ein selbständiges ‚Etwas‘,“ (S. 256). „So entsteht der Text, der aus seinem Kontext gelöst und wie eine Fermate fixiert wird, während der Fluß der Ereignisse in seinem raumzeitlichen Lebenskontext weiterströmt“ (S. 257).

Auch derartige Optionen dürfen nun aber, so J.B. in einer für ihn typischen Relativierungsfigur, keinesfalls als *totale* Dekontextualisierung verstanden werden, da es tatsächlich keine Sprache ohne *irgendeinen* Kontext gibt. Um diese zunächst nur negative Bestimmung wiederum positiv fassen zu können, bezieht sich J.B. auf eigene Beobachtungen über Geschichten-Schreiben in der Innsbrucker Volksschule, in der über drei Jahre verschiedene Untersuchungen durchgeführt hat: namentlich über Änderungen, die entstehen, wenn Kinder, die bisher Geschichten nur als Beitrag zum Unterricht geschrieben hatten, die Aufgabe übernahmen, kleine Erzählungen für ein Lesebuch von der Art, wie sie es selbst benutzen, zu schreiben. Hier hat „die zeitweilige Umwandlung der normalen Schulsituation, in der die Kinder üblicherweise in einem Lesebuch Textstücke lesen, die ihnen dann diktiert werden, die sie nacherzählen müssen usw., in einen Kontext, in dem Kinder Geschichten für ein Lesebuch für Kinder schreiben, ...die zwar unbekannt und an einem anderen Ort sind, aber ebenso wie die Autorinnen und Autoren lesen und schreiben und *Geschichten* ‚aus sich heraus‘ verstehen lernen wollen, einen für alle Beteiligten aufregenden Prozeß in Gang gesetzt“ (S. 260, Hervorh. K.H.). Dabei vollzieht sich eine Art von narrativer Dekontextualisierung, „oder, wie man vielleicht genauer sagen sollte, der *Kontextverlagerung*“, in der der Text soweit „aus sich selbst“ lebt, daß er in einem lediglich antizipierten neuen Kontext sinnvoll realisiert werden kann. Die damit in Erscheinung tretende „sprachliche Bewußtheit“ ist, so J.B, schon eine relativ avancierte Form, der – wie er an entsprechendem Material demonstriert – praktisch mit der Geburt des Kindes mannigfache frühere Formen (quasi) metasprachlicher Selbstwahrnehmung vor-

hergehen, durch die allmählich ein „diskursiver Interpretationskontext konstruiert wird, der es dem Kind dann auch ermöglicht, mit sprachlichen Bedeutungen umzugehen“ (S. 262). Die Option der Kontextverlagerung von geschriebener Sprache läßt sich nach J.B. aus einem „Prinzip der Konventionalität“ erklären, bei dessen Erfassung einem klar wird, daß Zeichen in raumzeitlich verschiedenen Situationen dennoch das gleiche bedeuten: Damit werden die in der Sprache ausgedrückten Bedeutungen als *sprachliche* Bedeutungen identifizierbar, d.h. von den Intentionen der/des Sprechenden und von außersprachlichen Situations- und Gegenstandsbedeutungen, auf die sie sich beziehen, unterscheidbar. So ist auch von dieser Seite her auf die mit der Literalität einhergehende *metasprachliche Erfahrung* verwiesen, die nach J.B. „für das Verhältnis des Kindes zur Sprache und insbesondere für sein *Nachdenken* über Sprache von entscheidender Bedeutung ist“ (S. 265).

Die Spezifik gerade der *literalen* Metasprache verdeutlicht sich nach J.B., indem man die hierin involvierte Materialität noch in einer anderen Hinsicht expliziert, der Entwicklung von *individuellen Vorlieben* für bestimmte Buchstaben und Wörter im Prozeß des Schreibenlernens (S. 267ff): Dabei treten die Buchstaben/Worte für die Kinder allmählich – über bloße assoziative Zuordnungen zu bestimmten Personen oder Ereignissen hinaus – in ihrer durch das *Machen* erzeugbaren figuralen Eigenqualität hervor, mit Bezug auf welche die kindlichen Vorlieben eine *sinnlich-ästhetische* Qualität gewinnen. So werden die Buchstaben oder Wörter in ihrer Gestalt als mehr oder weniger „schön“, d.h. auch mehr oder weniger leicht oder elegant machbar, wahrgenommen. Indem die Zeichen auf diese Weise – insbesondere durch die Widerständigkeiten des Materials beim Versuch ihrer Herstellung – sinnlich spürbar werden, akzentuiert sich, so J.B., auch von dieser Seite die *grundlegende Dichotomie zwischen Zeichen und Objekten*, die nicht in der oralen Sphäre, sondern erst im Zuge der Literalitätsentwicklung hervortritt. Damit wird faßbar, daß erst mit der Herausbildung gerade der *Literalität* die mit der Erfahrung des Machens verbundene sinnlich-materiale Selbständigkeit neue Möglichkeiten des Nachdenkens über die Schrift eröffnet: Solche Erfahrungen „schaffen Distanz, öffnen einen Operationsraum und ... stellen die kognitiven Mittel und das Material – den gedanklichen Rohstoff des literalen Nachdenkens – bereit“ (S. 283). Von dieser Seite aus verdeutlicht sich im Argumentationsgang das Problem der Literalität auch als ein Problem des *Denkens*: „Was ist das für eine Art von Denken, das sich auf die Gestalt der Schrift und durch das Nachdenken über die Schrift auf Sprache ‚als solche‘ bezieht?“.

Mit dieser Frage kehrt J.B. zur zentralen Thematik seiner Arbeit, der Bestimmung der Eigenart „literalen Bewußtseins“ aus der Analyse des Verhältnisses von Oralität und Literalität zurück, wobei die darauf bezogene Diskussion des abschließenden *VI. Kapitels*, „*Die Gestalt der*

Schrift“ von J.B. zentral durch vertiefende Explikation seiner „Materialitätsphypothese“ vorangetrieben wird.

VI.

J. B. erörtert hier zunächst unter verschiedenen Aspekten den Unterschied zwischen oraler und literaler Metasprache, hebt besondere Formen des sprachlichen Selbstbezugs auf Sprache, wie „Kommentieren“, „Stellung nehmen“, „sich zu etwas verhalten“, weiterhin Zeitwörter wie „glauben“, „unterstellen“, „schlußfolgern“ und Hauptwörter wie „Behauptung“, „Hypothese“, „Implikation“ hervor, die alle als Kandidaten für die Spezifikation schriftlich argumentativer Diskurse in Frage kommen, wobei er aber – in der für seine Denkweise charakteristischen Bewegung des „Hörens der Gegenseite“ – die Behauptung, daß solche Selbstkommentare *nur* auf der literalen Ebene vorkommen, dennoch nicht ungeprüft gelten lassen möchte. So spitzt er seine Argumentation auf die Frage zu: Was ist die „*differentia specifica* zwischen Oralität und Literalität?“ (S. 287).

Bei der Diskussion dieser Frage arbeitet sich J.B. (wie so oft) an entsprechenden Konzeptionen von Olson ab: Dieser hat – nachdem er anfänglich „Metasprache“ schon allgemein als die gesuchte spezifische Differenz ansah – die *phonemische Sprachbewußtheit*, d.h. das *Wissen um die besondere Phonem-Graphem-Korrespondenz einer alphabetischen Sprache* als grundlegend für die Ausbildung eines spezifisch literalen Denkens herausgestellt. J.B. hebt hervor, daß damit die *Erfassung orthographischer Regeln* zur Spezifik literalen Denkens erklärt wird, verweist auf die Problematik einer solchen Auszeichnung von „Rechtschreibung“, deren Privilegierung etwa im schulischen Prozeß des Schreibenlernens ja von verschiedenen Seiten immer wieder als fragwürdig herausgestellt wird, und entwickelt von da aus seine eigene Position: Er zeigt nämlich, daß man mit solchen Spezifizierungsversuchen in gewisser Weise an der Oberfläche verbleibt, indem man eins der möglichen Resultate der gesuchten Spezifizierung mit dieser selbst gleichsetzt. Man müsse vielmehr noch einen Schritt zurückgehen, und ein Moment von Schrifterfahrung in den Blick nehmen, das der phonemischen und orthographischen Bewußtheit noch vorgelagert ist: „Ich meine jene Spracherfahrung, zu der der Erwerb der Schrift nicht nur als Ergebnis führt, sondern die ihn selbst beinhaltet, nämlich die Erfahrung, die das *Erlernen der geschriebenen Sprache als Komplex sowohl kognitiver wie diskursiver und sinnlich-praktischer Tätigkeiten selbst darstellt*“ (S. 288f., Hervorh. K.H.). „Es ist dieser für das Kind normalerweise ganzheitliche Erfahrungszusammenhang sinnlich-praktischer, diskursiver und kognitiver Tätigkeiten,in dem sich die Sprache aus einer transparenten in eine opake Qualität verwandelt. Hier wird sie von einem flüchtigen zu einem festen, von einem unsichtbaren zu einem sichtbaren, ja

fühlbaren ‚Gegenstand‘ der Welt“ (S. 288). Diese sprachliche Option der *Vergegenständlichung* wird von J.B. im Kontext der „Materialitätshypothese“ in verschiedenen Richtungen ausgeführt und schließlich mit Bezug auf den „Zeichenprozeß als Prozeß der materiellen Herstellung und ideellen Aneignung von Zeichen“ zugespitzt formuliert: Durch dieses Geschehen „konturiert sich Sprache für das Kind nun als ein *Gebilde*, auf das es einwirken und das es manipulieren kann. Sprache wird im Bewußtsein des Kindes *als eigen- und widerständiges Sein neu geboren*, es erwirbt *seine eigene Ontologie*“ (S. 291, Hervorh. K.H.).

Mit dieser, wie mir scheint, höchst bedeutsamen Gedankenentwicklung – durch welche die Materialitätshypothese und mit ihr die Metasprachenhypothese auf eine neue konzeptuelle Ebene gehoben ist – hat J.B. das Resultat seiner Analysen über die Eigenart des literalen Bewußtseins inhaltlich auf den Punkt gebracht. Was nun noch folgt, sind damit ermöglichte begriffliche Differenzierungen und entwicklungspsychologische Konkretisierungen. So verdeutlicht er die Differenz des metasprachlichen Bewußtseins auf der oralen und der literalen Ebene – implizite und intuitive vs. (über die Vergegenständlichungen ermöglichte) explizite und reflexive Metasprachlichkeit – durch die terminologische Unterscheidung zwischen „*literalen Bewußtheit*“ und „*literalem Bewußtsein*“ und qualifiziert von da aus „Reflexivität, Begrifflichkeit, Sprachlichkeit“ als Bestimmungen des menschlichen Bewußtseins, d.h. nimmt seine Bestimmungen des „literalen Bewußtseins“ als wesentliche Kennzeichen in seine allgemeine Definition des Bewußtseins hinein.

Von solchen grundsätzlichen Auseinandersetzungen kehrt er sodann – auch dies für seine Darstellungsweise typisch – zu empirischen Konkretisierungen zurück, indem er die „*Eroberung der semiotischen Dimension*“ (S. 294ff.) an Erfahrungen mit den Kindern in der schon erwähnten Innsbrucker Grundschulklasse demonstriert – womit in für mich überraschender Weise evident wird, welche Fruchtbarkeit J.B.s Konzeption auch bei der Analyse entwicklungspsychologischen Materials zu entfalten vermag: Seine Darlegungen über die Entwicklung der „Meinen-Sagen-Differenz“, der Differenzierung zwischen geäußerter und intendierter Bedeutung, zwischen impliziten und expliziten Bedeutungen, über die Entwicklung des Umgangs mit Mißverständnissen und Lügen, die Überwindung des Bedeutungsrealismus etc. – immer im Zusammenhang mit der lernenden Aneignung des Herstellungsaspektes des geschriebenen Wortes – sind erhellend und (auch durch die ausführliche Dokumentation der kindlichen Äußerungen) eindrucksvoll -, sie eignen sich aber kaum zur Darstellung in einem Gutachten: Man muß sie selber lesen.

VII.

Aus meiner Darstellung sollte hervorgehen: Es handelt sich bei der Habilitationsschrift von Jens Brockmeier – aufgrund der hier erreichten

Einheit von gedanklicher Originalität, weitgespannter Theorienbildung, umfassender Belesenheit und Kraft der konkretisierenden Veranschaulichung – um einen „großen Wurf“. Wenn ich in meiner folgenden differenzierteren Würdigung – mehr pflichtschuldig – auch ein paar Einschränkungen anbringen werde, – so muß dies stets auf dem Hintergrund dieser Gesamteinschätzung gesehen werden. [...]**

** Hier bricht das Manuskript ab