

Peter Ackermann

Schreiblernen in Japan

Bildungsprozesse des Körpers im Rahmen alltäglicher Notwendigkeit

In Japan muss jeder und jede denselben Prozess des Schreiblernens durchlaufen, und damit denselben Prozess körperlicher Anstrengung und Formung und die selben Prozesse der Einweisung mit körperlichen Bewegungsmustern, ¹ die in ihrer Komplexität von Personen, welche abendländische Alphabetschriften im Rahmen neuzeitlicher abendländischer Schulbildung gelernt haben, ungenügend wahrgenommen werden. Nicht nur die Bewegungsmuster bei der Aneignung von Schrift sind komplex, auch die Zeiträume dieser Aneignung müssen bedacht werden: Sie umfassen in der Pflichtphase den gesamten Entwicklungsprozess eines Menschen vom Kleinkind bis zum Erwachsenen. Doch auch nach der Pflichtphase finden die Prozesse der Bildung an und mit der Schrift ihre Fortsetzung, sie sind grundsätzlich während des gesamten Lebens nicht abschließbar.

Schreiben ist in Japan alltägliche Notwendigkeit, und die Aneignung der gestalterischen Elemente des Schreibens ist somit unabhängig davon, ob sich jemand später im Leben als „Kalligraf“ [Kalligraph] verstehen wird oder nicht. Umgekehrt werden auch in der Pflichtphase der Schriftaneignung die gestalterischen und kognitiven Möglichkeiten der Schrift deutlich vermittelt.

Die Grundschritte der Schriftaneignung

Das Erlernen der Schrift in Japan ist seit etwa dem letzten Viertel des 19. Jahrhunderts Gegenstand heftiger Kontroversen gewesen, die hier nicht nachgezeichnet werden können [vgl. weiterführende Literatur], diese Kontroversen flammten nach der Kriegsniederlage 1945 von neuem auf, wo nun die U.S.-Amerikanische Besatzungsmacht überseits ihre Forderungen stellte. Auf den Punkt gebracht ging es wohl um die Frage, ob ein moderner Staat – und nach 1945 ein moderner demokratischer Staat – nicht einer „rationalen“ Schrift bedürfe, die von allen hinreichender Vollständigkeit und – eher als Instrument ohne besonderen eigenen Bildungswert – rasch erlernt wird. In der Tat muss bei der Betrachtung der Aneignungsprozesse von Schrift in Japan bei der Einführung der *tōyō-kōji*-Liste² von 1946 ein Schritt vollzogen werden, da hier erstmals die Idee umgesetzt wird, dass, wenn schon die japanische Schrift beibehalten werden soll, diese auf rund 2000 Schriftzeichen zu begrenzen sei, die als klar

1 Eine vollständige Liste von *kōji*, die in der Pflichtschulzeit zu lernen sind und die etwa in den Mitteln oder in der öffentlichen Herstellung als bekannt vorausgesetzt werden dürfen.

umschriebenes Lernziel fixiert werden können, dies sollte umso leichter gelingen, als das Japanische (ja auch über ein Silbenskriptum verfügt, mit dem sich alles schreiben lässt) (dazu mehr im Folgenden).

Jedoch: Auch der Erwerb von 2000 Schriftzeichen ändert grundsätzlich nichts an der Tatsache, dass dies geschrieben muss im Einklang mit einem komplexen Training der Wahrnehmung und der Umsetzung einer Vielzahl von körperlichen Kriterien, unter



Abb. 1



Abb. 2

(siehe auch die Kommentare zu den Abbildungen 1. Fot. HdZ.)

Einsatz grosser körperlicher Anstrengung, und über einen Zeitraum, der sich nach wie vor vom Kleinkind bis zum Erwachsenen erstreckt.

Im Folgenden gehe ich stellenweise ins Detail, um zu verdeutlichen, welcher körperlicher Leistungen Ke den produktiven ebenso wie des rezeptiven Umgang mit Schrift, sowie für das „Einwickeln“ sowohl der graphischen als der damit zu knüpfenden semantischen und phonologischen Ebene es bedarf. Gehen wir davon aus, dass wir es in Japan auch mit einer Tradition von Schrift-„Kunst“ (meist „Kalligraphie“ genannt, *Mihenas umen*) zu tun haben, so sollten wir uns doch vergegenwärtigen, dass – anders als etwa bei der Bildung eines Musikers bei uns – diese Kunst direkt in der Pflicht und der alltäglichen Notwendigkeit für ausnahmslos alle Personenerworben. Somit ist es auch mit Blick auf „Kalligraphie“ sinnvoll, bei einer genauen Beschreibung des Schreibensmens in der *tor*- und *Grundschule* anzusetzen.

①

In der *Pflichtschule*² steht als erstes die korrekte Körperhaltung (*shisei*) im Mittelpunkt: gerader Rücken, Distanz zwischen Augen und Unterlage, das Halten des Schreibwerkzeugs, die Position der nicht schreibenden Hand auf der Unterlage, die feste Auflage der Füsse am Boden (Abb. 1). Dieses *shisei* spiegelt durchaus die traditionelle Körperhaltung für die Schreibaktivität, bei der der Körperschwer- und -mittelpunkt, von dem aus die Schreibenergie fließt, nicht erhöht, sondern möglichst

² Im Folgenden orientier ich mich an *Grundschule Shinto* und *Mittelschule Shinto*, Tokyo (Mitsumori 2004), zwischen 1998 und 2000.

Einige weitere Laute können dargestellt werden mit diskretischen Zeichen oder durch kleineres Format (ga gi gu gr go na ji zu ze zo da de do ha hi hu he ho pa pi pu pe pi kyaigu kye vha shu sho chachu che rya myungyo hga hya/hya mya mya mya rya ryu ryu, sowie Geminaten wie tsu, kko).

Früher werden die Kinder mit den Kana (chinesischen Schriftzeichen) konfrontiert. Den Silbenzeichen, die als Einstieg ins Schreiben dienen, wird nun ihr „eigentlich“ Platz im japanischen Schreibsystem zugewiesen, nämlich die Verschriftlichung der Verbal- oder Adjektivendungen, sowie der kleinen funktionalen Elemente in einem Satz. Anders als bei den Silbenzeichen ist die Zahl von Kana trotz Beschränkung des Pflicht-Lernprogramms auf etwa deren 2000 nach oben praktisch unbegrenzt, und so wird Schreiben- und Lesenlernen von Anfang an als niemals abschließbarer Prozess ständiger Erweiterung eines Formenbestands wahrgenommen. Dies dürfte wichtig sein um zu verstehen, wie sich Schreiben mit einer Grundhaltung verknüpft, die auf die Selbstverständlichkeit des nie endenden Übens und Trainings produktiver wie rezeptiver Fähigkeiten ausgerichtet ist.



Abb. 11. Das Wort *otoko* („Mann“) in Hiragana (一 人 男 子)

Kana erfordern eine Auseinandersetzung mit verschiedenen ästhetischen Kriterien. Dazu gehören erst einmal ein Verständnis des Wesens einer Linie (horizontal, vertikal, schräg) (Abb. 12), sowie der Koppelung von Linien

über eine Kante oder eine Rundung. Alle Punkte haben ihr „Wesen“, vertikal oder schräg (Abb. 13a). Im Gegensatz zu den Lautzeichen *biogona* haben wir es bei Kana mit einer wesentlich komplexeren und vielgestaltigeren Regelmäßigkeit von Einzelelementen zu tun mit Blick auf die Wahrung der Balance des Gesamtzeichens in einem

Feld. Da gibt es Zeichen, die ein gesamtes Feld ausfüllen (etwa *kawa* „Fluss“ (Abb. 14), *umi* „Bogen“ (Abb. 15), *tsuki* „Mond“ (Abb. 16), oder aber nur der linken, rechten, oberen oder unteren Teil eines Gesamtzeichens bilden (etwa das Element „Holz“ (Abb. 17) in der linken Hälfte des Zeichens für Schulgebäude (Abb. 18), „Iwas“ (Abb. 19) als oberstes Element im Zeichen für „Blume“ (Abb. 20), oder „Sonne“ (Abb. 21) als unteres Element des Zeichens für „Frühling“ (Abb. 22).

Im Unterschied zu *hiragana* geben Kana im Prinzip keinen Anhaltspunkt zur Ermittlung der Aussprache des Zeichens. Das bedeutet, dass das Kind von Anfang an lernen muss, die einzelnen Begriffe der gesprochenen Sprache mit einem Kana zu assoziieren, bzw. einem Kana einen sprachlichen Begriff zuzuordnen. Es muss also etwas *otoko* (Abb. 23) dem Begriff „Mann, Ton“ zuzuordnen, der „oto“ gesprochen werden kann, und umgekehrt den Begriff „Mann, Ton“ mit dem Kana (Abb. 23) zu assoziieren.

Des Weiteren muss das Kind von Anfang an lernen, dass ein Kana in der japanischen Sprache unterschiedliche Aussprachen haben kann, und dass es je nach Kontext die jeweils korrekte anwenden muss. Das Zeichen für „Wasser“ (Abb. 24) etwa, das

alleine für sich nicht gelesen wird, ist in Koppelung mit anderen Kanji häufig zu lesen (z. B. *suiker*, Abb. 23 – „schwimmen“), oder das Zeichen für „sich treffen“ [Abb. 26] *au*, *kol* oder *e*. Umgekehrt kann ein sprachlicher Begriff auf verschiedene Kanji verteilt werden, je nachdem, welcher Aspekt betont werden soll, so kann *haya* [„flüchtig“] [Abb. 27] geschrieben werden, wenn etwa „Frühmorgens“, und [Abb. 28], wenn „flüchtig, geschwind“ gemeint ist. Oder das oben genannte *au* kann auch [Abb.



29] geschrieben werden, wenn „sich treffen“ eher im Sinne von „zusammenpassen, sich entsprechen“ gemeint ist.

Die Ursache für die Vielfalt an Aussprachen *Kinrin*- und dasselbe Zeichen liegt in den verschiedenen Wegen, auf denen das Zeichen ins Japanische gelangt ist. Das geschah einerseits zur Repräsentation japanischsprachiger Begriffe wie eben *au* [„Wasser“]. Andererseits gelangten Kanji in mehreren Schüben über die Aufnahme chinesischer Begriffe ins Japanische, wobei sich allerdings die chinesische Aussprache erheblich veränderte, da das Japanische – mit dem Chinesischen unversandt – ganz anderen phonologischen Gesetzmäßigkeiten folgt. Diese Tatsache bedeutet nicht nur, dass das japanische *Kinrin* (je Kanji meist mindestens zwei verschiedene

dabei ist die Tatsache, dass Kotokano einer anderen Ästhetik folgen als Hiragino. Während letztere die Eleganz von Rundungen und Bögen spiegeln, die teils auf dem Papier sichtbar sind, teils aus unsichtbaren Bewegungsverläufen zwischen zwei auf dem Papier sichtbaren Stellen bestehen (vgl. Abb. 65), gehen den Kotokano einer schlichteren Ästhetik der feinen Linie.



Abb. 31 bis 34, 65

Phasen der Ästhetik

1. Blättert man die Schreibheftchen für die Pflichtschule durch, so fällt die Intensität auf, mit der während allen neun Schuljahren ästhetische Merkmale thematisiert werden: Zum Beispiel *Rundungen* (Abb. 35) oder *Erweichung der Strichrückführung* (Abb. 36, 37), oder der wichtige Aspekt der *geraden Schreibachse* (Abb. 38, 39).
- 2a. Die Bedeutung des Pinsels als Schreibwerkzeug, das ja die Ästhetik der japanischen Schrift hervorhebt, wird den Schülern von 3. Schuljahr bewusst gemacht (Abb. 40). Eine entscheidende Bedeutung erhält hierbei die Vermittlung bestimmter Körpergewichte bei der Niederschrift eines Zeichen. Erst durch dieses Körpergefühl – Bewegung, Druck, Geschwindigkeit, Feinabstimmung der Motok (Abb. 41) – kann vermittelt werden, dass ein Strich niemals einfach ein Strich, ein Punkt niemals einfach ein Punkt ist, sondern aus einem Bewegungsrhythmus herausfließt, der einzuüben ist (Abb. 42).
- 2b. Geübt wird nun unter dem Aspekt *kiho*, d.h. die „Einverleibung“ von Grundformen, die objektiven Kriterien entsprechen müssen und jeder eventuellen späteren Individualisierung der Schreibästhetik vorangehen. Diese Einverleibung geschieht dabei im *kiushu*-ähnlichem Sinne: Im Prinzip ergreift der Lehrer die Hand des Lernenden und überträgt den Fluss seiner Körperenergie unmittelbar und ganzheitlich auf den Körper des Lernenden (Abb. 43).
- 2c. Die Übungen bestehen Texte, die einen Sinn haben, damit sich, von einem inneren Impuls her getrieben, aus einem Fluss heraus-ganzheitliche Bilder ergeben. Die Schulbücher bringen Beispiele für solche Grundübungen, z.B. mittels Ausdrücken wie „Frühling voller Hoffnung“ (Abb. 44), die, wie in der Abbildung zu sehen, auch vom Schreiber signiert sind („5. Schuljahr, Miyazaka Naoto“). Japanische Schatzkammer

Mengen vieler solcher Schriftstücke, denn das Kind muss frühzeitig auch den Sozialbezug des Schreibens lernen, das heißt, sein Produkt richtet sich an einen Leser, und derjenige, der die Schrift sieht, befolgt sie auch (Abb. 45). Entsprechend wird das Buchschreiben geübt (Abb. 46), und es finden sich in dem Schulbüxer überall modellhaft saubere handschriftliche Texte, etwa in Form von Stundenplänen, Menüplänen für die Mittagsmahlzeit oder Beschreibungen von Schulblättern. Aber auch



Abb. 45 (a)



Abb. 46



Abb. 47



Abb. 48



Abb. 49

der dekorativen Anwendung von Schrift kommt hohe Bedeutung zu, beispielsweise durch das Anbringen von Schriftzeichen auf Flächen (Abb. 47). Teil all dieser Übungen lautet der Orientierungsbegriff *ikasa* – „(Die Schrift) zum Leben bringen, (die Schrift) Leben einhauchen“ (Grundschule-S. Jahr, S. 167).

Ästhetik und Anwendung sind zwei Aspekte, die Hand in Hand gehen. Dies ist einerseits deshalb, weil die Durchgestaltung des Bezugs zum anderen im Laufe der

Mittelschulbildungseinheiten wichtiger Rolle spielt. Andererseits muss die Schreibgeschwindigkeit systematisch gesteigert werden, was die Ausbildung einer Ästhetik von schneller Geschriebenem erfordert.

- ② Briefe- und Gedichteschreiben war der wohl klassischste Bezugskontext für die Aufbauphase des Schreibens in Japan. Hierfür besaßen ältere Generationen (Vater/Lehrer/Verbleib), Lehr- und Lernmaterial, doch heute übernimmt vieles der Reiz-

希望の春



Abb. 40 bis 47



Abb. 48 bis 51

vor. Dennoch sind die Normen für Handgeschriebenem auch jetzt noch strenglich präsent, was wohl darauf zurückzuführen ist, dass ein ganzes Zeitalter, nämlich das Zeitalter der Schreibmaschine, übersprungen wurde.

Mindestens drei Stufen des Schreibens mit einer je eigenen Ästhetik sind an diese Stelle vorzustellen. In der ersten, dem in der Grundschule eingeführten *kaisho*, entsteht das Gesamtbild *Seicho* für *Seicho* durch unbeeinträchtigtes Zusammenfügen der Einzelteile. Das Prinzip „Stichansatz – Stichdurchführung – Stichabschluss“ ist dabei im Ergebnis deutlich erkennbar. Dem *kaisho* gegenüber steht *gyōho*, das in der Mittelschule eingeführt wird. Hier richtet sich die Aufmerksamkeit nicht auf die einzeln *Seicho*, sondern auf das gesamte, in einem Schwung geschriebene Zeichen, dessen Einzelteile vereinfacht bzw. abgerundet werden oder ineinander übergehen (Abb. 48, 49, 50). *gyōho* schmückt die Eingangswände des Schreiblehrtuchs für die Jahre 2 und 3 der Mittelschule (Abb. 51). Es handelt sich um ein Gedicht von 1908, das in der klassischen, 5-Elementigen Form gehalten ist. *shōran* wa *kōka-*

希望の春
希望の春
希望の春



shikuzanshu ga / sara na sa / umi no ao ni ma / somazu tadayo („Die weißen Vögel /
 ob sie wohl Kummer empfinden? / Vom Blau des Himmels / vom Blau des Meeres /
 ungetrübte schweben sie dahin“). Zum Üben von *gyōsho* empfiehlt das Schulbuch vor
 allem altsakische Begriffe, die als Lebnamotte gehen können, etwa *seimei no sōgō*
 [die Würde des Lebens“] (Abb. 52, 53).

生命の尊厳



Abb. 52

Abb. 52

Die dritte der hier zu nennenden Schreibweisen, *shōho*, war bis etwa 1950 sozialisten-
 ten Personen geläufig, ist jedoch heute für viele so gut wie unlesbar geworden. Es
 sei denn, sie belegen teilweisere Kalligraphiekurse entsprechende Kurse. Im *shōho*
 wird etwa das Zeichen für die Amode [Herr/Frau] (Abb. 54) *フ* (Abb. 55):



Abb. 54, 55

Die über Jahrhunderte gepflegte Handschrift, die in der Neuzeit (17.-19. Jhr.) in
 der Regel auch die Druckschrift war, verband die einzelnen Zeichen zu einer durch-
 gehenden vertikalen Kursivschrift, die in Anpassung an Situation, Atmosphäre und
 Inhalt eine sehr spezifische Gestaltung annehmen konnte. Als Beispiel dient eine
 Seite aus dem Schulbuch Kajiyama 1917 (Abb. 56) [bei der es sich um einen Modellbrief
 handelt, in welchem gebeten wird, beim Teeplücken zu helfen].



Abb. 56

Schreiben als Persönlichkeitsbildung im sozialen Kontext

Schreibenden ist längst nicht eine Frage des Erlernens von Schriftzeichen, sondern die Basis zwischenmenschlicher Kommunikation; dieser Punkt ist in Japan sehr explizit. So sehen wir zum Beispiel im Lehrprogramm einer privaten Schule für Schreibunterricht (Shōshin Shōshū-ka) in ihrer Werbung für zusätzlichen Unterricht an junge Menschen folgende Argumentationslinie:

„Jōrei (mit was), Freude zu erfahren, die entsteht, wenn man Schriftzeichen anständig / sorgfältig / vereinfacht / genau (jūjū) zu schreiben kann. Zudem lernen wir die Schüler als Bestandteil sozialer Lernens, (EIKEN) / Umgangformen (jūjū) aufs genaueste / sorgfältig / sauber / intellektuell (jūjū) zu beherrschen, also die komplexen Formen von (jūjū) (EIKEN) / Signalisierung der Wertschätzung des anderen / Anknüpfen, Sprechgebrauch etc.“

Schreibunterricht ist also hier direkt in das Lernen von Sozialverhalten eingebunden, auf dem der eigentliche Fokus zu liegen scheint. Entsprechend rückt, wie bereits erwähnt, in der Mittelschule das anwendungsbezogene Schreiben und die Wahrnehmung und Kritik von Geschriebenem immer stärker in den Vordergrund. Eine Vielfalt von entsprechenden Lehr- und Arbeitsbüchern findet sich auch im allgemeinen Handel, und aus Ishihara 2005 entnehme ich Beispiele für die zwar schrittweise, aber allgegenwärtige Fokussierung von Schreibenden lernen mit dem Lernen von Sozialverhalten – das immer auch Höflichkeitserziehung

„Man (ist dabei) den Text des gegenseitigen Nachgebens“ (gemein ist zum ersten Mal die Ausdrucksform eines komplexen Satz auf engem Raum) (S. 30), „man (ist dabei), Schreibweise (je nach Anwendungszweck) anpassen zu können“ (S. 3), „man muss sich Jōrei (mit was) vorstellen, das Gesamte verstehen“ (S. 36), „man muss vorstellen, um die Seiten eines (Satz) legt, und es dann mit dem Gefühl schreiben, das ein Rückgrat zu geben“ (S. 37), „man muss die (komplexen) Kopf und die (intakten) Mittelrücken freundlich zusammenarbeiten lassen“ (S. 41).

Wichtige Anwendungsbereiche für ästhetisch durchgestyltes Schreiben bilden etwa Beschriftungen, der Eintrag seines Namens in Namensregister bei formellen Anlässen oder Geladungen (Abb. 57, 58), die Eintragungen auf Umschlägen zur Übersichten von Gelädehinweisen bei Familien-, Hochzeits- oder Trauerritualen (Abb. 59), die die Erstellung der Fahndokumente, wenn man jemand zu sich geladener (jūjūjūjū) (Abb. 60), sondern Kamazau Neujahr, zum Nachfragen nach Wohlbefinden, zur Gratulation, oder für kleine Notizen wie „Dieses (einzig) Geschenk soll Ihnen nur mein Gefühl ausdrücken (es hat keinen Sachwert)“ (Abb. 61). Und natürlich ist weiterhin der handgeschriebene Brief nicht unwichtig.

Da die Durchgestaltung interpersonalen Briefe zentrale Aufgabe einer Schreibschule ist, werden deren Schüler zur Beschriftung der entsprechenden Schreibmöglichkeiten angehalten. So wird etwa erwartet, dass der Schüler dem Schreiblehrer

jahreszeiten- und situationsgerechte Karten zukommen lässt. Die Abbildung 61 zeigt ein *shochō mimoi* („Begrüßung zu Personen während der größten Sommerhitze“): „Ich denke an Sie in dieser Zeit der größten Sommerhitze. Wie geht es Ihnen? Hier sind alle wohl auf. Bitte tragen Sie größte Sorge zu Ihrem Körper. Jetzt, wenn weiterhin noch sicherungslos heiß ist, beim Schreiben sollte Interpersonale Beziehung bezüglich Alter und Rang deutlich werden. Auf sehr besonders – einfach



Abb. 61



Abb. 62



Abb. 63



Abb. 64

bestimmende – Weise kann dies gezeigt werden anhand von *Kaika* [2011], *Mochi-ochi to so Enagoni* („Austausch von Bilderbriefen mit den Katastrophengebietern“). Es handelt sich um den Briefwechsel von *Kaika Runo* (72-jährig) mit Opfern der Tsunami-Katastrophe vom März 2011. Der eigenhändigen, in vielen Gesten und mit kräftigen Befehlsvergefügten Briefen des Älteren (Abb. 62) stehen sehr anständige, jedoch nicht weniger originelle und in jedem Fall vom Schriftbild her den Status spiegelnde Antworten der Jüngeren gegenüber (Abb. 63).

- >> Abb. 62: „Taru-kan? Es sind bestimmt schwarze Tage für Sie. Ich kann es nachempfinden. Mag diese kummervolle Zeit überwunden werden, mag strahlendes Licht wiederleuchten.“
- >> Abb. 63: „Kaika-omae? Die Kirschblüten verwehten sich nicht einschüchtern durch nukleare Strahlung oder durch das Üble Gerücht, [dass hier alles und jeder versucht sei] – jetzt gehen sie Ihrer vollen Pracht entgegen. Auch ich strengte mich nicht weniger als die Kirschblüten, an. 73. Jahr der Heisei-Periode [=2011], 4. Monat, 20. Tag, (Vor-) Kinugasa Fuji.“

„Der Körper des Künstlers“

Die zuletzt angeführten Beispiele für die Anwendung von Schrift dürfen durchaus bereits dem Bereich der Kunst zugezählt werden. Dabei ist jedoch nicht zu vergessen, dass die Kunst des Schreibens in Japan mit seinem gut organisierten Pfeiltschul-

4. Das *Shifuzen* ist Bestandteil der höflichen Rede, ähnlich wie „Herr/Frau F.“

5. Das *Shifuzen* ist Bestandteil der Rede an einen Lehrer oder Meister.

system nicht das Privileg einer bestimmten Schicht bildet, und auch in früheren Jahrhunderten sowohl als Notwendigkeit für wirtschaftliche Aktivitäten ebenso wie für Unterhaltung verbreitet war (Mikasa ugl. weiterführende Literatur).

Für den Körper des Schreibenden – lassen wir die Frage nach beiseite, ob wir sie/ ihn/ies „Künstler“ nennen sollen oder nicht – bringen es die spezifischen Charakteristika der japanischen Schrift mit sich, dass deren Erlernung hohe und lang dauernde



Abb. 12



Abb. 11 und 13

Anforderungen an ihn notwendig wachen. Unlösbar verbunden mit den durch die Schrift an sich ebenso wie die Prozesse ihrer Erlernung spezifische Anforderungen sind die sozialen Deutungen, die durch Schrift ausgedrückt werden, aber auch als Rahmenbedingung bestehen müssen, um teilhabeähnliche Fortschritte zu erzielen. Bezuogen, dass gerade wegen der Komplexität der Schrift sowohl als System wie auch bezüglich des einzelnen Zeichens nicht nur die Körperlichkeit in technischem Sinn ins Blickfeld rückt, sondern auch in psychologischem, persönlichkeitsbildendem Sinne, da der Lernende kaum gar nicht anders als hat, so seiner inneren Einübung zu arbeiten, um die entsprechenden körperlichen Leistungen mit der notwendigen Energie über die notwendigen Zehntel- bis Hunderttelstunden zu können. Lernphasen, Anreizphasen, Übungsphasen, Erkenntnisphasen, Introspektionsphasen, Umorientierungsphasen, Selbstverbesserungsphasen, etc. alle können eine Person ganzheitlich und mindestens während der gesamten Zeit vom Kind zum Erwachsenen, im Prinzip jedoch lebenslang in Anspruch.

Körperliche Überwindung ebenso wie seelische Reifung werden in Japan im Zusammenhang mit dem Schreiblernen häufig thematisiert.

„Anfangs waren die Linien teilweise geschriebener [Zeichen] flüchtig, meinstens dünn, und kein Zeichen gefällig. Aber nun verweisen ich begierig, das Pinselzubereiten – zu führen. Um diesen Punkt zu überwinden braucht es Konzentrationskraft. In diesem Sinne zweifle man [durch Schreiben] diese auch Konzentrationkraft. Wenn einmal die Zitrone der Hand verschwendung ist, hat man gewonnen.“ (Shōjinshūta 2012, Antwort 2).

„Da man [Schreiben] mittels des Körpers lernt, geht das Verständnis [Wörter Sache] hier [Shō-shō Zeichen], als auf dem weißen Papier tanzen, oder die Spur der Fische [wie] Loh, die sich gezogen wurde, oder die Spindel des Pinsels und ihr Kontrast zum weißen Papier [um die Zeichnungsmom.] (Shōjinshūta 2012, Antwort 6).

„Durch die Weges Schreibens [eignet man sich ein Gefühl für bildende Kunst an, indem man körperl. Oberbewegung, die einseitig ist, und hat, die recht wiederkommt, hier“ (Shōjinshūta 2012, Antwort 6).

Dementgegenstand sagt Sha (2011): „Eine [Erwerb von] Lernkompetenz gehört auch Lernen zum Bereich der Grundlagen.“ (S. 11) „Um Grundlagen zu erwerben, braucht es Mühe und Zeit“ (S. 12). „Die Kompetenz [shikaku], die der Körper beim Körper Lernen gewinnt, ist erst einmal die Wahrnehmungsbewusstseins Dinge an sich, und über die Fähigkeit, dass man immer zu unterscheiden.“ (S. 13) „Selbst die kleinste Dinge können mehr erfahren ist eng verbunden mit dem Schreiben der Fähigkeit, genau zu kopieren [shōshōji to shōji]“ (S. 14).

Die Nachfrage nach Unterweisung in der „Kunst des Schreibens“ ist hoch, und es gibt es eine riesige Fülle von gering einseitigen Körperschaften [shōshōji to shōji] und gemeinschaftlichen Stiftungen [shōji to shōji shōji] welche entsprechende Schulen betreiben. Diese richten sich einerseits an Kinder und Jugendliche, andererseits an Erwachsene mit Blick auf lebenslanges Verfeinern der eigenen Schreibkunst. Allerdings: Auch wenn das für Bildungszuständige Ministerien normative Lernziele für Pinsel Schreiben propagiert [shōshōji shōshōji kentei], sind in der einzelnen Schulen doch die eigene Schulführer und der Kurs stehend/leitend häufig die entscheidenden und normgebenden Instanzen [vgl. Shōshō – shōshōji].

Die Schreibschulen vermitteln im Prinzip nach den Gesichtspunkten des Meisters ihre Werte und ihr Verständnis vom Zusammenhang zwischen geist-körperlicher Bewegung und einem gelungenen Resultat.⁶ Dies ist etwa ersichtlich anhand der Anmerkungen zur Gestaltung einzelner Schriftzeichen bei *shōshōji* (2005) (Abb. 64, 65).

Auf der Grundlage technisch geübten Umgangs mit Schrift und ebenso geübten Umgangs mit dem eigenen geistig-körperlichen erwachsen oft Assoziationen von Schreiben und Gesundheit. So setzt etwa die Schule Shōshō-shō [Curriculum] als Teil der Weg des Schreibens „einreich erkalten Invarianten [yūshōshōji kentei], Gesundheit“. Das Weiberspezifische Merkmale-Foto auf einer Internet-Seite: „Ich verbring meine Tage

6. Um den Ansatz, sich in Schreibschulen weiterzubilden, nicht also sehr als Studien nach besten Worten zu idealisieren, sei hier noch hinzugefügt, dass Freie auch Gefühle der Scham unterliegen, insbesondere dann, wenn man als Erwachsener in Berufsbereich sich in Gefahr begibt, wegen ungeschickter oder ungeliebter Schrift ausgebittelt zu werden (Shōjinshūta 2012, Antwort 2).

im Gefühl der *tsukiasukai* gegenüber meinen Lehrern und ihren Schülern [y. uchi-garai], dass sie es mir möglich machen, bis jetzt wachsam zu sein. Ich habe von ihnen die Mühe des Fissalfährens in mich aufnehmen dürfen“ [Caecolog-nihyō-zō].

Hier soll auch eine in Japan verbreitete Form des Schreibens nach Gesundheit und Gleichgewicht nicht vernachlässigt bleiben, die aus dem sorgfältigen Abschreiben buddhistischer Texte besteht, dem sogenannten *shōkyō*. Ein Beispiel⁷ (Abb. 55) stammt



Abb. 55-56/55

von der Wand einer kleinen Betruungsstätte für Schüler in Kasanuma, die nach der Tsunami-Katastrophe sich nach Schulschluss gerne hier versammeln.

Sollen wir nun beim Schreiblernen in Japan vom „Körper eines Künstlers“ sprechen? Blicken wir bei dieser Frage zunächst auf die Japan eigene Verortung der Schreiblernens und der Schreibfähigkeit. Die japanische Grund- und Mittelschule zählt Schreibenlernen zum Fach „Landessprache“, die Oberschule zum Fach „Kunst“. Die Schulfächer zeigen, wie am Ende der Pflichtschulzeit tatsächlich die Ebene von „Kunst“ erreicht werden kann. Zwei Beispiele:

1. Ein klassisches Gedicht aus dem frühen 10. Jahrhundert [Abb. 67]: *hosokura to/ akashi no ura no / asagi ni / shimagaharu-yuku / kure a shizu omou* [„bleich das Licht / an der Bucht von Akashi / der Morgennebel / bald verbergen mir die Inseln / das Schiff, an das mein Herz gefasst“].
2. Eine Hängesrolle für die Schmuckrinne eines japanischen Raums (Abb. 68): „In der Stille sehen wie sich die Dinge wandeln“.⁸

⁷ *in dōshi* vom besprochen spezifisch die *tsukiasukai* [tsu:] eines Meisters einer traditionellen *tsūka* [tsū], die nach dem Prinzip eines Rautes strukturiert ist, als dessen Flankenglied man gewöhnlich durch *tsukiasukai* und *tsukiasukai* Teilchenchen ebenfalls wie vertikale *tsukiasukai* einsetzen kann, *tsu* ein respektvolleres *tsūka*, *tsu* ein *tsūka* für die *tsūka* *tsūka*.

⁸ Es handelt sich um das *tsūka* [siehe dazu etwa die Website <http://tsukiasukai.net/visual/shanaga.html>].

⁹ Die Stellung der Zeichen beweist, dass es sich um einen chinesischen Text handelt, um ihn anzusprechen ist *tsūka* *tsūka* die Regeln von *tsūka* *tsūka* befolgt werden, um diesen chinesischen Text in Japanische *tsūka* *tsūka* werden.

Universitäten, die in Japan Schreiben als Fach anbieten (was vor allem im Rahmen der Lehrerbildung eine wichtige Rolle spielt), tun dies im Rahmen eines Kunstunterrichts, oder aber sie pflegen einen historischen Ansatz, der auf die Entzifferung alterer Texte und die Geschichte der Schrift in Details ausgerichtet ist.

Wo wird nun in Schreibschulen Schreiben vermittelt? Oft finden wir eine Differenzierung: Einerseits shōji („Schreibenlernen“) und andererseits shōdo („der Weg des



Abb. 58 bis 59

Schreibens“, „Kalligraphie“). Dabei muss ich gestehen, ein erhebliches Unbehagen bei der Benutzung des Begriffs „Kalligraphie“ zu empfinden. Wenn wir unter „Kalligraphie“ das japanische shō („Schreiben“) oder shōdo („der Weg des Schreibens“) meinen, so handelt es sich um nichts mehr und nichts weniger als das, was „schönes Schreiben“ („Kalligraphie“) ist, nicht die Rede. Meines Erachtens ist „Kalligraphie“ eine der vielen vom westlichen Sprachgebrauch der japanischen Wirklichkeit auferlegten Begrifflichkeiten, die nicht im japanischen Kontext gewachsen sind und somit auch nicht dorthin gehören. Auch wenn anerkannt werden muss, dass die westliche Begrifflichkeit die japanische Selbstwahrnehmung und damit die japanische Wirklichkeit fälschlich zunehmend mitgestaltet.

Shōdo auf hoher Stufe wird von der erwähnten Schreibschule Sokubō Shōdo-kei (Curriculum) als drittes Paket in ihrem Angebot geführt, neben shōji und der Grundausbildung in shōdo. Hier geht es erst einmal um weitere Vertiefung der technischen und ästhetischen Parameter von Schreiben. Bedeutsam ist jedoch, dass durch Ausstellungen von Schriftwerken diese einer breiteren Öffentlichkeit präsentiert werden, was bei ihrer Produktion entsprechendes Können, und einen entsprechenden Willen, voraussetzt. Die ausgestellten Schriften gelten dann als sōkushō („Werke“).

Sokubō („Werke“, wenn man will „Kunstwerke“) sind – was bereits die Schüler schon geübt haben – beispielsweise ein Wort, eine Idee, ein Gedicht oder ein Sprichwort auf Papier, wo sie eine Spur hinterlassen, die geprägt ist davon, was das

schreibende Ich dabei empfanden hat (Aki, 69: Der Ausspruch „DANK“ an der Wand der genannten Bewegungstätte für Schüler in dem vom Tsunami heimgesuchten Kasernama).

Kurz: Als „Kanzō“ bezeichnet werden könnte das Ergebnis jahrelanger physischer und seelischer Übung, herausgewachsen aus dem Alltag und der Notwendigkeit schriftlicher Kommunikation, bei dem es – ebenfalls als Fortsetzung des Alltags – um den Reifprozess der Idee kokoro o komete geht („eine Sache mit kokoro versehen“, wobei kokoro bedeutet, „von Emotion getragener Impuls, mit sich selbst im Einklang das Richtige zu tun; das, was das äußerlich Formale zurückdrückt, persönlicher, mit Gefühl versehenen Aussage macht; innerer Kanapa“).¹⁰

Wie weit kann man eigentlich einen Text mit kokoro auf dem Rechner schreiben? Es ist auf jeden Fall das Merkmal gerade des japanischen Rechners, ungeheuer viele Optionen für die künstlerische Verarbeitung von Texten bereitzustellen. Doch der Rechner macht die Aufgabe der Erriemung der Schrift, so wie sie im Vorgesagten dargestellt wurde, nicht obsolet. Jeder und jede muss da durch, mit allem, was dies zu seiner bzw. ihrer Persönlichkeitsreifung beiträgt. Und auch der Rechner setzt voraus, dass beim Schreiben die von ihm bei jeder Eingabe vorgeschlagenen kanji zur Bildung von Texten korrekt ausgewählt werden. Die Kompetenz nicht nur im Schreiben, sondern gerade im Zerkahen des Rechners vor allem in Leserricht Leserkünsten ist zusehrend bedeutsam. Wenn man bedenkt, dass jeder Rechner Zehntausende von kanji in allen möglichen Formen produzieren kann (ein heutiger Rechner schafft gut 10050 kanji; Karle 2013, S. 2), kann überrascht es nicht, dass selbst das Bildungsministerium im Jahr 2010 einer erheblichen Erweiterung der Zahl von Grund-kanji für den Pflichtunterricht zugestimmt hat (auf 2126 kanji mit zusammen 4368 Lesungen). Die Dimension der Körperlichkeit umfasst daher heute auch die manchmal geradezu akrobatische Geschicklichkeit im rasenden Umgang mit der japanischen Schrift auf häufig winzigsten tragbaren Rechnern.



Abb. 58



Abb. 59

10 Zum Beispiel preis des Kulturbürover Senchi Fussa/Danke Comar/steudl-Umfrage an unter der Überschrift „jappa ni kokoro ometete?“ („Japaner Respekt um Respektlich überarbeiten“).

Weiterführende Literatur

DeWikipedia (japanisch)

Nihon shodō-shi („Die Geschichte der Shodō in Japan“) [in japanischer Sprache].

Nihon no shōryō („Die Schulen der Schreibkunst in Japan“) [in japanischer Sprache].

Nihon no shōmei („Die Theorie der Schreibkunst in Japan“) [in japanischer Sprache].

Shodō [in japanischer Sprache]: <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%96%B9%E3%9D%9C>.

Calligraphie asiatique orientale. https://fr.wikipedia.org/wiki/Calligraphie_asiatique_orientale.

Bilman, Jean-François (2018) *Calligraphie orientale de l'écriture et ses fondements*. Paris.

Chinese Calligraphy http://elsa maria columbia.edu/specialchina_2008base_calligraphy.htm.

Corfield, Naomichi (1998) *Samurai Politics: Language Policy and Japanese Script*. London.

Isabelle, Andrea (2016) „Reading with one's eyes, seeing with one's ears? Understanding Japanese Homonyms.“ *Journal of Pragmatics*, 3:1 (2016), S. 53-58.

Kobun, Tadao Sato (1994) *The History of the Japanese Written Language*. Tokyo.

Kull, Robert King (1988) *Education for a New Japan*. New Haven.

Kull, Ivan Parker (1975) *Mad Island Hawaii* (East Asian Series 88). Cambridge (USA).

Reedberg, Martha Ellen (1992) *Language, Culture, and Reform: Reform of Communications Policy Factors of the Meiji Occupation of Japan*. Ph.D. Dissertation, University of Minnesota.

Klopferstein-Im, Susi (2012) *Druck, Kalligraphie und Tabakwarenhandel (2012) – Bilder des Handels. Schriftkunst und die Ausdrucksfähigkeit schwarzer Pinselstriche auf weißem Papier*. Zürich.

Konishi, Peter P. (1990) *The Book in Japan: a Cultural History from the Beginnings to the Nineteenth Century*. *Handbook of Oriental Studies, Japan VI*. Leiden.

Miy, Ekkehard (1981) *Die Romanalisierung der japanischen Literatur in der späten Edo-Zeit (1760-1868)*. Romanisierung und Entwicklungstendenzen der archaisierenden Prosa im Zeitalter ihrer ersten Vermarktung. Wiesbaden.

Miy, Ekkehard (1992) *Book and Buchkultur in industrieller Japan*. In: Komatsu, Susumu/ Uehara, Sapp (Hrsg.) *Book and Book als gesellschaftliche Kommunikationsmittel in Japan einst und jetzt*. Wien, S. 45-72.

Miles, Roy Andrew (1988) *Nihongo in Context of Japanese*. London.

Miles-Peters, Wolfram (2008) *Schrift und Schriftgeschichte*. In: Bruce Lewis et al. (Hrsg.) *Sprache und Schrift. Japan*. Leiden, S. 182-221.

Mori, Teichō (1992) *Unconditional Democracy: Education and Politics in Occupied Japan 1945-1952*. Stanford.

Pingji Info [2001]: https://www.pingji.info/reading/teachings/2_introduction.html.

Rittermann, Markus (2013) Schreib-Riten [ritoni]. Untersuchungen zur Bewusstheit der japanischen Schriftkultur. Band 1: Theorie und Überlieferung, Band 2: Rhetorik, Band 3: Konkretheit und Intermedialität, Wiesbaden.

Seeger, Christopher (1984) The Japanese Script since 1900. In *Visible Language*, 28(1), 3, 267-300.

Seeger, Christopher (1981/2000) *A History of Writing in Japan*. Leiden.

Stevens, John (1981) *Sacred calligraphy of the East*. London.

Tajiri, Naonori (1991) *Language and the Modern State: The Reform of Written Japanese*. London.

Togei, J. Marshall (1990) *Language and Script Reform in Occupation Japan: Reading between the Lines*. London.

Abbildungen

Abb. 1: Grundschule 1. Jahr, S. 3.

Abb. 2: Japanischer Raum mit Blick auf einen Gaspingarten (G), Plaza (P), A.

Abb. 3: Grundschule 1. Jahr, S. 5.

Abb. 4: Grundschule 1. Jahr, S. 5.

Abb. 5 bis 10: Die kognitiven 8 Bilder aus Grundschule 1. Jahr, S. 6-11.

Abb. 11: Aus Grundschule 1. Jahr, S. 10. Das Wort *ansoku* („Ausflug“) in Kigana (*ji + n senku*).

Abb. 12: Grundschule 1. Jahr, 1. 10. Horizontaler Strich, vertikaler Strich, schräg-verlaufende Striche.

Abb. 13: Grundschule 1. Jahr, S. 17. Wechselsatz der Horizontalen in die Vertikale *mimoko* Kana, Wechsel aus der Vertikalen in die Horizontalen *mimoko*-Bogen, vertikaler und schräger Ansatz für einen Punkt.

Abb. 14 bis 29: Grundschule 1. Jahr.

Abb. 30: Aus Kana 2013, S. 44.


Abb. 31: bis 34: Grundschule 1. Jahr.

Abb. 35: Grundschule 1. Jahr (1986), S. 70. „Rundung“. Als Beispiel das Zeichen für „Übersprung“.

Abb. 36: Grundschule 2. Jahr (1986), S. 16. „Die Richtung ändern“. Beispiele: [oben] / [unten], [unten] / [oben] „Schwenken“.

Abb. 37: Grundschule 2. Jahr (1986), S. 20. „Zweimal die Richtung brechen“. Als Beispiel das Zeichen für „ausfallen“.

Abb. 38: Grundschule 3. Jahr, S. 23. „Andenken, Erinnerung“.

- Abb. 36 Grundschule 4. Jahr, S. 20. Das Schriftzeichen für „gehen“ + dessen Verteilung „zu“.
- Abb. 40 Grundschule 3. Jahr, S. 2. Kinder zeigen einander, wie sie bereits mit dem Pinsel schreiben können. Die Rute des vertikalen Schreibens geht aus dem Bild hervor.
- Abb. 41 Grundschule 1. Jahr, S. 8. Rechts: „Doch man hat ganz wenig Kraft nötig, wird der Linien dünn.“ Links: „Doch man hat Kraft nötig, werden Linien dick.“
- Abb. 42 Grundschule 3. Jahr, S. 16.  Der Pinsel schwingt nach links. Wo die Pinselspitze durchgeht, sollte Kraft nicht nachlassen. Die Pinselspitze wird „gesammelt“, auch darüber hinaus nicht gestoppt werden, um langsam ausfließen zu können.
- Abb. 43 Foto P. 6.
- Abb. 44 Grundschule 3. Jahr [1899], S. 26.
- Abb. 45 Grundschule 3. Jahr, S. 22. „Wassentropfen“.
- Abb. 48 Grundschule 5. Jahr, S. 12. *Licht grüsst Sie.../ Die Baumblätter in Schulgarten stehen, schön geordnet, in Blüte, jetzt im reifen Sommer./ Sie, Frau Lehrerin, sind voll beschäftigt, und haben [verrätene Zeit gefunden], um zum Thema „Der König und unsere Stadt“ [vielen] zu sagen. Ich danke Ihnen dafür./ In dem Altbüchlein in unserer Stadt ein so schönes Schicksal hat, habe ich erstmals erfahren. Ich war bewegt./ Und bitte bekäme Sie uns auch über andere Dinge erfahren./* Übers. v. P. Meier, 26. Tag v. B. Schuljahr, Klasse 5, Mitsa Ryūji [an] Frau Kawamura Hisako, [N = Zellenwechsel].
- Abb. 47 Grundschule 8. Jahr, S. 17. [von oben nach unten, rechts nach links] „Himal“, „Fuss“, „Berg“, „Wäldchen“, „Fuss“.
- Abb. 46 Mittelschule 1. Jahr [1899], S. 22. Die beiden horizontalen Begriffe „das Firmament“ (Gegensätzlichkeit) gasha (rechts) und gasha (links).
- Abb. 49 Mittelschule 1. Jahr [1899], S. 30. „ross Herbstlaub“, gasha.
- Abb. 50. „ross Herbstlaub“, gasha [am Rechner geschrieben].
- Abb. 51. Mittelschule 2. und 3. Jahr, vor S. 1.
- Abb. 52. Mittelschule 2. und 3. Jahr, S. 22.
- Abb. 53. Mittelschule 2. und 3. Jahr, S. 23. Ein Schüler beim Schreiben sehr großer Zeichen.
- Abb. 54 und 55. Aus Saeki 2011, S. 26.
- Abb. 56. Boyama 1917, S. 61.
- Abb. 57. Aus Saeki 2011, S. 96.
- Abb. 58. Aus Ichino 2005, S. 78. Katholische Durchgestaltung der Eintragung seines Namens. Beschriftung der Schreibbarkeiten des Namens nach links und nach rechts (rechts durch-oben und untenen Zeichen, insbesondere Ausgleich der Größen von einfacheren und komplexeren Schriftzeichen).

Wb. 99: Ausschnitt 2005, S. 65. Im Original Rot und Detonieren rot, Schriftschwarz, Blau steht „(zu) Feuer“, unter der Name des Schenkerboten.

Wb. 60: Aus Sahn 2011, S. 14.

Wb. 61: Aus Sahn 2011, S. 70.

Wb. 62: Aus Kōike 2011, S. 31. Im Original Rot des geschwanz Bild eines blauen Hintergrund.

Wb. 63: Aus Kōike 2011, S. 59. Original fertig.

Wb. 64: Aus Kōike 2005, S. 27. Komposition im Original rot. Das Zeichen mit den 1. zungen kyū, kyū, kyōkyū, kyōkyū („abwürgen, belegen“). Im Zeichen selbst (linkes Bild) steht oben „jetzt nach unten biegen“, in der Mitte „jetzt nach unten biegen“, und darunter sind zwei kleine Kreise zu sehen, um anzudeuten, dass hier etwas Plausibel gemacht werden soll. Im rechten Bild wird die ausführende Körperbewegung für den linke Teil der rechten Hälfte des kyū verdeutlicht. Von oben kommend beim Punkt kyū anhalten und ruhig Richtung rechts über kyū Papier abheben. Nach einem Bogen mit kyū wieder auf Papier zurück, dann ruhig nach links wegziehen.

Wb. 65: Ausschnitt 2005, S. 87. Das Negative Silbenscheit für den Laut „ai“. Anmerkungen (Original rot) zur Ausführung dessen rechter Hälfte (Von unten herkommen) noch rechts über einen Bogen ausführen, so dass man sich darunter einen gassen Kreis vorstellen kann. Dann wieder auf Papier aufsteigen und nach dem (nicht sanft) stoppen, so dass man sich unter dem (Stapp) einer kleinen Kreis vorstellen kann.

Wb. 66: Pina P.A.

Wb. 67: Minetokute 2. und 3. Schuljahr, S. 48.

Wb. 68: Minetokute 2. und 3. Schuljahr, S. 48.

Wb. 69: P.A.

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnbl.de> abrufbar

Titelbild: Winslow Homer, *Artist Sketching in the White Mountains, 1868*, Portland Museum of Art

ISBN 978-3-86736-443-0

Druck: docupoint, Berlin

© Koppenf 2014

Postfach 1541 Str. 64, D-81539 München

Fax: 089 689 909 90 Fax: 089 689 18 12

E-Mail: info@koppens.de Internet: www.koppens.de

Diana Lohwasser / Jörg Zirfas (Hrsg.)

Der Körper des Künstlers

Ereignisse und Prozesse der Ästhetischen Bildung

