



## Über das Schreibenlernen und die Haltungen des Schülers gegenüber dem Schreiben

basierend auf der Dissertation von Rainer Brütsch im Jahr 1989 an der Universität Zürich

von Dr. Rainer Brütsch

### Vorwort der Redaktion

Im Jahre 2002 wurde Dr. Rainer Brütsch von der Delegiertenversammlung der EGS zum Nachfolger des damaligen Präsidenten Rudolf Käzigi gewählt. Dr. Rainer Brütsch begegnete seinen Mitmenschen oftmals mit einer Prise Schalk, Humor und Wärme, immer aber mit Wertschätzung und Respekt. Nebst seinen Führungsfähigkeiten kamen ihm seine Umsichtigkeit, wie auch seine Beharrlichkeit und Konsequenz in dieser exponierten Stellung sehr zugute. Als exzellenter Schachspieler verstand er es auch als Präsident sehr gut, die der jeweiligen Situation adäquaten Strategien zu entwickeln und die für das Erreichen seiner Ziele richtigen „Mitstreiter“ zu gewinnen. Mit seinem völlig unerwarteten und viel zu frühen Tod fand auch seine Präsidentschaft im Jahre 2005 ein jähes Ende. Die EGS verlor mit Dr. Rainer Brütsch einen umsichtigen, allseits geschätzten und geachteten Präsidenten und wird ihm weiterhin ein ehrendes Andenken bewahren.

Anlässlich seines 10. Todestages im Juni 2015 veröffentlichen wir im Folgenden zwei Kapitel<sup>1</sup> aus seiner im Jahre 1989 erschienenen Dissertation „Pädagogik und Graphologie“:<sup>2</sup>

### Über das Schreibenlernen

Die graphische Entwicklung in der Vorschulzeit ist für das spätere Schreibenlernen von grosser Bedeutung, da dieses nicht bei einem Nullpunkt einsetzt, sondern vielmehr auf diesen bereits erworbenen graphomotorischen Fertigkeiten aufbaut.

Schreibenlernen ist für das Kind nicht das blosses Aneignen einer primären Kulturtechnik, sondern ein sinnvolles Tun, welches für seine Sprache ein neues Handlungsfeld eröffnet. Das Schreibenlernen ist ein sehr komplexes psycho- und sensomotorisches Geschehen, das in seinen vielfältigen Bezügen einen bestimmten Entwicklungsstand der Motorik, Wahrnehmung, Kognition und Motivation voraussetzt.

Wie Diener hervorhebt, wird in der einschlägigen Literatur über die Voraussetzungen des Schreibenlernens der Schriffterwerb vor allem als eine Funktion der visuellen Perzeption verstanden.<sup>3</sup> Diese wird mit Begriffen wie „Gestaltgliederung“, „visuelle Differenzierung“, „Gliederungsfähigkeit“ oder „Strukturierungskapazität“ charakterisiert. Demgegenüber rückt Diener in seiner Arbeit die visuellen und die feinmotorischen Fähigkeiten als zentrale Steuerungsfaktoren in den Mittelpunkt der Betrachtung. Seiner Auffassung nach ist eine intakte Wahrnehmung eine zwar unerlässliche, jedoch keineswegs hinreichende Bedingung für den Schriffterwerb.

<sup>1</sup> Brütsch, Rainer: Pädagogik und Graphologie. Zürich (Diss.): 1989, S. 255-262 und S. 271-275

<sup>2</sup> Anmerkung der Redaktion: Die vollständige Dissertation kann in einschlägigen Bibliotheken ausgeliehen werden (z.B. Staatsbibliothek München) oder von der Witwe des Autors bezogen werden, die über die Redaktion der GraphologieNews kontaktiert werden kann.

<sup>3</sup> Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 13

Die visuelle Wahrnehmung — und damit der Schreibvorgang — kann also nicht losgelöst von der übrigen Entwicklung gesehen werden.

Der erste Umgang des Kindes mit Schreibgegenständen erfolgt nach Steinwachs und Teuffel noch völlig „unspezifisch“.<sup>4</sup> Das kitzelnde Kind strebe vorerst kein zeichnerisches Produkt an, im Vordergrund steht vielmehr die Freude an der spontanen Bewegung, an der motorischen Betätigung, die nach Jorswieck „aus der Funktionslust des Sich-Bewegen-Könnens gespeist wird“.<sup>5</sup> Sobald das Kind erkennt, dass diese Kitzelbewegungen eine Schreibspur hinterlassen, interessiert es sich in zunehmendem Masse für das sichtbare Ergebnis seiner Schreibaktivität. Nach Turlock werden im Alter von etwa drei Jahren erste Versuche unternommen, einfache Symbole zu malen und damit bestimmte Form- und Bewegungsvorstellungen graphisch umzusetzen.<sup>6</sup> Vorerst scheint dabei der motorische Anteil noch zu überwiegen; die relativ rasche Ausführungsgeschwindigkeit geht zu Lasten der Formpräzision. Nur allmählich vermag der Schreibanfänger nach Diener seine motorischen Impulse zu kontrollieren und zu koordinieren, bis ihm schliesslich beim Eintritt ins Schulalter die Produktion bewusst beabsichtigter Bewegungsabläufe gelingt.<sup>7</sup>

Diese Entwicklung wird im Erstschreibunterricht konsequent weitergeführt. Steinwachs und Teuffel schreiben: „Im Vordergrund der Schreibbemühungen steht jetzt einseitig die Form, der sich die Bewegung unterzuordnen und dann allmählich in einem sehr langsamen Einschleifungs- und Koordinierungsprozess anzupassen hat“.<sup>8</sup>

Der Schwierigkeit, adäquate motorische Impulse zu setzen und kontrollierte Bewegungen zu vollziehen, begegnen wir nach Diener bei allen Schreibanfängern, wenngleich in unterschiedlichem Ausmass. Dies gilt nach Diener sowohl für die Grobmotorik der Schulter-Arm-Hand-Partie wie auch für die feinmotorische Steuerung der Fingerbewegungen.<sup>9</sup>

Voraussetzung für den eigentlichen Schreibunterricht im Grundschulalter ist ein bestimmter Reifezustand der Motorik, der Wahrnehmung, des Denkens und der Motivation des Schülers. Eine gewisse Fähigkeit zur Steuerung und Koordinierung der motorischen Impulse muss vorausgesetzt werden. Es gilt zu bedenken, dass die kindliche Schreibhand vor dem 7. Lebensjahr nur unvollständig ausgebildet ist.<sup>10</sup> Während beim Erwachsenen die Handwurzelknochen verfestigt und die Fingergelenke vollverknöchert sind, weist die Hand des Kindes lediglich Kernansätze und noch weichknorpelige Endkerne der Fingerknochen auf. Die Endscheiben der Gelenke als dem eigentlichen Organ der Bewegungsempfindungen bilden sich jedoch nach Diener erst mit der Verknöcherung der Gelenkknochen.<sup>11</sup>

Das Schreibenlernen stellt den Intellekt und die Anstrengungsbereitschaft des Schulanfängers auf eine harte Probe. Er muss vom Lehrer immer wieder zum Durchhalten ermuntert werden. Der Schreibunterricht sollte auch auf spielerische und musikalische Komponenten sehr viel Wert legen, um auf diese Weise die Lern- und Übungsmotivation der ABC-Schützen zu vergrössern.

Beim Schreiben sind nach Heiss drei Prozesse beteiligt, die ineinander übergreifen: Die Schreibbewegung, die Raumgestaltung und die Formgebung.<sup>12</sup> Der Bewegungsvorgang beim Schreiben ist ein vielgliedriger Bewegungskomplex und setzt sich aus der Summe verschiedener Einzelbewegungen zusammen. Die Verbindung der einfachsten und grundsätzlichen Elemente, nämlich der geraden und der kreisförmigen Linie, aus denen sämtliche Buchstaben des Alphabetes aufgebaut sind, bezeichnet Heiss als „Bewegungsgefüge“.<sup>13</sup> Die Aneinanderreihung dieser Bewegungsgefüge wiederum fasst er unter dem Begriff „Bewegungsfluss“ zusammen. Heiss schreibt: „Demnach

4 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 29

5 Jorswieck, E.: Die psychologischen Bedingungen für das Erlernen der ersten Kulturtechniken. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 10, S. 245-249 (1953)

6 Hurlock, E.: Die Entwicklung des Kindes. Weinheim: Beltz, 1970. S. 146

7 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 15

8 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 30

9 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 15

10 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 45-46

11 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 16

12 Heiss, R.: Die Deutung der Handschrift. Hamburg: Claassen, 1966. S.16

13 Heiss, R.: Die Deutung der Handschrift. Hamburg: Claassen, 1966. S.16

baut sich der Bewegungsprozess der Handschrift aus Elementen auf, die in ihrer Vereinigung Bewegungsgefüge ergeben, deren Abfolge insgesamt wieder den Bewegungsfluss darstellen“.<sup>14</sup>

Der Schreibunterricht setzt beim Schüler das Vermögen voraus, seine Bewegungen in eine vorgeschriebene Richtung zu führen. Die beiden elementaren Bewegungsformen der Linie und des Bogens werden allmählich zu Bewegungsgefügen verklammert, bis schliesslich auch die schwierigsten Buchstabenformen beherrscht werden.

Die zweite Stufe der Schriftentwicklung ist nach Heiss durch den Aufbau des Raum- und Formbildes gekennzeichnet.<sup>15</sup> Dieser Prozess wird durch die zunehmende Automatisierung der Schreibhandlung begünstigt. Die Ausgestaltung des Formbildes beginnt nach Steinwachs und Teuffel aus diesem Grund erst in der vorpubertären Phase.<sup>16</sup>

Das Schreibenlernen als hochkomplexe psychomotorische Fertigkeit erfordert ein grosses Maß an Übung. Die Bewegungsvollzüge müssen sehr lange trainiert und eingeschliffen werden. Das Auge übernimmt die visuelle Führungs- und Überwachungsfunktion der Buchstabenformen, der richtigen Papierlage und der räumlichen Anordnung des Schriftbildes. Steinwachs und Teuffel weisen jedoch mit Nachdruck darauf hin, dass die Bedeutung des Auges beim Einschleifungsvorgang der Bewegungsabfolgen bislang bei weitem überschätzt und die Rolle der Hand nicht gebührend berücksichtigt worden sei: Nach Auffassung dieser beiden Autoren wird das Wortbild durch das Auge nur kontrolliert. Die Wortbildvorstellung bildet sich aber nicht über das Auge, sondern über die Haftscheiben in den Gelenken.<sup>17</sup> Diese Haftscheiben sind die Sinnesorgane für Bewegungsempfindungen, durch welche wir die Schreibbewegungen regulieren.

Der Erwerb einer motorischen Fertigkeit setzt zunächst voraus, dass die Bewegungen bewusst gesteuert, dann langsam und genau eingeschliffen und schliesslich unbewusst und automatisch abläuft. Je automatisierter eine Bewegung geworden ist, desto geläufiger und schneller kann sie erfolgen. Die Bewegungsformel wird also zu einem Automatismus eingeschliffen, der sich weitgehend verselbstständigt.<sup>18</sup>

Im Schreibunterricht werden die Hin- und Herbewegungen langsam in die kortikal gesteuerten Einzelbewegungen überführt. Dies geschieht nach Pophal dadurch, dass die Geneigtheit unseres Bewegungsapparates zum Hin und Her unterdrückt wird.<sup>19</sup> Die Schriften der Schreibanfänger weisen deshalb häufig stark ausgeprägte Merkmale der Versteifung (Pophal) auf.

Für den Schreibunterricht erhebt sich daraus die Forderung, den zu Beginn des Schreibenlernens erforderlichen Grad an willentlicher Steuerung und die damit gekoppelten Versteifungserscheinungen so weit zu mildern, dass das erwünschte Ziel einer raschen und geläufigen Ausführung des Schreibaktes optimal verwirklicht wird. Die Koordination der Motorik muss geübt werden bei gleichzeitigem Abbau der Versteifungssymptomatik. Nach Steinwachs und Teuffel muss die erste Schreibphase sorgfältig, gründlich und langsam verlaufen, damit auch später bei beschleunigter Schrift die Formpräzision der Buchstaben gewahrt bleibt.<sup>20</sup>

Das Schreiben lernende Kind versucht zunächst einmal, die durch die Schulschriftnorm vorgegebenen Zeichen richtig zu erfassen und wiederzugeben. Der kindliche Schreiber steht, wie Heiss meint, „noch völlig unter dem Bann der nachzuahmenden Schriftvorlage“.<sup>21</sup>

Es verwundert nicht, dass auf dieser frühen Stufe des Schreibenlernens die Schülerschriften nur einen geringen Grad an Ausdruckshaltigkeit aufweisen. Erst wenn die Schreibhandlung zu einem automatisierten Bewegungsprozess geworden ist, bestimmt der individuelle Ausdruck die Art und Weise der Schreibbewegung.

14 Heiss, R.: Die Deutung der Handschrift. Hamburg: Claassen, 1966. S.45

15 Heiss, R.: Die Deutung der Handschrift. Hamburg: Claassen, 1966. S.18-20

16 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 33 und S. 47

17 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 48

18 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 21

19 Pophal, S.: Zur Psychophysiologie der Spannungserscheinungen in der Handschrift. Rudolstadt: Greifenverlag, 1949. S.13

20 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 32

21 Heiss, R.: Die Deutung der Handschrift. Hamburg: Claassen, 1966. S.18

Die Forderung mancher Schreibmethodiker, wonach der Anfangsunterricht bereits zur Ausbildung und Förderung eines individuellen Schreibstils beizutragen habe, erscheint Diener auf diesem Altersniveau unangemessen.<sup>22</sup>

Mit der Hemmung des Bewegungsflusses geht die Erhöhung des Schreibdruckes einher. Gewöhnlich wendet der Schulneuling während des Schreibens zu viel Kraft auf und drückt viel zu stark auf das Papier. Wir begegnen darum beim Schreibanfänger besonders häufig der Erscheinung von Ermüdung und Verkrampfung. Die Versteifung breitet sich sogar oft auch auf andere Muskelpartien aus, die am eigentlichen Schreibvorgang gar nicht beteiligt sind. So kommt es beim schreibungsgewohnten Kind nicht selten zu einer Verkrampfung der Hals- und Rückenmuskulatur.<sup>23</sup>

Aufgrund der Verbesserung der Schreibfertigkeit nimmt der durchschnittliche als auch der maximale Schreibdruck zwischen dem 1. und dem 4. Schuljahr deutlich ab.<sup>24</sup>

Dafür erfährt der Verbundenheitsgrad der Schrift im Laufe der Grundschulzeit eine kontinuierliche Zunahme. Das diesem Merkmal zugrundeliegende Maß ist die durchschnittliche Anzahl der in einem Zuge geschriebenen Buchstaben. Während noch der Schulanfänger Buchstaben und Wörter aus einzelnen, separaten Bewegungen zusammensetzt, kann der geübte Schüler diese bereits als Einheit reproduzieren.<sup>25</sup>

In dem Masse, wie die Verbundenheit der Schrift zunimmt, wird nach Diener auch der Schreibverlauf rhythmischer. Man betrachtet aus diesem Grunde die Rhythmisierung des Bewegungsablaufs als Kriterium der Schreibbreite.<sup>26</sup>

Neben der Verringerung des Schreibdruckes, der Zunahme des Verbundenheitsgrades der Schrift und der Rhythmisierung des Bewegungsablaufs wird von verschiedenen Autoren auch eine Erhöhung des Schreibtempos bei geübteren Schülern festgestellt. So dokumentieren beispielsweise die Befunde von Steinwachs und Teuffel, dass die Schreibgeschwindigkeit mit aufsteigendem Schulalter zunimmt. Die von Steinwachs und Teuffel ermittelten Schreibzeiten für das Testwort „momom“ betragen bei Erstklässlern 29,0 Sekunden, bei Zweitklässlern 18,6 Sekunden und bei Drittklässlern 14,9 Sekunden.<sup>27</sup>

Zu ähnlichen Resultaten kam auch Essing. Seine ermittelten Daten waren für das 1. Schuljahr 25,5 Sekunden, für das 2. Schuljahr 14,0 Sekunden, für das 3. Schuljahr 10,5 Sekunden und für das 4. Schuljahr 8,3 Sekunden.<sup>28</sup>

In beiden Untersuchungen beobachtet man eine grösste Zunahme des Schreibtempos zwischen dem 1. und dem 2. Schuljahr. Die Zunahme der Schreibgeschwindigkeit beträgt in beiden Untersuchungen übereinstimmend etwa 40%. Nach dem 2. Schuljahr ist die Schrift schon so weit koordiniert, eingeschliffen und automatisiert, dass mit zunehmendem Schulalter die Tempo zuwachsrate immer kleiner wird.

Man sollte im Schreibunterricht darauf achten, dass zuerst die Form der Buchstaben präzise beherrscht wird, ehe man daran geht, die Schreibgeschwindigkeit des Schülers zu steigern.<sup>29</sup> Steinwachs und Teuffel schreiben: „Die Präzision der Form in Verbindung mit erhöhter Geschwindigkeit des Bewegungsablaufs gründet sich für jede Art der Bewegungsführung stets auf eingehendes Üben.“<sup>30</sup>

Hebt der Schreibunterricht allzu einseitig auf die Forderung des Schreibtempos ab, bevor die Buchstabenformen exakt eingeschliffen sind, so kommt es meist zu mangelnder Formpräzision bis hin zum „Gestaltzerfall der erworbenen Bewegungsweisen (...), der ein Zurückgehen auf eine frühere Stufe der Einschleifung erforderlich macht“.<sup>31</sup>

Auch später stehen die beiden Leistungsparameter Schriftquantität und Schriftqualität im Vordergrund des Interesses. Sie treten auch nicht isoliert in Erscheinung, sondern werden vielmehr wechselseitig aufeinander bezogen. Ob

22 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 23

23 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 26

24 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 28

25 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 29

26 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 29

27 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 56

28 Essing, W.: Untersuchungen über Veränderungen der Schreibmotorik im Grundschulalter. Human Development 8. S. 194-221 (1965)

29 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 54

30 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 54

31 Steinwachs, F. und Teuffel, I.: Schreibmotorik und Schreibmaterial bei Grundschulkindern. Grundlagen zur Psychomotorik der Handschrift. Göttingen: Hogrefe, 1954. S. 30

ein Schreiber sein maximales Leistungstempo ausschöpft, hängt nach Diener unter anderem von seiner subjektiven Fehlertoleranz ab, d.h. von seiner Bereitschaft, Qualitätseinbußen zugunsten eines hohen Schreibtempos hinzunehmen.<sup>32</sup> Während der Schulzeit spielt selbstverständlich auch die Toleranzbreite der Erzieher (Lehrer, Eltern) eine ausschlaggebende Rolle in Bezug auf die Schülerschrift und ihre Gestaltung. Da die Schrift eine kommunikative Funktion zu erfüllen hat, muss eine gewisse Leserlichkeit gewahrt bleiben, d.h. die Toleranz hört dort auf, wo die Schrift nicht mehr entziffert werden kann.

Durch geeignete Anleitungen kann man jedoch nach Hurlock zu optimaler Steigerung motorischer Fähigkeiten kommen.<sup>33</sup> Er betont die Notwendigkeit des Erfolgserlebnisses im Schreibunterricht. Vielfach kann man nämlich beobachten, dass Schulkinder beim Erlernen des Schreibens anfänglich rasche und gute Fortschritte machen und dann aber, wenn die erste Begeisterung vorüber ist und zudem neue Schwierigkeiten auftreten, in ihrer Anstrengung merklich nachlassen. In dieser Situation ist es nach Hurlock sehr wichtig, das aufkommende Desinteresse durch gezielte Gegenmassnahmen abzubauen.<sup>34</sup>

Eine andere Gefahr für eine positive kindliche Motivationslage gegenüber dem Schreibenlernen erblickt Hurlock in einem erhöhten Anspruchsniveau des Kindes. Der Versuch des Schülers, sein Vorbild zu imitieren, führt nicht selten zu Entmutigung und Resignation, weil die Reproduktion dessen, was bei anderen leicht und elegant ausgesehen hatte, nicht oder nur unvollkommen gelingt. Hurlock empfiehlt, durch eine sukzessive Dosierung der Anforderungen zu verhindern, dass das Schulkind sein Anspruchsniveau zu hoch oder aber zu tief setzt.<sup>35</sup>

Der Unterricht hat natürlich auf schreibmotorische Voraussetzungen gebührend Rücksicht zu nehmen. Die Schreibbewegung wird ja erst durch das Zusammenwirken verschiedener Gelenke und Muskeln möglich.<sup>36</sup> Die Fingergelenke erlauben einfache Hin- und Herbewegungen. Das Handgelenk, das aus vielen verschiedenen Einzelgelenken besteht, ermöglicht neben der nach rechts geneigten zusätzlich eine kreisförmige Bewegung. Das Ellenbogengelenk ist für die Drehbewegungen des Unterarmes und der Hand zuständig. Das Schultergelenk kann als Kugelgelenk nach allen Seiten frei bewegt werden. Beim Schreiben tritt es insofern in Aktion, als es vor allem eine waagrechte Zeilenführung bedingt.<sup>37</sup> Man sollte sich davor hüten, über der scheinbar „selbstverständlichen“ visumotorischen Schreibbewegung deren hohen Komplexitätsgrad zu übersehen und zu unterschätzen. Die Hand ist ein sehr differenzierter Mechanismus mit 27 Knochen unter der Kontrolle von über 40 Muskeln. Da das Schreiben die feinste Ausführung strukturierter sensomotorischer Bewegungen verlangt, stellen sich für den Schreibunterricht erhebliche erzieherische Probleme. Durch die geeignete Dosierung der Leistungsbeanspruchung muss einer Überforderung des Schülers vorgebeugt werden. Die Anforderungen im Schreiblernprozess müssen nach Rudolf dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechen, da jede Überhöhung der Anforderungen zu einer Reduzierung der Aktivierungsbereitschaft und sogar zu Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung führen kann.<sup>38</sup> Rudolf fordert vom Schreibunterricht, dass die graphomotorischen Bewegungspläne in Spielsituationen geübt und wiederholt werden müssen, um als konstante Bewegung in verschiedenen Situationen kombiniert und variabel zur Anwendung zu kommen.<sup>39</sup>

### **Haltungen des Schülers gegenüber dem Schreiben**

Beim Erlernen des Schreibens lassen sich nach Knobloch drei Gruppen von Haltungen unterscheiden, die sich nach genetischer Reihenfolge entwickeln. Sie bestehen aus den steuernden Haltungen, die die Beherrschung des Schreibgerätes ermöglichen, dann aus den präsentierenden Haltungen, welche das vorzeigefähige Schreibprodukt kennzeichnen, ferner aus repräsentierenden Haltungen, welche die persönlich gestalteten Abwandlungen der

32 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 13

33 Hurlock, E.: Die Entwicklung des Kindes. Weinheim: Beltz, 1970. S. 136

34 Hurlock, E.: Die Entwicklung des Kindes. Weinheim: Beltz, 1970. S. 138

35 Hurlock, E.: Die Entwicklung des Kindes. Weinheim: Beltz, 1970. S. 138

36 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 80

37 Diener, K.: Schreiben lernen, Psychologische und didaktische Voraussetzungen. Stuttgart: Kohlhammer, 1980, S. 81

38 Rudolf, H.: Über die Entwicklung der Graphomotorik unter Berücksichtigung der Intelligenztheorie Piagets. Diss. phil. I. Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, 1978. S. 148

39 Rudolf, H.: Über die Entwicklung der Graphomotorik unter Berücksichtigung der Intelligenztheorie Piagets. Diss. phil. I. Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, 1978. S. 156

Schreibvorlage konstituieren.<sup>40</sup> Knobloch misst dem Schreibdruck eine wichtige Steuerungsleistung zu.<sup>41</sup> Die Gesellschaft fordert, dass die ungerichtete Dranghaftigkeit und die spielende Funktionslust der Kinder in der Schule in zielstrebiges Leisten eingehen sollen.<sup>42</sup>

Mit dem Erlernen des Schreibens ist über Jahre hinaus ein Zwang zum Vorzeigen der Schreibleistung gekoppelt. Knobloch weist darauf hin, dass in der Gestalt des Lehrers oder der Lehrerin ständig ein kritischer Zuschauer, eine kritische Autorität zugegen ist. Der beim Schreibenlernen ausgeübte pädagogische Druck ist meist recht beträchtlich.<sup>43</sup>

Im Unterricht wird auch häufig nicht nur das Schreiben beigebracht, sondern die Schriftpflege leistet z.B. auch Erziehung zur Konzentration.

Gegenüber dem Vorzeigezwang können sich nach Knobloch drei Haltungen entwickeln: 1. Der Schüler versucht, den Ansprüchen dieses Zwanges zu genügen. In diesem Falle finden wir meistens eine allgemeine Schulumässigkeit der Handschrift unter sorgfältiger Ausführung aller Details, Sauberkeit und Prägnanz und nicht zuletzt Leserlichkeit. Die Norm wird hier vom Schüler erfüllt.

In der 2. Gruppe finden wir nach Knobloch eine willige Demonstration dessen, was man gelernt hat: Glätte, Gestochenheit, Routine, Schnittigkeit, Flüssigkeit der Verbindungen etc. In dieser Gruppe fällt also der gekonnte Umgang mit der Schulschrift auf.

Der Vorzeigezwang kann nach Knobloch jedoch auch negative Reaktionen auslösen, z.B. Schwer- und Unleserlichkeit. Ferner kann gelegentlich ein willkürlich-exzentrisches Umgehen mit der Schulvorlageform (Auslassungen, Verdrehungen und eigenwillige Neubildungen) beobachtet werden.

Die 3. Haltung zum Vorzeigen wird von Knobloch als „neutrale“ bezeichnet. Bei dieser Haltung werden weder Elemente eines beflissenen Darbietens noch eines Widerstandes gegen die Norm erkennbar. Das kann nach Ansicht von Knobloch mit Gleichgültigkeit zusammenhängen, aber auch mit Integration und Natürlichkeit.<sup>44</sup>

Beim Schreiben in der Schule handelt es sich um eine Leistung, die vom Lehrer zensuriert wird. Im korrekten Vorzeigen gibt es Defekte in der Art unvollkommener oder missratener Buchstabenformen, Auslassungen, Vertauschungen, Verwechslungen oder Wiederholungen von Buchstabenteilen oder Buchstaben.<sup>45</sup> Auch das handwerkliche Nichtkönnen kann zu gewohnheitsmässigem Radieren, Ausflicken, Anlöten und Nachbessern führen. Eine andere Ursache für Buchstabenverformungen, für Auslassungen und dergleichen kann nach Knobloch als Fehlleistung im Sinne Freuds verstanden werden. Mit bestimmten Buchstaben können nämlich unangenehme Erlebnisse verbunden sein, die verdrängt werden. Es muss auch berücksichtigt werden, dass man den Buchstaben y viel weniger schreibt als z.B. das e. Das e wird deshalb geläufiger geschrieben als das y. Die „repräsentierenden Haltungen“ konstituieren nach Knobloch die persönlich gestaltenden Abweichungen der Schulschrift. Auch die Schule rechnet mit einer Entwicklung der Schreibvorlage zur persönlichen Handschrift. Wenngleich im Verlaufe des Schreibenlernens immer auf Vorzeigequalitäten wie Genauigkeit und Leserlichkeit geachtet wird, so duldet man doch mehr oder weniger gewisse Abweichungen von der Norm. Die zunächst standardisierte Nachbildeleistung des Modelles, das Einhalten der Schriftvorlage gewinnt, allmählich ein individuelles Gesicht, eine eigene Prägung.<sup>46</sup>

Auch dem Schreiber wird damit bewusst, dass seine Schriftzüge etwas fixieren, woran er erkannt und identifiziert werden kann. Seine Schrift wird für ihn und andere repräsentativ.<sup>47</sup> So lässt sich das Schreiben nach Knobloch nicht nur als ein Vorzeigen, sondern auch als In-Erscheinung-Treten erleben. Sich selbst zu repräsentieren ist eine Leis-

40 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 80

41 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 88

42 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 87

43 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 90

44 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 91-93

45 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 94

46 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 96

47 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 97

tung, die jedem Menschen in verschiedenem Grade gelingt. Diese Leistung setzt Knobloch mit der Findung der eigenen Identität gleich.

Zweifellos kommt Erziehung zur Leistung ohne Kritik und Korrektur nicht aus. Knobloch findet es jedoch bedenklich, den Schreibunterricht, die Schreiblehre zum Moralunterricht werden zu lassen.<sup>48</sup> Beim Schreibenlernen wird die Leistung unaufhörlich mit Kategorien wie „sauber“, „ordentlich“, „flüssig“, „gewandt“, „gekonnt“, „gestochen“, „verwildert“, „vernachlässigt“, „wackelig“ oder „ungeübt“ bewertet. Knobloch ist der Ansicht, dass von daher auch die Überschätzung der ordentlichen Schrift bei den Erwachsenen rührt. Er weist mit Klages auf die Wertgesichtspunkte der Lebensfülle des Lebensgehaltes (Eigenart, Tiefe, Reichtum versus Banalität, Flachheit, Armut oder Leere der Schrift) hin. Für Knobloch ist die Schulvorlage als Ganzes eine Attrappe.<sup>49</sup> Im Laufe der Zeit gewinnen die Vorlageformen in den Schülerschriften zwar ein von der Norm abweichendes, persönliches Gesicht. Sie sind aber nach Meinung Knoblochs doch vorwiegend Dressurergebnisse. Erst wenn sich der Dressurzwang gemildert hat, wenn Wahlen möglich sind, können Einzelmerkmale ausdrucksstark werden. Schreibmoden der Schüler werden vom Lehrer meistens als üble Angewohnheiten betrachtet.<sup>50</sup>

Die Individualisierung beginnt nach Michel schon bemerkenswert früh: Schon in den Heften von Schülern der 1. Klasse zeichnet sich klar eine persönliche Ausdifferenzierung der Schrift ab, obwohl alle Schüler eine und dieselbe Ausgangsschrift erlernen.<sup>51</sup>

Auch für Michel vollzieht sich die Entwicklung der individuellen Schrift in Auseinandersetzung mit der Ausgangsschrift (Schulvorlage), die den Grundschulern gelehrt wird. In unterschiedlichem Ausmasse werden dabei die graphischen Merkmale der Schulvorlage vom einzelnen Schüler übernommen, modifiziert oder gänzlich verändert.<sup>52</sup>

Edelmann hat im Jahre 1972 die prägende Bedeutung der Initialphase des Schreibenlernens für die zu erreichende Schreibperfektion und für das Schriftbild empirisch nachgewiesen. Edelmann ist der Auffassung, dass sich die Wandlungen der Methodik und der Grundeinstellung der Schreiberziehung im Schriftbild verschiedener Generationen widerspiegelt. Nach Meinung dieses Autors muss sich selbstverständlich auf das Schriftbild der Schüler auswirken, ob Schreiben lernen lediglich als reine Formvermittlung oder aber als graphomotorische Schulung verstanden wird, ob Schreiben nur als Zwangshandlung aufgefasst oder ob der Schrift als solcher ein Wert zugemessen wird.<sup>53</sup>

Während zu Beginn unseres Jahrhunderts die kalligraphisch genaue Kopie von Buchstabenformen im Vordergrund stand, wurde in der Folgezeit als Endziel eine „charaktervolle“, geprägte Handschrift des Schülers angestrebt.<sup>54</sup> In jüngerer Zeit ist nach Michel von den typischen Lernzielen „deutlich“, „gefällig“ und „flüssig“ im wesentlichen offenbar nur noch das letztere übrig geblieben.

Der „Zeitstil“ der Handschrift ist nach Michel Wandlungen und Moden unterworfen. Um die Jahrhundertwende sind die Handschriften (besonders die Unterschriften) überwiegend durch Tendenzen zu Erweiterung, Ausschmückung und Aufbauschung gekennzeichnet. Im Laufe dieses Jahrhunderts kommt es nach Michel zu einer zunehmenden Vereinfachung und Reduzierung — wobei auch die Tendenzen eines Formverfalls unverkennbar sind. Der bevorzugte Schriftstil scheint — ähnlich wie wir dies in den Bereichen der Kunst und Architektur, der Kleidung und Wohnkultur, des Sprachgebrauchs und der Umgangsformen finden — etwas vom Lebensgefühl einer Epoche oder einer Generation widerzuspiegeln.<sup>55</sup> Neben einer Anlehnung an den Zeitstil kann es nach Michel auch zu leitbildartigen Orientierungen an bestimmten Schriftbildern kommen. Es handelt sich dabei nach Michel um Übernahme oder Nachahmung von graphischen Einzelmerkmalen oder Merkmalsgruppen der Schrift Erwachsener (Lehrer Eltern), Klassenbester

48 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 116

49 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 42

50 Knobloch, H.: Graphologie. Wien: Econ, 1971. S. 43

51 Michel, L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 27

52 Michel, L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 30

53 Edelmann zitiert nach Michel. L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 31

54 Michel, L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 31

55 Michel, L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 31

oder -führer sowie von Freunden. Die Schriftangleichung kann sich auf einen Schüler beschränken, aber auch Schülergruppen oder ganze Klassen betreffen.<sup>56</sup>

Der Grad der Schreibgeübtheit spielt nach Michel ebenfalls eine Rolle bei der individuellen Gestaltung der Handschrift. Für Michel ist die Handschrift einer Person keineswegs nur schlechthin individuell. Vielmehr weist die Handschrift für ihn immer Gemeinsamkeiten mit anderen Schriften auf. Für Michel ist es wahrscheinlich, dass die Individualität nicht so sehr durch Singularitäten bestimmter Einzelmerkmale gegeben ist, sondern eher durch die besondere Konfiguration ihrer graphischen Merkmale.

---

<sup>56</sup> Michel, L.: Gerichtliche Schriftvergleichung. Berlin: De Gruyter, 1982. S. 32