

Peter Ackermann

Schreibenlernen in Japan

Bildungsprozesse des Körpers im Rahmen alltäglicher Notwendigkeit

In Japan muss jeder und jede denselben Prozess des Schreibenlernens durchlaufen, und damit dieselben Prozesse körperlicher Anstrengung und Formung und dieselben Prozesse der Einverleibung mit körperlichen Bewegungsmustern, 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 „Künstler“ („Kalligraph“) verstehen wird oder nicht. Umgekehrt werden auch in der Pflichtphase der Schriftaneignung die gestalterischen und künstlerischen 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 heftigster 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 ihrerseits 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 in 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-kanji*-Liste¹ von 1946 ein Schnitt 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 verbindliche Liste von *kanji*, die in der Pflichtschulzeit zu lernen sind und die etwa in den Medien oder in der öffentlichen Verwaltung als bekannt vorausgesetzt werden dürfen.

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

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



Abb. 1 *

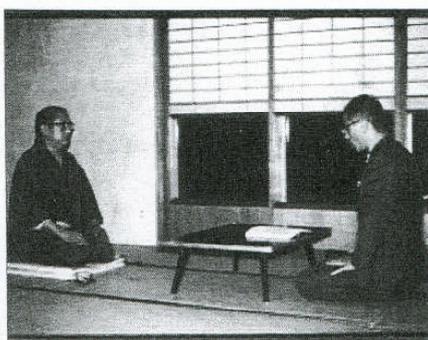


Abb. 2 *

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 für den produktiven ebenso wie den rezeptiven Umgang mit Schrift, sowie für das „Einverleiben“ sowohl der graphischen wie der damit zu kopelnden 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; Näheres unten) 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 Personen wurzelt. Somit ist es auch mit Blick auf „Kalligraphie“ sinnvoll, bei einer genauen Beschreibung des Schreibenlernens in der Vor- und Grundschule anzusetzen.

1. In der Pflichtschule² 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 orientiere ich mich an: Grundschule Shosha und Mittelschule Shosha, Tokyo (Mitsumura shobô), zwischen 1996 und 2002.

* Siehe auch die Kommentare zu Abb. 1 und 2 (S.140)

nah am Boden „verankert“ ist; das eigentlich korrekte japanische Sitzen (seiza) (Abb. 2) bei der Schreibaktivität ist mit untergefalteten Beinen vor einem niedrigen Tisch.

2. Schreiben selbst beginnt mit der Bewusstmachung bzw. Bewusstwerdung des Fließens von Bewegungen; nach oben, nach unten, gerade, gebogen, sich kreuzend. ^[Abb. 3] ^[Abb. 4]

_____ Dazu kommt die Bewusstmachung/Bewusstwerdung von Räumen, d.h. gut proportionierten Abständen zwischen den in Fließbewegungen entstandenen



Abb. 3

Abb. 4



Abb. 5 bis 10

Linien. — Zudem gilt es zu beachten, dass jede Fließbewegung regelhaft, kontrolliert ist: Sie beginnt an einer bestimmten Stelle mit einem bestimmten Ansatz, dann zieht sie sich hin mit einer vorgegeben Verlaufsästhetik, und schließlich endet sie nach klaren Regeln: entweder als *tome* (Stop, Abb. 5), als *hane* (nach dem Stop eine leichte Spur hinterlassend, Abb. 6), oder als *harai* (allmählich „ausfließend“, Abb. 7). Des Weiteren muss die Hand sich komplexere Bewegungen aneignen wie *ore* (Richtungswechsel, Abb. 8), *magari* (Bögen, Rundungen, Abb. 9), oder *musubi* (Schlaufen, Bewegungen, bei denen sich eine Linie selbst wieder kreuzt, Abb. 10). Diese Gebilde sind schließlich genau und balanciert in rechteckige Felder (masu) einzufügen, und diese *masu* ihrerseits müssen ebenso balanciert zu *masu*-Kolonnen zusammengefügt werden (Abb. 11). Die ersten Schulbücher führen dabei die Schrift in vertikaler Schreibweise, von rechts nach links verlaufend, ein (später erlernt man auch die horizontale Schreibweise von links nach rechts). Der Körper internalisiert also nicht „Buchstaben“, sondern – in Beachtung korrekter Körperhaltung – Linienflüsse mit sehr genauen Regeln bezüglich Ansatz, Durchführung, Ende, und die Platzierung dieser Flüsse in einen Raum.

3. Die ersten Übungen erfolgen anhand der 46 Lautzeichen (hiragana), ^(Beispiele in Abb. 3-11) welche die Grundlage der japanischen Phonetik bilden: a i u e o ka ki ku ke ko sa shi su se so ta chi tsu te to na ni nu ne no ha hi fu he ho ma mi mu me mo ya yu yo ra ri ru re ro wa wo n/ng.

Einige weitere Laute können dargestellt werden mit diakritischen Zeichen oder durch kleineres Format (ga gi gu ge go za ji zu ze zo da de do ba bi bu be bo pa pi pu pe po; kya kyu kyo sha shu sho cha chu cho nya nyu nyo hya hyu hyo mya myu myo rya ryu ryo; sowie Geminaten wie tta, kko).

4. Früh werden die Kinder mit den *kanji* (chinesischen Schriftzeichen) konfrontiert. Den Silbenzeichen, die als Einstieg ins Schreiben dienen, wird nun ihr „ordentlicher“ 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 *kanji* 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 *ensoku* („Ausflug“) in hiragana (e n so ku)

• *Kanji* erfordern eine Auseinandersetzung mit verschiedensten 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. Auch Punkte haben ihr „Wesen“: vertikal oder schräg (Abb. 13 b). Im Gegensatz zu den Lautzeichen *hiragana* haben wir es bei *kanji* 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), *ame* „Regen“ (Abb. 15), *tsuki* „Mond“ (Abb. 16), oder aber nur den 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), „Gras“ (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 *kanji* 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 *kanji* zu assoziieren, bzw. einem *kanji* einen sprachlichen Begriff zuzuordnen. Es muss also etwa lernen, (Abb. 23) dem Begriff „Klang, Ton“ zuzuordnen, der „oto“ gesprochen werden kann, und umgekehrt den Begriff „Klang, Ton“ mit dem *kanji* (Abb. 23) zu assoziieren.
- Des Weiteren muss das Kind von Anfang an lernen, dass ein *kanji* 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

(Zu Abb. 11 s. S. 140)

alleine für sich *mizu* gelesen wird, ist in Koppelung mit anderen *kanji* häufig *sui* zu lesen (z.B. *sui-ei*, Abb. 25 – „schwimmen“), oder das Zeichen für „sich treffen“ (Abb. 26) *au*, *kai* oder *e*. Umgekehrt kann ein sprachlicher Begriff auf verschiedene *kanji* verteilt werden, je nachdem, welcher Aspekt betont werden soll; so kann *hayai* („früh“) (Abb. 27) geschrieben werden, wenn etwa „frühmorgens“, und (Abb. 28), wenn „früh, geschwind“ gemeint ist. Oder das oben genannte *au* kann auch (Abb.

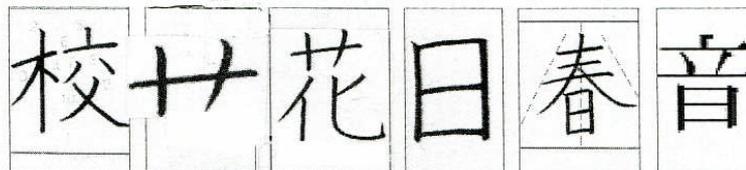
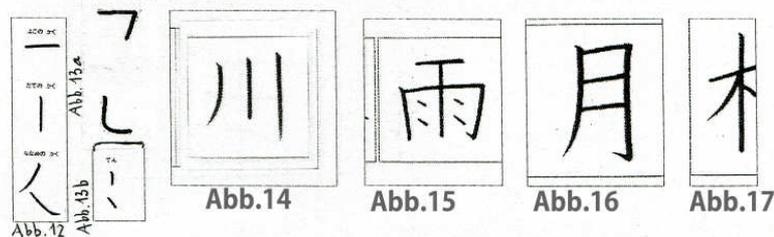


Abb. 18 bis 23

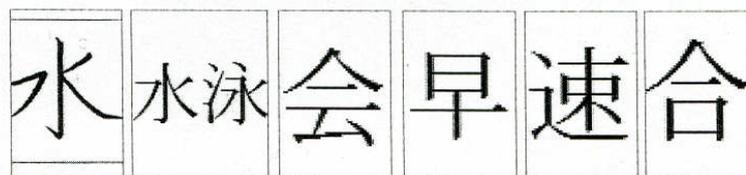


Abb. 24 bis 29

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

Die Ursache für die Vielfalt an Aussprachen für ein- und dasselbe Zeichen liegt in den verschiedenen Wegen, auf denen das Zeichen ins Japanische gelangt ist. Dies geschah einerseits zur Repräsentation japanischsprachiger Begriffe wie eben *mizu* („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 unverwandt – ganz anderen phonologischen Gesetzmäßigkeiten folgt. Diese Tatsache bedeutet nicht nur, dass das japanische Kind pro *kanji* meist mindestens zwei verschiedene

(Zu Abb. 12 - 29 s.S. 140)

Lesungen zu erlernen hat, sondern auch, dass es wegen des Wegfalls der tonalen Unterscheidungen des Chinesischen im Japanischen eine riesige Zahl gleich lautender Wörter gibt. Eine Bedeutungsunterscheidung ist demnach über den Laut alleine sehr oft gar nicht möglich, weswegen das Japanische nicht ohne die laufende innerliche Visualisierung entsprechender *kanji* auskommt. Zum Beispiel kann ein gesprochenes „kyookai“ mindestens „Grenze“, „Vereinigung“, oder „Kirche“ bedeuten, oder „koshoo“ „Pfeffer“, „Übertreibung“, oder „Hindernis/Störung“, so dass die innerliche Visualisierung der entsprechenden *kanji* zur Auswahl der wahrscheinlichsten Bedeutung *unumgänglich* ist.



Abb. 30

Im Laufe der Pflichtschulzeit lernt, übt und wiederholt nun das japanische Kind fortlaufend *kanji*. Während in der Vorkriegszeit die Vorstellung wohl kaum existierte, dass man jemals „alle“ oder „die“ wichtigsten *kanji* kennen würde, und ein und dasselbe *kanji* auch recht unterschiedliche graphische Gestalt annehmen konnte, wurde, wie erwähnt, ab 1946 von der Pflichtschule die Vermittlung von rund 2000 *kanji* gefordert. Durch Anpassungen ändert sich die genaue Zahl laufend; heute gilt folgendes: Für das 1. Schuljahr 80 *kanji*, das 2. Schuljahr 160 *kanji*, das 3. Schuljahr 200 *kanji*, das 4. Schuljahr 200 *kanji*, das 5. Schuljahr 185 *kanji*, das 6. Schuljahr 181 *kanji*, das 7.-9. Schuljahr 1130 *kanji*. Dazu kommen 116 Sonderlesungen und die Kenntnis von 196 *kanji*, die vor allem für Personennamen Verwendung finden. Jedes *kanji* ist in der Regel mit mindestens zwei, oft aber mit mehr Lesarten verbunden.

• *Kanji* zu schreiben bedeutet natürlich die Weiterführung der Entwicklung des ästhetischen Sinns dafür, wie Punkte und Linien sich bilden, und wie die fertigen Gebilde innerhalb eines Raums ausbalanciert sein müssen (vgl. Abb. 22). Andererseits ist *kanji*-Schreiben auch eine organisatorische Herausforderung, indem strikte Regeln zu befolgen sind in Bezug auf die Abfolge der einzelnen Punkte und Linien (Abb. 30³).

5. Schließlich hat im 1. Schuljahr das Kind neben den 46 *hiragana*-Lautzeichen und 80 *kanji* noch ein weiteres Schreibsystem für die 46 Grundlaute des Japanischen zu erlernen: das *katakana*. Jedem *hiragana*-Zeichen entspricht ein *katakana*-Zeichen, dessen Funktion im Laufe der Geschichte unterschiedlich war; heute dienen *katakana*-Zeichen vor allem zur Hervorhebung von Fremdwörtern, für die es keine *kanji* gibt (etwa *hotel, pan* („Brot“)). Zum Beispiel entspricht dem *hiragana* für *hi* (Abb. 31) das *katakana* (Abb. 32), dem *hiragana* für *o* (Abb. 33) das *katakana* (Abb. 34). Zu beachten

3 Die blassen Striche helfen, das Zustandekommen des Zeichens nachzuvollziehen. Die Kreise, Wellenlinien und Kommentare (im Original rot) verweisen auf besonders zu beachtende Stellen: Gleichmäßigkeit der Abstände zwischen den horizontalen Linien, die Einhaltung einer imaginären vertikalen Linie rechts und links des Zeichens, die hervortretende Länge der mittleren horizontalen Linie, und beim unteren Element des Zeichens das leichte „Nicht-ganz-Berühren“ der vertikalen Linie durch die beiden kleinen horizontalen Linien und der Abstand des Gesamtelements nach links und nach rechts.

dabei ist die Tatsache, dass *katakana* einer anderen Ästhetik folgen als *hiragana*: 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), gehorchen die *katakana* einer schlichten Ästhetik der feinen Linie.

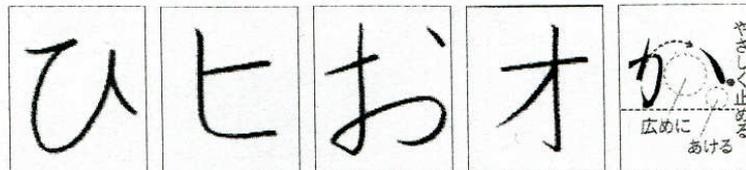


Abb. 31 bis 34, 65

Feilen an der Ästhetik

1. Blättert man die Schreiblehrbücher 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 Brechung der Strichrichtung (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 hervorgebracht hat, wird den Schülern vom 3. Schuljahr an bewusst gemacht (Abb. 40). Eine entscheidende Bedeutung erhält hierbei die Vermittlung bestimmter Körpergefühle bei der Niederschrift einzelner Zeichen: Erst durch dieses Körpergefühl – Bewegung, Druck, Geschwindigkeit, Feinabstimmung der Motorik (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 *kihon*, d.h. die „Einverleibung“ von Grundformen, die objektiven Kriterien entsprechen müssen und jeder eventuellen späteren Individualisierung der Schreibästhetik vorangehen. Diese Einverleibung geschieht dabei in buchstäblichem 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 brauchen 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 Schulzimmer

× Abb. 40:
Vorbildhaftes Schreiben – Kinder zeigen einander, wie sie bereits mit dem Pinsel schreiben können.

(zu Abb. 35-38 s.S.140, zu Abb. 39-44 s.S.141)

hängen voller 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, kritisiert sie auch (Abb. 45). Entsprechend wird das Briefschreiben geübt (Abb. 46), und es finden sich in den Schulhäusern überall modellhaft-saubere handgeschriebene Texte etwa in Form von Stundenplänen, Menüplänen für die Mittagsmahlzeit oder Beschriftungen von Schubladen. Aber auch



Abb. 35 bis 39



Abb. 40



Abb. 41



Abb. 43



Abb. 42

der dekorativen Anwendung von Schrift kommt hohe Bedeutung zu, beispielsweise durch das Anbringen von Schriftzeichen auf Fächern (Abb. 47). Bei all diesen Übungen lautet der Orientierungsbegriff *ikasu* – „(Die Schrift) zum Leben bringen, (der Schrift) Leben einhauchen“ (Grundschule 6. Jahr, S.16f.).

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

(Zm Abb. 45 - 47 s.S. 141)

Mittelschulbildung eine immer wichtigere Rolle spielt. Andererseits muss die Schreibgeschwindigkeit systematisch gesteigert werden, was die Ausbildung einer Ästhetik von schneller Geschriebenem erfordert.

3. Briefe- und Gedichteschreiben war der wohl klassischste Bezugskontext für die Aufbauphase des Schreibenlernens in Japan. Hierfür besaßen ältere Generationen stapelweise Vorbild-, Lehr- und Lernmaterial, doch heute übernimmt vieles der Rech-



押けい
 校庭のみまわりでもよいから、夏も来まで、
 先日はおしゃべりなかり、ぼくたちのために、
 争どわたしたちの町へのテーマでお話をしてくださ
 り、ありがとうございました。
 ぼくたちの町の街路樹に悲しい話があったこと、
 初めて知り、感動いたしました。
 また、これからもいろいろお話を聞かせてください。
 敬具
 七月二十六日
 六年三組 水田良
 川村文子様

Abb. 46 (s. S. 141)

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

Mindestens drei Stilformen des Schreibens mit einer je eigenen Ästhetik sind an dieser Stelle vorzustellen. In der ersten, dem in der Grundschule eingeführten *kaisho*, entsteht das Gesamtbild Strich für Strich durch ausbalanciertes Zusammenfügen der Einzelteile. Das Prinzip „Strichansatz – Strichdurchführung – Strichabschluss“ ist dabei im Ergebnis deutlich erkennbar. Dem *kaisho* gegenüber steht *gyōsho*, das in der Mittelschule eingeführt wird: Hier richtet sich die Aufmerksamkeit nicht auf die einzelnen Striche, sondern auf das gesamte, in einem Schwung geschriebene Zeichen, dessen Einzelelemente vereinfacht bzw. abgerundet werden oder ineinander übergehen (Abb. 48, 49, 50). *gyōsho* schmückt die Eingangsseite des Schreiblehrbuchs 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: *shiratori wa / kana-*

Abb. 48 "das Firmament" – *gyōsho* links, *kaisho* rechts

Abb. 49, 50 "rotes Herbstlaub" – *gyōsho* links, mit dem Rechner geschrieben rechts

Zu Abb. 44-51 s. S. 141

shiku arazu ya / sora no ao / umi no ao ni mo / somazu todayou („Die weissen Vögel / ob sie wohl Kummer empfinden? / Vom Blau des Himmels / vom Blau des Meeres / ungefärbt schweben sie dahin“). Zum Üben von *gyôsho* empfiehlt das Schulbuch vor allem plakative Begriffe, die als Lebensmotto gelten können, etwa *seimei no songen* („die Würde des Lebens“) (Abb. 52, 53).

生命の尊嚴



Abb. 53

Abb. 52

Die dritte der hier zu nennenden Stilformen, *sôsho*, war bis etwa 1950 sozialisierten Personen geläufig, ist jedoch heute für viele so gut wie unlesbar geworden. Es sei denn, sie belegen bei einem Kalligraphiemeister entsprechende Kurse. Im *sôsho* wird etwa das Zeichen für die Anrede („Herr/Frau“)[Abb. 54] zu [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 durchgehenden vertikalen Kursivschrift, die in Anpassung an Situation, Atmosphäre und Inhalt eine sehr spezifische Gestaltung annehmen konnte. Als Beispiel diene eine Seite aus dem Schulbuch Koyama 1917 (Abb. 56), bei der es sich um einen Modellbrief handelt, in welchem gebeten wird, beim Teeplücken zu helfen.

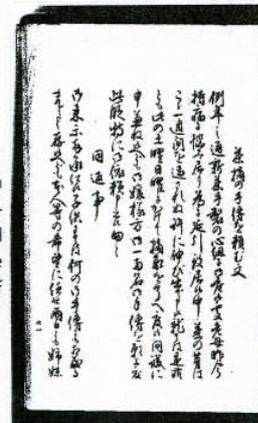


Abb. 56

Abb. 53 Ein Schüler beim Schreiben sehr grosser Zeichen

(Zu Abb. 52-56 s. S. 141)