

Herrmann, Franziska

Momente der Sinnbildung im Schreiben eigener Texte. Perspektiven auf Kinder in pädagogisch-phänomenologischen Analysen von Schreibprozessen

Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 181-190. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 28)



Quellenangabe/ Reference:

Herrmann, Franziska: Momente der Sinnbildung im Schreiben eigener Texte. Perspektiven auf Kinder in pädagogisch-phänomenologischen Analysen von Schreibprozessen - In: Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 181-190 - URN: urn:nbn:de:0:1111-pedocs-313680 - DOI: 10.25656/01:31368; 10.35468/6111-15

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0:1111-pedocs-313680>

<https://doi.org/10.25656/01:31368>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Franziska Herrmann

Momente der Sinnbildung im Schreiben eigener Texte

Perspektiven auf Kinder in pädagogisch-phänomenologischen Analysen von Schreibprozessen

Abstract

Der Beitrag widmet sich der Frage, welche Perspektiven auf Kinder durch eine pädagogisch-phänomenologische Forschung im deutschdidaktischen Kontext entstehen. Dies wird im Zusammenhang mit der Darstellung zentraler Ergebnisse der Studie *Schöpferische Erfahrungen von Grundschulkindern und Studierenden beim Schreiben* (Herrmann 2023a) thematisiert. Im Fokus der Studie stehen Schreibprozesse von Grundschulkindern, die auf Basis von Videodaten untersucht werden, um Einblicke in individuelle Schreiberfahrungen zu gewinnen. Der Forschungsgegenstand *Erfahrung* wird vor dem Hintergrund der Leibphänomenologie Merleau-Pontys (1966) betrachtet, was zu einer aufmerksamen, wertschätzenden Perspektive auf Kinder führt, die Sinn unterstellt. Die videogestützte Untersuchung von Schreibprozessen erfolgte bisher selten und stellt unter phänomenologischer Perspektive eine Besonderheit dar (Herrmann 2023b). Im Rahmen der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden schrieben Kinder (3. Jg.) Texte zu einem Schreibimpuls. Unter der Frage: „Wie zeigt sich Kreatives Schreiben von Grundschulkindern als Erfahrung?“ wurden, inspiriert durch Studien im Elementarbereich (Stenger 2010), exemplarische Deskriptionen der Schreiberfahrungen von vier Kindern erarbeitet. Im Beitrag werden an einem Beispiel Einblicke in Momente der Sinnbildung gegeben, die in den Schreiberfahrungen der Kinder beobachtbar sind. Weiterhin werden Überlegungen dazu angeregt, welche Relevanz eine phänomenologische Forschungsperspektive für die primarstufenbezogene deutschdidaktische Forschung und für Kindheiten in der Grundschule haben kann.

Schlüsselwörter

Pädagogische Phänomenologie, Schreibforschung, Deutschdidaktik, Primarstufe

1 Zur Perspektive auf Kinder

Um Perspektiven auf Kinder zu thematisieren, braucht es eine Hinsicht, unter der Perspektiven an sich betrachtet werden. Strukturontologisch geht es um „die Art und Weise, wie ein Blick auf das *Ganze* geworfen wird“ (Rombach 1994, S. 71; Hervorhebung im Original). Wenn ein perspektivischer Blick ein Blick auf das Ganze ist, kann es keine ‚Teilansichten‘ geben. Immer ist das, was betrachtet wird, ein Ganzes. „Das eigentlich Gesehene ist die Ganzheit, die gerade *an* der Teilhaftigkeit des bloß Teilhaften aufgeht“ (ebd.; Hervorhebung im Original). Das bedeutet, es gibt nicht unterschiedliche Perspektiven auf dasselbe, sondern jede Perspektive zeigt ein *anderes* Ganzes. Verständlich wird dies, wenn Sehen nicht als etwas Physiologisches verstanden wird, sondern als Erfahrungszumutung. Es geht um ein „In-Beziehung-Treten zu Bildern“ (Stenger 2003, S. 175), zu Perspektiven. Forscher:innen setzen sich Forschungsperspektiven aus, handeln in deren Rahmen und „erschließen Möglichkeiten des Wahrnehmens und Handelns und der Beziehung“ (ebd.). Zentral ist der Gedanke von Stenger (1997, S. 90): „Die Perspektive ist keine Wahrheit, die ausgesagt werden kann, sondern eine Gesamtinterpretation des Lebens und der Welt, die hervorgebracht werden muß.“ Konkret wird dies, wenn z. B. im Rahmen deutschdidaktischer Kompetenzforschung Unterricht „als Arrangement zur optimalen Steuerung kindlicher Verhaltensweisen“ (Kruse 2022, S. 340) verstanden wird und Merkmale und Leistungen von Kindern mit dem Ziel der objektiven Messung erfasst werden. Wenn Deutschunterricht ‚in Perspektive der Kinder‘ untersucht wird, sind die Leistungen der Kinder ebenfalls von Bedeutung, jedoch wird Unterricht als „sinnstrukturierter Handlungszusammenhang“ (ebd.; S. 341) aufgefasst, in dem der Gebrauch von Schrift durch Kinder als Akteur:innen im Fokus steht. Das *Ganze*, das die jeweilige Perspektive hervorbringt, bezieht sich nicht nur auf Verständnisse von Unterricht oder auf Forschungsstrategien. Die jeweilige Perspektive bestimmt, wie Kinder im Forschungsprozess wahrnehmbar, sichtbar werden und wie Forscher:innen zu ihnen in Beziehung treten. Auch die Ergebnisse legen Beziehungen nah.

Die hier vorgestellte phänomenologische Studie lässt sich in der kindheitspädagogischen Perspektive verorten, die das Kind in Prozessen der Erfahrungskonstitution betrachtet (vgl. Blaschke-Nacak/Stenger/Zirfas 2018, S. 21). Gemeinsame Fluchtpunkte finden sich dabei auch zur deutschdidaktischen Unterrichtsforschung ‚in der Perspektive der Kinder‘ (vgl. Kruse 2022). Die Perspektive vom Kind als Subjekt in Prozessen der Erfahrungskonstitution geht von einem Eigensinn kindlicher Wahrnehmungen, Handlungen und Interaktionen aus, der nicht zwingend einer Entwicklungslogik folgt (vgl. Blaschke-Nacak/Stenger/Zirfas 2018, S. 23). Der Eigensinn wird nicht Kindern unterstellt, sondern den Prozessen, in denen sie sich bewegen. Im Fokus der Studie stehen Erfahrungen von

Grundschulkindern beim Schreiben eigener Texte. Es geht darum, wie die Kinder beim Schreiben als Subjekte entstehen und wie ihre Texte mit ihnen entstehen. Durch diese Verschiebung der Perspektive, weg von den Kindern, hin zu den Prozessen der Erfahrung und Bildung, ist die Möglichkeit gegeben, die Kinder nicht festzuschreiben, sondern offen zu lassen, wer sie sind und wer sie sein können. Im Beitrag wird die Frage verfolgt, welche Blicke auf Grundschulkindern durch diese (kindheits-)pädagogisch-phänomenologische Forschungsperspektive entstehen und inwiefern diese für die Deutschdidaktik relevant sind.

2 Zur Erfahrung von Schreibprozessen

Das Forschungsinteresse an kindlichen Schreibprozessen ist unterschiedlich ausgerichtet und orientiert sich selten an Erfahrungen des Schreibens. So betrachtet die psychologisch orientierte Schreibprozessforschung kognitive Prozesse beim Schreiben (vgl. Hayes 2012), die Sprachdidaktik fokussiert den Erwerb von Textkompetenzen (vgl. Feilke 2015), soziologisch orientierte Untersuchungen interessieren sich für die Auswirkungen sozialer Ordnungen auf Schreibentwicklungsprozesse (vgl. Knappik 2018) und literaturwissenschaftlich inspirierte Studien fragen nach Zusammenhängen zwischen den Textqualitäten, den Aufgabenstellungen und den Unterrichtsformen (vgl. Schüler 2019). Es gibt bisher wenige empirische Studien, die sich dezidiert der Erfahrung des Schreibens widmen und in denen Kinder beim Schreiben beobachtet werden. Zu diesen gehören die Studien von Dehn zum Formulieren der Gedanken beim Schreiben (Dehn 1999, S. 60ff.). Anhand von Unterrichtsprotokollen, die auf teilnehmenden Beobachtungen basieren, werden Schreibprozesse von zwei Kindern nachgezeichnet. Diese geben Einblicke in die für das Finden der Schreibidee und für die Weiterentwicklung des Textkonzepts notwendigen Interaktionen und Tätigkeiten. Die Herausforderungen, die Schreibanfänger:innen beim Textschreiben zu bewältigen haben, werden in Dehns Beobachtungsstudien vorstellbar (vgl. dazu auch Weinhold 2000). Hoffmann (2003) zeigt Herausforderungen anhand videogestützter Beobachtungen im Rahmen eines Projektes zur Leseförderung in Kooperation mit der Bibliothek. Anhand eines Gesprächstranskriptes macht sie sichtbar, wie ein Junge nach einer geeigneten Formulierung für eine Figurenperspektive sucht, indem er einen Studenten fragt: „Wie soll ich das schreiben? Er sah Feuer im Fenster?“ (ebd.; S. 119) Hoffmann weist anhand des Beispiels auf die zum Schreiben notwendigen unterstützenden Interaktionen hin, die von Wertschätzung und Verstehensversuchen gekennzeichnet sind. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Erfahrungen beim Schreiben eigener Texte sehr vielfältig sind, spezifische Herausforderungen beinhalten (vgl. dazu auch Zielinski 2022) und in enger Verbindung mit den Interaktionen während des Schreibprozesses entstehen. Es braucht detaillierte Beobachtungen, um sichtbar zu machen, was während des Schreibens vor sich geht.

Die videogestützte Beobachtung ermöglicht das Nachzeichnen und die Analyse von Unterrichtssituationen, Gesprächen und Tätigkeiten in Verbindung mit dem Schreiben. In der hier vorgestellten Studie wurden vier Kinder während einer Schreibwerkstatt in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der Technischen Universität Dresden videografiert. Die Analyse erfolgt als phänomenologische Deskription unter der Forschungsfrage: Wie zeigt sich Kreatives Schreiben von Grundschulkindern als Erfahrung? Anhand der Daten werden übergreifende Elemente beschrieben, die die Erfahrung Kreativen Schreibens kennzeichnen. Ein wesentliches Element bilden Momente der Sinnbildung (vgl. Herrmann 2023a, S. 254ff.).

3 Zur phänomenologischen Forschungsperspektive

Um Erfahrungen in ihrer Entstehung zu beschreiben, braucht es einen Blick, der „die oberflächliche Haut des Sichtbaren“ (Merleau-Ponty 1994, S. 182) durchdringt. Stenger zeigt diesen Blick am Beispiel des Fußball- oder Geigenspiels von Kindern. Sie beschreibt das bewusste Zurücktreten vor der Situation, im Sinne der von Husserl entwickelten Haltung der Epoché: „Ja, ich sehe Kinder Fußball oder Geige spielen, aber was tun sie, indem sie spielen? Wie ist die Erfahrung gebaut, die sie gerade machen?“ (Stenger 2010, S. 109) Zunächst lässt sich von außen beschreiben, wie die Kinder hin und herlaufen, den Ball kicken, hinfallen, wieder aufstehen, sich etwas zurufen bzw. wie die Geigenspieler abwechselnd zum Dirigenten und zu ihren Noten schauen, umblättern, sich durch das Stück arbeiten und am Ende Applaus empfangen (vgl. ebd.). Bei noch genauerem Hinschauen, z. B. durch die Zeitlupe einer Videoaufnahme und Heranzoomen eines Musikers, kann weiteres sichtbar werden, „wie ein winziges Lächeln seine Lippen umspielt, als sein Nebenmann sich kaum hörbar im Ton vergreift“ (ebd.). Doch auch diese präzise Beschreibung reicht noch nicht, um zu verstehen, was es bedeutet, in einem Orchester mitzuspielen. „Es genügt nicht, selbst die Sonate zu beherrschen, ich muss auch mit den anderen spielen können. Das ist nicht nur eine Frage des Taktzählens“ (ebd.; S. 110). Es gilt also, weiter zu fragen: Welche Gesten werden sichtbar und mit welchen Empfindungen gehen diese einher? Welche Art von Beziehungen zeigen sich? Wie konstituieren sie das Geschehen mit? Welches jahrelange Training geht der Situation voraus, so dass bestimmte Bewegungen wie selbstverständlich ablaufen? Welche Form der Subjektivität bildet sich in der Erfahrung? Welche Wirklichkeiten werden durch die spezifische Tätigkeit erzeugt? (vgl. ebd.)

Ich richte diesen Blick auf das Schreiben von Grundschulkindern. Ähnlich wie Stenger, beschreibe ich zunächst das äußerlich Sichtbare: Was unternimmt das Kind mit dem Stift? Wie ist die Körperhaltung zu beschreiben? Welcher Blick ist auf den eigenen Text gerichtet? Welche Gespräche entstehen mit dem Sitznach-

barn? Was und wann wird eigentlich geschrieben? Und weiter frage ich: Wie fühlt sich das an, den Stift so zu halten? Wie ist das, so nah am Sitznachbarn zu sitzen? Wie zeigt sich die Beziehung zum eigenen Text? Welche Art von Subjektivität entsteht beim Schreiben einer selbst erdachten Geschichte? Wie verändert sich diese im Verlauf des Schreibens? Was geschieht mit der Beziehung zum Text, während er immer länger wird?

Die wirkliche Wahrheit der Erfahrung des Kindes im Moment des Schreibens ist nicht rückholbar, auch nicht durch das Anschauen der Videobilder. Diese eröffnen vielmehr eine neue Erfahrung für den, der sich ihnen in einer phänomenologischen Forschungsperspektive aussetzt (vgl. Brinkmann/Rödel 2016, S. 10f.). Diese Erfahrung weist Ähnlichkeiten zur Erfahrung des Kindes auf. Doch wie kann Wahrgenommenes so beschrieben werden, dass es für Leser:innen als Erfahrung vorstellbar wird?

„Nicht nur, indem ich eine Szene so exakt wie möglich erfasse, das heißt, alles visuell Sichtbare und verbal Artikulierte transkribiere, also Worte, Gesten, Handlungen dokumentiere, kann ich etwas von dem zeigen, was für den Betroffenen die Erfahrung bedeutete, sondern indem ich an manchen Stellen genau fokussiere, anderes weglasse und es nicht nur exakt, sondern letztlich fiktiv behandle.“ (Stenger 2010, S. 104)

Schreiben als Erfahrung (Herrmann 2023b) bezeichnet diese phänomenologische Forschungsperspektive auf das Schreiben, die das Subjekt in seiner Verwicklung mit der Welt betrachtet und das Wechselspiel zwischen den Kindern, den Schreibmaterialien, den situativen Gegebenheiten, der vorgestellten Erfahrung (Schüler 2019) und dem entstehenden Text sichtbar macht, wie ich am Beispiel zeige.

4 Momente der Sinnbildung beim Schreiben

Das folgende Beispiel gibt einen Einblick in Momente der Sinnbildung beim Schreiben eigener Texte. Es entstammt der Studie *Schöpferische Erfahrungen von Grundschulkindern und Studierenden beim Schreiben* (Herrmann 2023a). Kinder der dritten Klasse wurden in die Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der Technischen Universität Dresden eingeladen, um eine Schreibwerkstatt zu erleben. Studierende beobachteten ausgehend von einer eigenen Untersuchungsfrage die Kinder und entwickelten daraus ein Forschungsprojekt. Ich inszenierte den Schreibimpuls zum Thema „Ich darf mir Hilfe holen“ in Form einer Puppenspiel-Geschichte. Es ging um den kleinen Wolf, dem etwas Schreckliches passiert ist. Die Kinder entwickelten Ideen, wie ihm geholfen werden könnte, die ich im Spiel verwirklichte. Dann durften die Kinder zuerst zeichnen, was dem kleinen Wolf passiert sein könnte und anschließend schreiben, was passiert ist und wie ihm geholfen wird.

Ich dokumentierte die Schreibwerkstatt mit drei Videokameras. Eine war auf den Gesprächskreis gerichtet und zwei auf sieben schreibende Kinder, so dass auf der Videoaufnahme deren Gesicht, Körper, Hände, andere Beteiligte und entstehende Texte sichtbar sind. Darüber hinaus sammelte ich die entstandenen Texte und Zeichnungen. Im Beispiel geht es um die Schreiberfahrung von Nicolai. Dieser saß beim Schreiben neben seinem Klassenkameraden Toni, die Kinder hatten sich die Plätze selbst gewählt.



Abb. 1: Nicolai (rechts im Bild zu sehen) und Toni beim Schreiben; Zeichnung anhand der Videoaufnahme zur Schreibwerkstatt „Ich darf mir Hilfe holen“; © Katharina Egerer

4.1 Deskription der Schreiberfahrung von Nicolai (Auszug, vgl. ebd., S. 192-194)

Vor Nicolai liegen seine Zeichnung und ein weißes Schreibblatt. Ohne Zögern schreibt er seinen Namen auf die Rückseite des Blattes, dreht es um und beginnt, mit der rechten Hand seine Überschrift oben in die Mitte des Schreibblattes zu schreiben. Seine linke Hand liegt nah am entstehenden Text. Er schreibt: *Das unglück*. Kurz schaut er Toni beim Schreiben zu und formt mit seinen Lippen das gelesene Wort „Wol“ [00:29], vgl. Abb. 1]. Er tippt mit dem Stiftende an seinen Mund und lächelt unmerklich. Dann schreibt er weiter, *von*, und beginnt plötzlich, Tonis Text laut zu lesen. Er beugt sich näher an Tonis Blatt heran, um die Worte in ihrer Entstehung zu beobachten. Langsam spricht er mit, während Toni schreibt: „Der Wolf heißt in mei – ner Ge – schich – te.“ [00:35] Er wendet den Blick kopfschüttelnd seinem eigenen Blatt zu und liest seine eigene, noch unvollständige Überschrift: „Also, die, das Unglück von.“ [00:46] Dabei legt er seinen

Kopf auf die linke Hand wie auf ein Kissen, so dass er ganz nah bei seinem Text ist. Er richtet sich wieder auf und schaut auf Tonis Blatt, der zum Schreiben sehr langsam spricht, so dass jeder neue Buchstabe als Laut zu hören ist: „R – o – l – f“ [00:57]. Mit lustig verstellter Stimme liest Toni nun seinen ersten Satz vor: „Der Wolf heißt in meiner Geschichte Rolf. Wolf – Rolf.“ [01:03] Nicolai liest erneut seine eigene, noch unvollständige Überschrift, „das Unglück von“ [01:08], dann kichert er laut und schreibt: *Rolf*.

In dieser ersten Minute der Schreibzeit zeigt sich die Herausforderung, die Nicolai mit der freien Platzwahl neben Toni auf sich genommen hat. Die inspirierende Nähe hat ihren Preis: Nicolai muss darum kämpfen, zwischen den Anregungen von Toni und seinem eigenen Text eine Balance zu finden, so dass auch sein Text entstehen kann. Er beginnt nun am linken Blattrand den ersten Satz seiner Geschichte zu schreiben: *Er ist durch*. Toni teilt seine Gedanken laut mit: „Warte, groß, er ist, ähm, wie alt? Sag ich jetzt einfach mal sechs.“ [01:41] Nicolai schaut kurz auf und äußert schwach: „Sei mal leise.“ [01:50] Was lässt ihn diese Bitte hervorbringen? Eben noch war er interessiert an Tonis Schreibprozess, hat ihn beobachtet, ihn gefragt, ihm zugehört. Doch nun möchte er in Ruhe mit seinem Text sein, nicht gestört werden. Sein eigener Text scheint ihn angesprochen zu haben, er fühlt ihn wachsen und möchte ihn wachsen sehen. Der Text braucht ihn dazu als Schreiber, der sein Schreiben beschützt. Das „sei mal leise“ [01:50] bricht ganz zart hervor, es darf nicht die Freundschaft gefährden. Nicolai schreibt: *den Wald spaziert*. Er liest leise flüsternd seinen ersten Satz: „Er ist durch den Wald spaziert.“ [02:10] So fängt es an, das hat er schon geschrieben.

Nicolai schreibt weiter, *da kamen*, und flüstert halb zu sich selbst, halb zu Toni: „Da kam ein Holzfäller, da kamen Holzfäller.“ [02:19] Will er seine Idee wirklich mit Toni teilen und die eben eroberte Schreibruhe durchbrechen? Toni lacht. Es ist schon passiert. Nicolai bleibt an seinem Text: „Da kamen, da kamen Holzfäller, haa.“ [02:28] Er zieht den letzten Ton sehr lang, als wolle er nicht den Faden verlieren, muss dabei aber auch lachen; und noch einmal: „Da kamen Holzfäller.“ [02:30] Toni bemerkt: „Holz und nicht Rolfs – Rolfsfäller?“ [02:44] Nicolai spricht für sich, „Holzfäller, Holzfäller“ [02:50], setzt mit der zweiten Zeile leicht mittig auf dem Blatt an und schreibt, *die haben*. Er korrigiert etwas und streicht das ganze Wort durch. Er muss etwas tun, vorhin hat es doch auch geklappt. Toni spricht wieder seinen eigenen Text beim Schreiben laut mit. Nicolai stupst ihn mit dem Ellbogen an und sagt liebevoll: „Sei doch nicht so laut, du Holzfäller.“ [03:14]

4.2 Holzfäller – Sinnbildung für die Geschichte und für die gemeinsam Schreibenden

„Sei doch nicht so laut, du Holzfäller“, in dieser Aussage verbindet sich Nicolais *vorgestellte* Erfahrung (vgl. Schüler 2019a, 13 ff.) von den Holzfällern in seiner Geschichte mit der unmittelbaren Erfahrung der Schreibsituation. Der

lärmende Toni stört holzfällerartig die empfindliche Schreibruhe, während in Nicolais Geschichte gleichzeitig Holzfäller ans Werk gehen, um das Unglück des Protagonisten Rolf anzubahnen. Nicolai trägt das Wort seiner Geschichte in die Situation, indem er zu Toni sagt, „sei doch nicht so laut, du Holzfäller“ [03:14]. Es ist nicht auszumachen, welcher ‚Holzfäller‘ zuerst da war: ob Nicolais Erfahrung mit Toni das Wort hervorbrachte, um es in die Geschichte zu schreiben, oder ob Nicolais Schreibidee zufällig zur Situation im Raum passte. Das Wort ‚Holzfäller‘ scheint etwas Anziehendes an sich zu haben. Nicolai kann es nicht für sich behalten, er muss es weitersagen und Toni bringt es zum Lachen. Dieser verwandelt es in „Rolfsfäller“ [02:44] und in die Vorstellung, „die haben den Rolf gefällt“ [03:22].

Dehn (1993) verwendet den Begriff *Sinnbildung* für medialen Sprachgebrauch beim Textschreiben, den sie in Verbindung mit ästhetischen Erfahrungen, auch schon bei Schreibanfänger:innen, bringt. In literarischen Elementen, die sie in den Texten findet, erkennt sie die Erprobung von Sinn (ebd., S. 86). In Bezug auf Anderegg (1985) beschreibt sie diese Prozesse: „Mit dem, was diese Kinder aufschreiben, nehmen sie nicht einfach Bezug auf ‚schlechthin Gegebenes‘ [...] (Anderegg 1985, S. 55), sondern sie ‚erproben Sinn‘ (S. 47), sie brauchen Sprache – in der Schrift – nicht ‚instrumentell‘, sondern ‚medial‘.“ (Dehn 1993, 86). Dass diese Erfahrung für die Schreibenden nicht folgenlos bleibt, davon ist auszugehen: „wer die Sprache als Medium der Sinnbildung versteht, vollzieht selbst einen Prozess der Verwandlung“ (Anderegg 1985, S. 57; zit. nach ebd.). Ästhetische Erfahrung und Aneignung sind in diesem Prozess aufeinander bezogen: „Indem mir Wirkliches zum Zeichen wird, eigne ich es mir an“ (Anderegg 1985, S. 101; zit. nach ebd.). Im Beispiel von Nicolai zeigt sich *Sinnbildung* als etwas, das nicht nur in diese eine Richtung geschieht: Von der Wirklichkeit zum Zeichen. Das Zeichen wird zum Fiktiven, die literarischen Figuren der Holzfäller wandern zurück in die Wirklichkeit und nehmen Einfluss: Indem hier Fiktives – in der Schrift – in der Situation ausgesprochen wird, verändert es diese. Im Beispiel entfaltet es Wirkung für die Beziehung zwischen Nicolai und Toni, und für ihre Texte, die zur Entstehung gebracht werden wollen. Sinn bildet sich im Vollzug der Erfahrung der Schreibsituation als Sinn für die Geschichte und als Sinn für die Erfahrung der gemeinsam Schreibenden.

5 Fazit und Ausblick

Perspektiven öffnen Blicke auf ein *Ganzes*, das an der Teilhaftigkeit des Gesehenen aufgeht (vgl. Rombach 1994, S. 71). Im Beitrag wird ein Beispiel gegeben, wie Erfahrungen beim Schreiben unter phänomenologischer Perspektive untersucht werden können. Welches *Ganze* geht an diesem Beispiel auf? Indem der Forschungsfokus auf der Erfahrung liegt, die zwischen den Kindern, im Zusammenspiel mit

dem Schreibmaterial, der vorgestellten Erfahrung und dem Text entsteht, zeigt sich die Forschung als ein zurückhaltendes Herantasten und Befragen der Situation. Dies geht einher mit einer aufmerksamen, respektvollen Perspektive, die die Kinder in ihrem Tätigsein ernstnimmt und die einen Sinn unterstellt, der sich dadurch zeigen kann. Während deutschdidaktische Forschungsperspektiven häufig norm- und ergebnisorientiert sind und Kindertexte als Lernertexte einer Entwicklungsstufe gelesen werden, eröffnet diese erfahrungsorientierte Sicht etwas anderes: Schreiben wird als Medium der Sinnbildung sichtbar und Kinder erscheinen als engagiert Beteiligte in diesem Geschehen. „Das Bild vom Kind also bringt dieses Kind mit hervor“ (Stenger 2002, S. 225). Wenn aber die Erfahrungen, die Kinder beim medialen Gebrauch der Zeichen machen, wertvoll sind, ist es dann nicht ein Irrtum, Texten Korrekturen aufzuzwingen, die die Spuren ästhetischer Erfahrungen verwischen? (vgl. Dehn 1993, S. 88) Und wenn jene Momente sinnvoll für die weitere Entstehung des Textes und für die Beziehung der gemeinsam Schreibenden sind, in denen Kinder während des Schreibens dem Sitznachbarn leise etwas von ihren Texten preisgeben, ist es dann nicht didaktisch folgerichtig, diesen Austausch zu ermöglichen und das Risiko einzugehen, dass dieser Prozess misslingt? Pädagogisch-phänomenologische Forschung bringt dies als ‚Wahrheiten‘ hervor (vgl. Herrmann 2023, S. 266).

Literatur

- Anderegg, Johannes (1985): Sprache und Verwandlung. Zur literarischen Ästhetik. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Blaschke-Nacak, Gerald/Stenger, Ursula/Zirfas, Jörg (2018): Kinder und Kindheiten. Eine Einleitung. In: Blaschke-Nacak, Gerald/Stenger, Ursula/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Anthropologie der Kinder. Geschichte, Kultur, Theorie. Weinheim: Beltz Juventa, S. 11-33.
- Brinkmann, Malte/Rödel, Severin Sales (2016): Pädagogisch-phänomenologische Videographie. Zeigen, Aufmerken, Interattentionalität. URL: <http://rgdoi.net/10.13140/RG.2.1.4213.0160>, [Aburufdatum 07.01.2024].
- Dehn, Mechthild (1993): Lernprozesse beim Textschreiben – Prozesse ästhetischer Erfahrung? In: Der Deutschunterricht „Gefrorene Sprache“, Jg. 45, Nr. 6, S. 78-93.
- Dehn, Mechthild (1999): Texte und Kontexte. Schreiben als kulturelle Tätigkeit in der Grundschule. Berlin: Volk und Wissen.
- Feilke, Helmuth (2015): Text und Lernen – Perspektivenwechsel in der Schreibforschung. In: Schmöller-Eibinger, Sabine/Thürmann, Eike (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Fachdidaktische Forschungen, Band 8. Münster: Waxmann, S. 47-72.
- Hayes, John R. (2012): Modeling and remodeling writing. In: Written Communication, Jg. 29, Nr. 3, S. 369-388.
- Herrmann, Franziska (2023a): Schöpferische Erfahrungen von Grundschulkindern und Studierenden beim Schreiben. Eine phänomenologische Studie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Herrmann, Franziska (2023b): Schreiben als Erfahrung. Phänomenologischer Forschungszugang zum Lernen von Grundschulkindern in der Erfahrung von Schreibsituationen. In: Lemke, Valerie/Kruse, Norbert/Steinhoff, Torsten/Sturm, Afra (Hrsg.): Schreibunterricht. Studien und Diskurse zum Verschriften und Vertexten. Münster: Waxmann, S. 167-172.

- Hoffmann, Jeanette (2003): „Es war einmal ein Junge namens Harry Potter“. Sprachliches, literarisches und interkulturelles Lernen in der Leseförderung. In: Busch, Rolf (Hrsg.): Nach PISA: Teamarbeit Schule & Bibliothek. Bad Honnef: Bock & Herchen, S. 109-123.
- Knappik, M (2018): Schreibend werden. Subjektivierungsprozesse in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: wbv.
- Kruse, Norbert (2022): Forschungen zu Perspektiven von Kindern auf den Deutschunterricht in der Grundschule. In: Bennewitz, Hedda/de Boer, Heike/ Thiersch, Sven (Hrsg.): Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern. Münster: Waxmann, S. 340-349.
- Merleau-Ponty, Maurice (1966): Phänomenologie der Wahrnehmung. 6. Auflage, photomechanischer Nachdruck 1974. Berlin: De Gruyter.
- Merleau-Ponty, Maurice (1994): Das Sichtbare und das Unsichtbare, gefolgt von Arbeitsnotizen. 2. Auflage. München: Fink
- Meyer-Drawe, Käte (2012): Diskurse des Lernens. 2., durchgesehene und korrigierte Auflage. Paderborn: Fink.
- Rombach, Heinrich (1994): Der Ursprung – Philosophie der Konkreativität von Mensch und Natur. Freiburg: Rombach.
- Schüler, Lis (2019): Narrative Muster im Kontext von Wort und Bild. Eine empirische Studie zum schriftlichen Erzählen in der Grundschule. Berlin: J. B. Metzler.
- Stenger, Ursula (1997): „Die Welt als ein sich selbst gebärendes Kunstwerk“. Nietzsches Phänomen des Schöpferischen. Freiburg im Breisgau: Rombach.
- Stenger, Ursula (2002): Schöpferische Prozesse. Phänomenologische Analysen zur Konstitution von Ich und Welt. München: Juventa.
- Stenger, Ursula (2003): Bild-Erfahrungen. In: Fröhlich, Volker/Stenger, Ursula (Hrsg.): Das Unsichtbare sichtbar machen. Bildungsprozesse und Subjektgenese durch Bilder und Geschichten. München: Juventa, S. 173-193.
- Stenger, Ursula (2010): Kulturwissenschaftlich-phänomenologische Zugänge zu Beobachtungen in der Krippe. In: Schäfer, Gerd/Staeger, Roswitha (Hrsg.): Frühkindliche Lernprozesse verstehen. Ethnographische und phänomenologische Beiträge zur Bildungsforschung. München: Juventa, S. 103-128.
- Weinhold, Swantje (2000): Text als Herausforderung. Zur Textkompetenz am Schulanfang. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Zielinski, Sascha (2022): Kreatives Schreiben in einer heterogenen Lerngruppe. Eine explorative Studie. Basiswissen Grundschule, Band 49. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Autorin

Herrmann, Franziska, Dr.,

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin