

Freies Schreiben – wie und warum?

In den letzten Wochen ist das freie Schreiben durch Veröffentlichungen in der Presse ins Gerede gekommen. Dabei sind auch Probleme offenkundig geworden, die sich daraus ergeben, dass der Ansatz von seinen Vertreter/innen unterschiedlich artikuliert und auch von Lehrerinnen jeweils für sich immer wieder neu interpretiert und umgesetzt wird.

Im Folgenden wollen wir *unser* Konzept im Kontext der anderen zitierten Positionen verdeutlichen und begründen und damit zu einer Klärung innerhalb der Diskussion beitragen.

Anders als Metzke und gemeinsam mit Reichen und Valtin finden wir freies Schreiben *von Anfang an* wichtig...

- wegen der Motivation: Eigenes ausdrücken und mitteilen können;
- wegen der Passung: Das Sprach- und Schreibniveau wird vom Können des Kindes selbst auf dem jeweiligen Entwicklungsstand bestimmt (Individualisierung "von unten");
- wegen der Lerneffekte: Es gibt keinen besseren Weg für Anfänger, um Einsichten in die alphabetische Struktur der Schrift zu gewinnen.

Mit Reichen teilen wir die Position, dass freies Schreiben nicht nur als eine effektive Methode der Lesedidaktik wichtig ist, sondern dass ihre Bedeutung vor allem darin liegt, Selbstständigkeit und Eigenaktivität als grundlegende pädagogische Prinzipien umzusetzen. Kritisch sehen wir, dass Reichen diese Prinzipien aber nicht konsequent durchhält, wenn er die Kinder Lautier- und Konzentrationsübungen als Programm abarbeiten lässt und ihnen vor allem das Lesen als eigenen Zugang zur Schrift sowie die Begegnung mit der Orthographie vorenthält.

Mit Valtin teilen wir die Vorstellung, dass Kinder von Anfang an Schreib- UND Leseerfahrungen machen sollen. Außerdem sehen auch wir in der Begegnung mit der Orthographie („Buchschrift“) einen Anreiz und ein Modell für die Kinder, ihre – in der Kommunikation voll akzeptierten Spontanschreibungen – weiterzuentwickeln – wie sie es bei der Lautsprache auch durften: selbst so reden, wie sie es können, aber mit einer Umwelt kommunizieren, die die entfaltete Form gebraucht.

Insofern ist der Vorwurf¹, den Kindern werde vorgegaukelt, es gebe eine 1:1-Beziehung zwischen Lauten und Buchstaben und eine solche Vorstellung verfestige sich bei ihnen,

¹ ... den auch andere KollegInnen wie Eichler, Röber-Siekmeyer, Thomé u. a. erheben.

unberechtigt. Dagegen, dass der Unterricht so wirke, spricht, dass die Kinder die Wörter immer wieder anders schreiben, also neu konstruieren, und dabei die Zeichenvielfalt voll ausschöpfen. Zudem werden sie nach unserem Ansatz (vgl. verschiedene Aktivitäten und didaktische Kommentare in der „Ideen-Kiste Schriftsprache“) auch ständig auf diese Vielfalt hingewiesen, kombiniert mit der Arbeit an (eigenen) Modellwörtern für die verschiedenen Rechtschreibmuster. Insofern ist es aus unserer Sicht sinnvoll, dass die Kinder sich NACH Sicherung der alfabetischen Strategie systematisch mit Schriftstrukturen auseinandersetzen - allerdings nicht in isolierten Übungen und kleinschrittiger Lehrgangsform², sondern über die individuelle Sammlung und Ordnung von Wörtern (wie im „Sprachforscher“ von Peschel/ Reinhardt).

Dies ist vermutlich der erste zentrale Punkt, an dem wir uns deutlich von Valtin unterscheiden. Darüber hinaus teilen wir nicht ihre These, freies Schreiben sei nur etwas für leistungsstarke Kinder und nicht für diejenigen geeignet, die aus schriftfermem Milieu kommen, die Dialekt sprechen oder als MigrantInnen eine andere Muttersprache. Da dies auch in der fachdidaktischen Diskussion ein neuer Streitpunkt zu werden scheint, wollen wir unsere Position hierzu etwas differenzierter begründen:

1. Wegen der individuellen Mundart eines jeden Menschen spricht letztlich NIEMAND Standardsprache - und selbst wenn wir die Sprechweisen der Hannoveraner Menschen als solche zusammenfassen, werden sich auch bei ihnen falsche Schreibweisen wie FATR, AOTO, SCHBILN finden, ohne dass die lautorientierte Strategie sie in Hinblick auf ihre orthografische Entwicklung in die Irre führt oder sich verfestigt.
2. Lesen durch Schreiben in der Schweiz war im Schreibvergleich Bundesrepublik-DDR gerade am Ende der ersten Klasse - besonders erfolgreich trotz Dialekt und (oft) Mehrsprachigkeit der dortigen SchülerInnen.
3. Südtirol hat bei PISA noch einen Punkt besser abgeschnitten als der internationale Spitzenreiter Finnland - mit freiem Schreiben nach dem Spracherfahrungsansatz von Anfang an und trotz Dialekt und regelmäßiger Zwei- oder gar Dreisprachigkeit in den Familien.

² ...wie sie auch von manchen anderen KollegInnen gefordert wird, die sich daneben durchaus für freies Schreiben einsetzen.

4. Migrantenkinder liegen in Deutschland zwar im Mittel hinter den deutschsprachigen Kindern zurück, aber beide Gruppen überlappen sich stark und sie machen vergleichbare Fortschritte - erreichen nur wegen der unterschiedlichen Voraussetzungen am Anfang nicht zum gleichen Zeitpunkt bestimmte Niveaus („Karawaneneffekt“).
5. Gerade leistungsschwächere Kinder brauchen eine hohe Motivation, um die komplexen Anforderungen des Schriftsprachsystems meistern zu können und die persönliche Bedeutsamkeit des Lesens und Schreibens (oft gegen die [negativen] Vorerfahrungen in schriftfernem Elternhaus) zu erkennen. Insofern ist gerade für sie freies Schreiben wichtig.
6. Bei Dialekt sprechenden Kindern und Kindern mit anderer Muttersprache ist es besonders wichtig, dass sie das alphabetische Schriftsystem mit IHRER Sprache, mit ihren Erfahrungen verknüpfen und dadurch auch „technisch“ durchdringen können, damit die Schrift (verbunden mit der Fremd- oder Hochsprache) nicht als ein logografisches System erscheint, das man nur durch Auswendiglernen erwirbt, so dass durch dieses Missverständnis die alphabetische Struktur nicht erfasst wird.

Allgemein ist uns wichtig: Lesen und Schreiben können Kinder über verschiedene Methoden lernen, mit und ohne Lehrgang. Auffällig ist aber die große Streuung der Leistungen von Kindern UND von Klassen *innerhalb* der Konzepte. Dies weist auf die Bedeutung der Lehrperson hin. Zum einen beeinflusst sie als fachlich unterschiedlich kompetente Interpretin der Konzeption deren Erfolg. Zum anderen ist Didaktik keine Technik: Die pädagogische Grundhaltung der Lehrperson bestimmt die Wirkung der Methode nachhaltig mit. Insofern ist wichtig, dass Lehrer/innen im doppelten Sinne ein „Verständnis“ entwickeln:

- (a) kognitiv für die Struktur des Schriftsystem sowie für die Formen und Schwierigkeiten seiner Aneignung durch Kinder,
- (b) emotional als Empathie für das einzelne Kind und seine Interessen/ Erfahrungen.

Aus dem Gesagten ziehen wir zwei Konsequenzen:

- ForscherInnen sollten nicht fragen: „Welches Konzept, welche Methode ist die *beste*?“, sondern: „Unter welchen Bedingungen, in welcher Umsetzung ist ein bestimmtes Konzept/ eine bestimmte Methode *besser*- und wie kann sie für bestimmte Bedingungen weiter verbessert werden?“

- LehrerInnen sollten nicht fragen: „Welches Konzept, welche Methode ist die *Lösung?*“, sondern: „Wie kann ich *meine* aktuelle Kompetenz, *mein* Repertoire erweitern und differenzieren, so dass mein Unterricht *erfolgreicher* wird?“