

Was hat „WISSENSCHAFT“ mit „WRANGELSTRASSE“ zu tun?

Woran sich Schulanfänger beim Schreiben orientieren I

Schreibenlernen beginnt nicht am Schulanfang. Schon als Kleinkinder im Elternhaus und später im Kindergarten haben die meisten Kinder Kontakt mit Schrift. Sie sehen, wie Erwachsene und ältere Kinder schreiben, greifen selbst zu Stift und Farbe und freuen sich, wenn Eltern und Erzieherinnen ihre Werke würdigen.

Der Schulanfang ist ein Einschnitt. Jetzt geht es um Unterricht. Die Kinder sind keine tabula rasa, alle bringen etwas mit. Unterschiedliches, wie wir sehen werden.

Was tun sie, wenn man sie auffordert zu schreiben? Welche Vorstellungen vom Schreiben haben Kinder, wenn sie in die Schule kommen? Was können sie schon?

Wenn wir darüber etwas wissen, hilft uns das, gute Anregungen für die Zeit vor der Schule zu finden, und es hilft uns für guten Unterricht in der Schule.

Wir haben Schulanfänger, immer zwei Kindern, die sich zusammengetan haben, ein DIN-A1-Blatt gegeben, das den ganzen Tisch bedeckt, und zwei dicke Buntstifte: *Ihr könnt auf dem Blatt schreiben, was ihr möchtet*. Einige haben zuerst protestiert, dass sie doch gar nicht schreiben können. Aber die nochmalige Aufforderung und vielleicht auch das Material haben sie zum Stift greifen lassen.¹ Die folgenden Arbeiten sind aus drei verschiedenen Klassen.

Die Zugänge der Kinder zum Schreiben sind vielfältig

Die Kinder nutzen für diese Aufgabe ihre Umgebung im Klassenraum, den Wegeplan zur Schule, der gerade Unterrichtsgegenstand ist. Sie schreiben Lernwörter aus dem Unterricht auf. Sie erinnern sich an das, was sie außerdem schon schreiben können. Sie suchen sich aber auch Wörter aus und erproben deren Schreibung.

Die Kinder schreiben und malen, das sind fließende Übergänge. Sie malen einen Baum, eine Figur, sie zeichnen einen Wegeplan (ab), sie spielen mit den Formen von Buchstaben und Zahlen, sie ahmen Schreibbewegungen nach, als Zickzacklinien, als Kringel und als buchstabenähnliche Zeichen.

Sie schreiben ihren eigenen Namen auf und den anderer Kinder. Sie schreiben auf, was sie schon können und wissen. Sie schreiben auf, was sie kennen, zum Beispiel einzelne Buchstaben – das ganze Alphabet.

Sie schreiben etwas ab, das sie im Klassenraum sehen. Die Schreibrichtung ist noch variabel: wenn die Zeile zu Ende ist, schreiben sie einfach darüber weiter. Die Form der Buchstaben (und Zahlen) ist noch nicht fixiert, manchmal notieren sie sie spiegelverkehrt.

Und: Sie „er-schreiben“ sich einzelne Wörter. Sie sind ihnen eingefallen, aber sie wissen nicht, wie sie geschrieben werden. Man kann die Wörter lesen, weiß, was die Kinder meinen; aber meistens fehlt noch etwas. Sie zeichnen

Schreiben als Spiel mit Buchstabenformen und als Erschreiben von Wörtern: SAIFE – WISSENSCHAFT

Große Zahlen sind das Zentrum dieser Schreibarbeit.

Yvonne ist motorisch und gestalterisch sehr sicher. Was sie aufs Papier bringt, ist ästhetisch faszinierend. Aber es wird auch deutlich, dass sie die Beziehung von Laut und Buchstabe noch nicht verstanden hat (s. ihren Namen).

Lennart „erschreibt“ sich etliche Wörter, schreibt manche richtig, markiert bereits die Buchstabengruppe „SCH“. Man kann vermuten, dass er bereits lesen kann oder kurz davor steht.

Yvonne

2 und Herz als grafische Gebilde;
M – L – O als Turm, Haufen, Diagonale

YVNNI – beim eigenen Namen fehlt das O
UTA – als Lernwort? –
MA – als einzelne Buchstaben im Kasten

Lennart

1 spiegelverkehrt
Wörter als Kolumnen:
ILONA – INGO
bekannte Namen
SAIFE – FENSTEA – SCHIF
– verschriften, was man hört, wenn man das Wort spricht
WISSENSCHAFT – FISCH
– orthografisch korrekte Schreibung; SCH – als Buchstabengruppe

Yvonne und Lennart

das Gemeinte auf, verbinden Bild und Buchstabe. Die Reihenfolge der Buchstaben hat in der Aufmerksamkeit der Kinder nicht unbedingt Vorrang. Wenn sie noch einen Buchstaben entdeckt haben, der zu dem Wort gehört, notieren sie ihn einfach hintendran. Sie orientieren sich an dem, was sie hören, wenn sie sich das Wort vorsprechen. Sie kombinieren, was sie wissen und was sie hören, und manchmal schreiben sie dann sogar ein langes schwieriges Wort richtig auf: WRANGELSTRASSE und WISSENSCHAFT sind beide richtig geschrieben, das erste Wort hat das eine Kind abgeschrieben – es stand auf dem Wegeplan zur Wrangelschu-

le; das zweite hat das andere sich erschrieben – mit dem SS! (Dass in einem Klassenraum das Wort „Wissenschaft“ zu lesen ist, ist äußerst unwahrscheinlich; außerdem passt das Wort zu dem Bild, das Lennart von seinen Fähigkeiten auf dem Blatt zeigt.)

Beide Wörter entsprechen nicht dem, was wir als Schreibidee von Schulanfängern in der Regel erwarten. Aber die Kinder haben sie von sich aus gewählt und die Wörter richtig geschrieben. Freilich in ganz unterschiedlichen Prozessen. Das erste ist nachgeahmt, das zweite konstruiert. Beides, die Imitation und die Erfindung, gehört zur Aneignung von Schrift.

Das Alphabet als Werkzeug für das Schreiben – „Inschriften“: DU. ZIGE – DU. MAUS

Wer hat hier was geschrieben? Erst bei längerem Hinsehen wird deutlich, dass **Kay** den Baum gezeichnet hat und in Linien, die auch die Äste aus dem Alphabetstamm sein können, Buchstaben und buchstabenähnliche Zeichen. **David** vergewissert sich seines Werkzeugs: er notiert das ganze Alphabet. Und er nutzt Schrift für „Inschriften“ – Anreden – Etikettierungen: *DU ZIGE, DU MAUS, DU F...EDAMAUS*. Den schwierigen Wortanfang (Konsonantenhäufung Fl...) bewältigt er mit einer Zeichnung.

David

Das ganze Alphabet, nur **P** und **T** fehlen; **U** steht weiter hinten

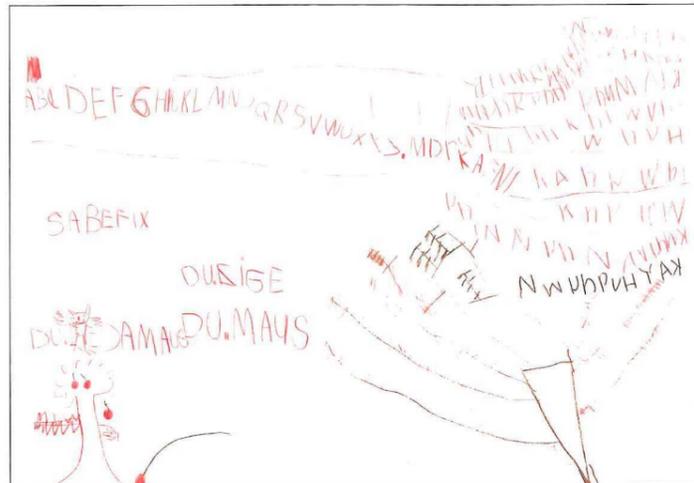
SABEFIX –

Namen des Lern-Materials abschreiben

Wortzwischenräume durch Punkte markieren

„Erschreiben“ von Wörtern: Verbinden von Bild- und Schrift-Elementen (*F...EDAMAUS*) Buchstabe spiegelverkehrt (*ZIGE*)

David schreibt, wie er spricht: *ZIGE*; *F...EDAMAUS* (a für er).



David und Tim

Kay

Einzelne Buchstaben: **KAWYMH RVN**
Buchstabenähnliche Zeichen

Schreiben als Zickzacklinie, um Blätter an die Äste des Baums zu bringen

Wann Überforderungssituationen lernproduktiv sind

Die Aufgabe mit dem Leeren Blatt stellt hohe Anforderungen; man kann sagen, sie ist eine Überforderungssituation. Darf man solche Aufgaben stellen? Man sollte es sogar tun, nicht erst in der Schule, sondern auch schon im Kindergarten, allerdings unter zwei Bedingungen:

1. dass es kein bestimmtes Ziel gibt, das es zu erreichen gilt. Bei dieser Schreibaufgabe sind alle Lösungen zureichend. Alle Kinder können mit ihrer Arbeit zufrieden sein. Das bedeutet auch, dass der eine, Lennart zum

2. dass eine solche Überforderungssituation als soziale Lernsituation organisiert ist. Wenn kein Leistungsvergleich erfolgt, gewinnt jeder mit dem Partner, den er sich gewählt hat, an Sicherheit. Wenn allerdings jedes Kind mit seinem Stift allein vor einem großen Blatt gesessen hätte,

wäre aus dieser Situation sozialen Lernens leicht eine Situation der Leistungsprüfung geworden, und etliche Kinder hätten sie als Belastung erfahren – und sich heimlich am Nachbarn zu orientieren versucht.

Überforderungssituationen sind lernproduktiv, wenn sie das Können herausfordern, ohne ein bestimmtes Ziel festzulegen. Dann dienen sie der Anwendung von Wissen und Können, also dem Lerntransfer. Das wird bei der Kooperation der Kinder untereinander noch verstärkt, weil jeder beim anderen Anregungen findet und mit ihm Ideen und Fragen austauschen kann.

Nicht jede Vorstellung von Schrift wird im Anfangsunterricht aufgenommen

Was die Kinder aus dem Kindergarten, aus dem Elternhaus in die Schule mitbringen, ist unterschiedlich nah an den Lehrgangskonzeptionen der Schule: Buchstaben zu kennen; Buchstabenformen schreiben zu lernen; zu verstehen, was die Beziehung von Laut und Buchstabe ausmacht (s. SAIFE); an Lernwörtern (UTA) die richtige Schreibung einzuüben; Schrift kommunikativ zu gebrauchen – beim Notieren von Anreden quasi als „Inschriften“ (DU.ZIGE, DU.MAUS, DU.F...EDAMAUS) Gerade der Übergang vom Malen und Zeichnen zum Wörterschreiben und der vom Gestalten mit Buchstaben zum Wörterschreiben wird nur ganz selten im Unterricht thematisiert. Das aber wäre wichtig, wenn man von den Orientierungen der Kinder ausgehen möchte.

Für die Kinder liegt nahe, das Abschreiben und das Erproben von Wortschreibungen zu verbinden. Im Unterricht aber wird das Abschreiben und das „Erschreiben“ allzu oft als Gegensatz behandelt: so als sei das eine oder

das andere der Königsweg für das Schreibenlernen.

Viele verschiedene Buchstaben schreiben diese Kinder. In einer Untersuchung in 20 Klassen konnten nur 6,5% der Kinder am Schulanfang keinen einzigen Buchstaben. Generell sind Kleinbuchstaben weniger bekannt als Großbuchstaben, nur beim „i“ ist das umgekehrt. A, O, S sind gefolgt von E, L, M, B, R die bekanntesten Buchstaben. Dabei ist nicht so wichtig, ob der Buchstabe im eigenen Namen vorkommt. Von den Kindern, die nur maximal vier Buchstaben kennen, kennt jedes dritte Kind keinen Buchstaben aus seinem eigenen Namen.² Der Anfangsunterricht unterschätzt oft diese Kenntnis, suggeriert, gleichsam in einer Stunde Null beginnen zu können mit der Einführung des „ersten“ Buchstabens.

Und der Anfangsunterricht muss darauf eingehen, dass sich einige Kinder bereits die Schreibungen schwierigerer Wörter erarbeiten können, andere erst allmählich die Grundlagen der Beziehung von Buchstaben und Lauten erkennen. Die aber beruht auf Erfahrung im Umgang mit Geschriebenem und kann nicht einfach als Information vermittelt werden.

Aufgabe des Unterrichts ist, anzuknüpfen an dem, was die Kinder schon können, es zu entfalten und weiterzuentwickeln, nicht aber Anforderungen und Lernwege so früh und auf eine Weise zu kanalisieren, dass manches Vermögen brach liegen bleibt.

Die Kinder können einerseits mehr, als es Lehrgangskonzeptionen für den Schulanfang vorsehen, andererseits auch weniger.

Auf den Blick kommt es an

Was können wir von Schulanfängern erwarten? – Die Frage ist falsch gestellt. Wenn Erwartun-

gen fixiert werden, gibt es immer einige, die ihnen nicht entsprechen. Ich möchte die Blickrichtung umkehren: Wie können wir bemerken, was die Schulanfänger schon können, was im Horizont ihres Interesses liegt und worauf sie ihre Aufmerksamkeit richten?

Was Kinder aufs Papier bringen, sollten wir nicht (in erster Linie) mit dem vergleichen, was wir erwarten, sondern es als Momentaufnahme ihres Könnens und Interesses wahrnehmen.

Was Kindern wichtig ist

Am Schulanfang haben Kinder noch keine feste Vorstellung vom Schreiben. Vieles ist zwischen Bild, Buchstabe und Zahl im Fluss. Malen bedeutet ja auch, Zeichen aufs Papier zu bringen. Manches haben sich die Kinder schon gemerkt, ihren eigenen Namen zum Beispiel, Aufschriften, bestimmte Abkürzungen oder einfache Wörter. Die können sie auswendig

aufschreiben. Das Abschreiben von Zeichen und Wörtern aus ihrer Umgebung ist eine nahe liegende Möglichkeit. Und schließlich fangen Schulanfänger an, eine Schreibidee, die sie haben, auch im Abgleich von Laut und Buchstabe zu notieren: sie fangen an, sich Wörter zu „erschreiben“.

- Die Kinder suchen Übergänge zwischen Malen und Schreiben: Sie verbinden Kritzeln – Malen – Zeichnen – Gestalten – Schreiben
- Sie schreiben Buchstaben und Zahlen
- Sie nutzen verschiedene Wege: Sie schreiben Wörter auswendig auf Sie schreiben Wörter ab Sie „erschreiben“ sich Wörter
- Wichtiger als die Reihenfolge der Buchstaben oder die Buchstabenform (groß/klein; spiegelverkehrt) ist den Kindern, welche Buchstaben im Wort überhaupt vorkommen
- Sie entwickeln zu zweit Schreibideen – beziehen ihre Schreibideen aufeinander

Wichtiges in Kürze

- Für Schulanfänger ist es kein Gegensatz, Wörter abzuschreiben und sich Wörter zu erschreiben. Beides, das Nachahmen und das Erkunden, gehört deshalb auch zusammen.
- Schulanfänger können beim Schreiben kooperieren. Sie entwickeln zu zweit Schreibideen und beziehen ihre Ideen aufeinander.
- Sie finden Lösungen für Probleme, zum Beispiel: Punkte für Wortzwischenräume.
- Überforderungssituationen sind produktiv für das Lernen, wenn sie die Kinder herausfordern, ihr Wissen und Können anzuwenden. Bedingung dafür ist, dass es nicht darum geht, etwas ganz Bestimmtes zu erreichen, dass also Versagen ausgeschlossen ist.

„Ein Bur Fon Ein FrAu Von KiRAZ“

Woran sich Schulanfänger beim Schreiben orientieren II

Bei dem Leeren Blatt haben wir gesehen, wie Schulanfänger ihre Schreibideen als Zeichen und Wörter aufs Papier bringen und wie sie sich dabei mit der Form der Buchstaben und der Schreibweise von Wörtern auseinandersetzen. Aber bereits Schreibanfänger orientieren sich auch an ganzen Geschichten. Sie kennen Inhalte, Formen und Muster von Geschichten lange aus der Zeit vor der Schule. Manchmal zeigen sie das mit eigenen Schriftstücken oder es kommt zutage, wenn sie Gelegenheit haben, ihr Konzept einem anderen, Vater oder Mutter, Erzieherin oder Lehrerin, zu diktieren.

Kiraz entwirft am Schulanfang ein Buch

Kiraz ist ein türkisches Mädchen, das an einem Schulvormittag, als das Sportfest ausfällt, dieses Buch gestaltet (→ S. 16/17). Es ist September und Kiraz ist nach einem Jahr in der Vorschule nun in der ersten Klasse. Die Lehrerin (Irmtraud Schnelle) gibt ihren Kindern folgende Aufgabe: „Du hast den ganzen Vormittag Zeit, etwas zu arbeiten.“

Kiraz stellt zuerst das „Buch“ aus einem DIN-A4-Blatt her, indem sie es in schmale Streifen schneidet, diese faltet und sie von der Lehrerin am Rand „tackern“ lässt. Dann schreibt und malt sie.

Kiraz nutzt den Schulvormittag, stellt zunächst das Medium, das Buch mit acht Doppelseiten, her – mit technischer Hilfe der Lehrerin. Dann zeichnet und schreibt sie – allein – die

Geschichte von der Begegnung einer Frau mit einer Maus. Zu Hause hat sie keine Bücher. Aber in der Vorschulklasse hat sie viele Geschichten gehört, ist sie mit Versen und Reimen vertraut gemacht worden und hat selbst auch kleine Merkzettel für ihre Eltern „schreiben“ müssen. Insofern hat sie dort Schriftanbahnung erfahren, die anderen Kindern bereits im Elternhaus zuteil wird.

Die Geschichte fängt gut an: Die Frau begegnet vor ihrem Haus der Maus. Sie freut sich darüber (die Freude der Frau ist in der Zeichnung deutlich sichtbar gemacht). Die Frau nimmt die Maus mit ins Haus und gibt ihr zu essen (das ist wieder im Bild dargestellt), lässt sie im Bett schlafen. Das gefällt der Maus: **ez wa ku-seLeH Hai**. Aber bei der Aufforderung (am nächsten Morgen), aufzustehen, ist die Maus noch ganz müde. Sie steht trotzdem auf und geht zur Schule. Den (inneren) Konflikt löst sie, indem sie dort einschläft und sogar schnarcht (im Bild sieht man deutlich, wie laut das ist).

Der Text macht die Bilder eindeutig – umgekehrt kann man sagen, die Bilder illustrieren den Text nicht nur, sondern führen ihn weiter aus. Die Pointe, dass die Maus in der Schule schnarcht, erscheint ganz im Bild – mit aufgeschriebener Lautmalerei: **rürü** und den Schnarch-Wolken.

Kiraz beherrscht das Medium: Sie reserviert eine Titelseite (mit Angabe der Autorin), hält die Aufteilung von Text und Bild jeweils als Doppelseite konsequent durch und thematisiert

Ein Buch von
einer Frau

von Kiraz

Ein Buch von
Ein Frau
Von Kiraz

Umschlag mit
Titel und Angabe
der Autorin

Fon - Von
dasselbe Wort
in zwei
Schreibungen

16

Es war einmal
eine Frau. Sie
ging raus,
und da traf sie
eine Maus.

EZ WARIN MA
AIN FRAU ZI
GETE RAUZ
UT DA TR FDEZI
EIN MAUZ



**Begegnung von
Frau und Maus**
Doppelseiten,
jeweils mit Text
und Bild
Bild zeigt bereits
die Freude
der Frau

Schreibung an
der Artikulation
orientiert; wie
im Türkischen
z für „s“;
dasselbe Wort in
zwei Schreibungen:
Ain - ein
TrFDe für traf

Es geht weiter.
Sie freute
sich
ganz, ganz
doll. Sie nahm

EZ GET WAITA
ZI FRUITE
ZIEH ~~SOZ~~
GANZ GANZ
TUL ZI NMTE



Freude der Frau
Das Umblättern wird
thematisiert: ez GeT
WAITA

sie nahm
die Maus in die
Hand. Die Maus
quietschte (sich)
ganz doll.

ZI NMTE
DI MAUZ ENDI
HANT DI MAUZ
KWIG DE ZEH
GANZ DUL



**Berührung -
Freude der Maus**
Das Umblättern
wird thematisiert:
Wiederholung der
letzten Wörter

Dann gingen
sie beide
rein, und
da war die
Maus ganz
hungrig.

DAN GETEN
ZI BAI DE
RAIN • UNT
DWA DA
MAUZ GANZ
HUNGRIG



**Abends im Haus:
Hunger**
Das Bild zeigt
die Lampe, den
gedeckten Tisch

17

Da gingen
sie, gingen
sie in das
Bett. Ach,
wie die Maus
müde war.

DA GETEN
ZI GETEN
ZI EN DIN
BET AR
WI DA MAUZ
MÜ DEWA



**Schlafengehen
- die Maus ist
müde**

Die Maus
quietschte
sich in(s)
Bett. Es war
kuschelig, hei.

DA MAUZ
KWIG DE
ZEH EN
BET EZ WA
KU SELEH HAI



**Empfindung
der Maus**

Die Frau hat
gesagt: Auf-
stehn! Die
Maus war ganz
müde, und
die Maus steht auf (!)

DI FRAU HAT
GE ZATR AUF
SDEIN DI
MAUZ WAGANZ
MÜDE UNT
AUF DI MAUZ SDEO

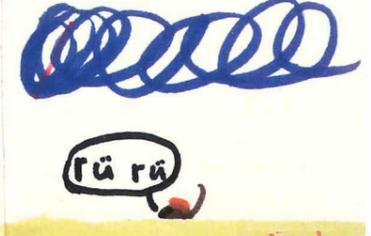


**Konflikt
zwischen Frau
und Maus**

Das letzte Wort der
Zeile kommt ganz
an den Anfang,
durch einen Strich
abgetrennt

Die Maus
ging raus
zur Schule.
Die Maus
schief ein.

DI MAUZ
GE TE RAUZ
ZU SULE
DI MAUZ
SLFT DE AIN



**Die Maus löst
den Konflikt auf
ihre Weise**

zweimal auch das Umblättern: *ez GeT WaiTA* bzw. die Wiederholung der letzten Zeile *zi nmte*. (Beides entspricht einem elementaren Lesebedürfnis, war bei Buchmalereien im Mittelalter auch Praxis, aber für Kiraz gibt es dafür heute wohl kaum ein Vorbild.)

Das „Buch von einer Frau“ zeigt, dass Kiraz bereits am Schulanfang über die Struktur und das Inventar von Geschichten verfügt: Sie entwickelt die Begegnung der beiden Figuren in mehreren Handlungsschritten, formuliert einen Konflikt und lässt die Geschichte mit einer Pointe enden, die für ein Schriftstück, das als Schul-Arbeit gemacht wird, nicht ohne Witz ist.

Voraussetzung dafür, dass sie dieses Schriftstück herstellen kann, ist, dass Kiraz Geschichten kennt, dass ihr Bücher vertraut sind. Demgegenüber ist ziemlich belanglos, ob sie genau so eine Geschichte hier (bloß) nacherzählt oder ob sie die Kombination der Elemente und Strukturen erfunden hat. Wie das Wörterschreiben auf dem Leeren Blatt ist auch das Textschreiben eine Mischung von Nachahmung und Konstruktion, von Imitation und Erfindung.

Wenn wir den Text von Kiraz daraufhin betrachten, wie sie sich die Wörter erschreibt, bemerken wir:

- Wir können die Wörter, die Kiraz schreibt, lesen.
- Sie orientiert sich stark an ihrer Artikulation (*Ain, Bur, unT, Fruite*, ...). Signale für eine Auseinandersetzung mit Schriftvorgaben gibt es bei *Von Kiraz* (aber auch: *Fon*), *ein* (aber auch: *Ain*). – Sie bezieht sich auch auf das Türkische: sie schreibt *z* für *s*, so ist es ja auch bei ihrem Namen Kiraz (aber auch richtig: *Ganz*); sie schreibt *s* für *sch* (*Sule* für *Schule* – *Şule* ist auch ein türkischer Mädchenname, *SLFT* für *schläft*).

- Kiraz bildet die Vergangenheitsform immer auf die gleiche Weise: *KWIG De* für *quietschte*; *GeTen* statt *gingen*, *nmTe* statt *nahm*, *TrFDe* statt *traf*. Das Türkische kennt keine starken Verben, die Kennzeichnung für Gegenwart oder Vergangenheit wird an den Wortstamm angehängt. Auch hier sieht man deutlich, dass Kiraz eine Zweitsprachlerin ist: sie verbindet Elemente aus ihrer Herkunftssprache mit ihrer Zweitsprache Deutsch.³
- Ihre Wortgrenzen unterscheiden sich von der Norm: zum einen schreibt Kiraz Wörter einfach zusammen (*WAGAnz, enDi*); zum anderen trennt sie, was zusammen gehört (*BAi De, KWic De* ...).
- Kiraz hat motorisch Routine. Die Buchstaben kommen, so scheint es, ziemlich flüssig aufs Papier. Sie bevorzugt Großbuchstaben, mischt einzelne Kleinbuchstaben hinein (vor allem *i, e, r, n, m, u*).

Ist das Buch von Kiraz eine Ausnahme? Das ist schwer zu entscheiden, weil wir bisher den Kindern in der Schule wenig Gelegenheit geben, zu zeigen, wie sie in und mit Geschichten leben.

Dabei ist das Interesse an Geschichten eine starke Motivation für das Schreiben- und Lesenlernen!

Das folgende Beispiel zeigt, wie das Elternhaus Erfahrungen mit Geschichten auf einfache Weise anregen und vertiefen kann.

Lasse malt ein Bild und diktiert seinem Vater eine Geschichte dazu

Lasse wird in vier Monaten eingeschult. Er ist sechs Jahre alt, kann seinen Namen schreiben, interessiert sich für Buchstaben, für Aufschriften und für Bücher. Sein Lieblingsbuch in dieser Zeit ist das „Dschungelbuch“ von Kipling.

Der Vater liest es ihm vor – lesen kann Lasse noch nicht.

Lasse zeichnet manchmal zum Gehörten Bilder und der Vater schreibt wörtlich auf, was Lasse ihm diktiert. Diesmal hat Lasse ein Aquarium mit einem Fisch darin und einer Schlange davor gemalt. Lasse diktiert:

In Afrika ist es früh am Morgen. Die Vögel singen so schön sie können. Aber das, das Zischen, was war das? Ah, ich weiß es, ne Schlange! Was will sie hier denn im offenen Dschungelgebiet? Sonst ist die Schlange immer da, wo die Mungos sind. Die will sich den Fisch da im Aquariumbecken holen. Aber wie, da ist doch ne Glasscheibe oben. Ah, ich weiß es, sie wartet, bis der Mann kommt und die Luke vom Aquarium aufmacht, dass der Fisch ein bisschen Luft kriegt. Und dann geht der Mann weg und die Schlange schleicht sich hin und holt den Fisch. In der Zeit ist es schon Nachmittag geworden. Wenn Ihr noch mehr tolle Schlangengeschichten hören wollt, dann guckt doch einfach mal, ob ihr die Geschichten findet.⁴

Lasse bearbeitet seine Erfahrungen mit dem Dschungelbuch, indem er sich Geschichten und Konstellationen für Geschichten ausdenkt: Sein Bild zeigt so eine brisante Situation zwischen der Schlange vor dem Aquarium und dem Fisch darin. Was der Vater aufschreibt, hat Lasse ihm zum Bild diktiert – aber das ist nicht einfach gesprochene Sprache, so könnte es auch in einem Buch stehen.

Lasses Geschichte führt uns weit weg, nach „Afrika“ (!). Wir können uns die Situation gut vorstellen, scheinbar harmlos ist sie mit dem Gesang der Vögel am frühen Morgen. Da wirkt das Anzeichen für Gefahr, das Zischen der Schlange, umso bedrohlicher. Und die Schlange kommt zu ihrem Ziel, holt schließlich den Fisch. *Da ist es schon Nachmittag geworden.*

Das Erzähler-Ich stellt sich Fragen, entwirft die Situation mit dem Aquarium und fordert schließlich die Adressaten auf, selber Geschichten zu finden, zu erfinden. Die Verweise auf das Bild, *den Fisch da*, können verstanden werden als Zeigen auf das, was Lasse auf dem Blatt gezeichnet hat. Aber solche Wendungen kennen wir auch aus Erzählungen; sie bewirken, dass wir beim Lesen die Situation ganz konkret vor Augen haben.

Was Lasse seinem Vater diktiert, kann als schriftliche Erzählung gelesen werden: Es führt weit weg von der Situation am Tisch. Das aber ist ein wesentliches Merkmal von Schrift – nämlich die augenblickliche Situation in der Vorstellung verlassen zu können.

Sicher sind diese beiden Beispiele von Kiraz und Lasse nicht alltäglich, aber sie sind auch nicht exquisit. Dass Kinder von sich aus Geschichten schreiben oder sie diktieren, ist allerdings an Bedingungen geknüpft:

- an „schrifthaltige“ Umgebungen, also an den Umgang mit Büchern und Geschichten,
- an wiederkehrende Gelegenheiten zum Malen, Schreiben oder Diktieren,
- vor allem an die Erfahrung der Kinder, dass ihre Ideen und ihre Arbeiten gewürdigt werden.

Vorschulkinder malen und diktieren zu einem Bilderbuch

Das dritte Beispiel für frühes Textschreiben ist aus einer Vorschulklasse – es könnte auch in einem Kindergarten oder in den ersten Wochen von Klasse 1 entstanden sein. Die Schule liegt in einem sozialen Brennpunkt. Dieses Beispiel ist alltäglich, es kann jederzeit und überall in Lerngruppen wiederholt werden.



Seit langem freuen sich Herr Kasimir und Frau Karolina auf Nachwuchs



Ich muss gehen

Die Pädagogin (Rosalie Kamphoff) hat einer Gruppe das Bilderbuch „Rosalind das Katzenkind“⁵ vorgelesen. In dem Buch geht es um den Konflikt zwischen der traditionsbewussten Katzenfamilie und Rosalind, die nicht wie ihre vier Geschwister tiefschwarzes, sondern rotes Fell hat. Und sie benimmt sich auch nicht so, wie es sich für ordentliche Katzenkinder gehört: Sie spielt mit Mäusen, trinkt Tee statt Milch und schläft sogar bei dem Hund Punky in der Hütte.

Das brachte das Fass zum Überlaufen. Eine Freundschaft zwischen Hund und Katze hatte es in einer anständigen Katzenfamilie noch nie gegeben.

Am nächsten Morgen sagte Frau Karolina zu ihrer Tochter: „Du bringst unser ganzes Haus in Verruf! Wie kannst du dich bloß mit einem Hund anfreunden?“ „Mama“, sagte darauf Rosalind, „lass mich bitte gehen. Ich will mein Leben selbst bestimmen.“ „Aber ich liebe dich doch!“, rief Frau Karolina. „Bleib bei uns, aber benimm dich anders!“ „Ich muss gehen“, beharrte Rosalind.

Bis zu dieser Stelle hat die Pädagogin das Buch vorgelesen – nun sollen die Kinder dazu ein Bild malen. Später sollen sie ihr zu ihrem Bild etwas diktieren. Diese Aufgabe kennen die Kinder schon. Alle schreiben ihren Namen auf

das Bild. Die Wörter ROSALIND und PUNKY hat die Pädagogin an die Tafel geschrieben. Später sehen sich die Kinder gemeinsam mit der Pädagogin ihre Arbeiten an; sie liest ihnen noch einmal vor, was sie ihr diktieren haben.⁶

Sabrina zeichnet die Hauptfiguren: Rosalind mit der markanten Farbe und ein vielfüßiges Hundetier. Beide beschriftet sie selbst. Sie zeichnet auch eine der Schwestern und die Mutter und übernimmt als Bilderleiste die Ahnengalerie. Was sie diktiert, sind Erzähl-Elemente. Sabrina übernimmt sie aus dem Buch; sie fügt etwas hinzu und sie interpretiert die Erzähl-Elemente: das Ansehen der Bilder, die Suche der Mutter, das Vermissten – das alles ist im Buch nicht benannt.

Sie formuliert einige komplexe Satzformen: *Seit ... weg ist, ...; bitten sie, dass; will weggehen – aber.* Bei ihrem eigenen Namen hat sie zwei Buchstaben vertauscht (→ S. 21).

Ollis Zeichnung könnte man leicht falsch verstehen. Er zeichnet zwei rote Tiere und ein schwarzes: den Hund Punky (ohne Schnurrbarthaare), Rosalind und die Mutter. Erst der Text, den er diktiert, klärt, dass es sich – wie bei einer Bildergeschichte – um drei verschiedene Stationen handelt.



Sabrina



Olli

Reza zeichnet zwei schwarze Katzenkinder, Rosalind und den Vater. Warum er für ihn blaue Farbe nimmt, weiß man nicht. Reza diktiert, indem er zeigt (*das sind ..., das ist ...*), was die Figur darstellt. Die Farbe, die ja der Grund für den Konflikt in der Geschichte ist, wird für die Katzengeschwister noch eigens benannt: *Die sind schwarz. Rosalind ist orange und rot.*

Reza schreibt seinen Namen und den von Rosalind von rechts nach links, zum Teil mit spiegelverkehrten Buchstaben. Die Wortgrenze hat er mit zwei kleinen Querstrichen markiert.

Martin diktiert den „Kern“ der Geschichte, den Auszug von Rosalind, in der Vergangenheitsform (*wollte, sagte*). Den Grund, warum Rosalind weggeht, spitzt er zu: Im Bilderbuch steht: „Ich muss gehen.“ Martin diktiert: *Ich will mein Leben selber riskieren.*

(Er malt wie Olli den gelben Hund Punky; allerdings scheint es, als hätte der auch so etwas wie Schnurrbarthaare.)



Reza



Martin

Schreibanfänger können Geschichten aufs Papier bringen

Die Bilder und Texte der Vorschulkinder zeigen, dass sie sich diese komplexe Geschichte angeeignet haben. Das Problem von Anderssein und Ausgrenzung ist ihnen zugänglich.

Die Aufgabenstellung erlaubt ihnen, aus dem Geschehen das auszuwählen, was ihnen wichtig ist. Es geht nicht etwa um ein Nacherzählen der schrittweisen Abfolge der Ereignisse. Und so hat auch kein Kind die „Und-dann“-Form gebraucht, die in späteren Schultexten so viele Probleme macht. Die Kinder können aus ihrer Vorstellung ein Bild auswählen und ihm eine Gestalt geben – als Bild und mit Schrift, für die sich die Pädagogin als „Sekretärin“ zur Verfügung stellt.

Allzu leicht sehen Erwachsene in solchen Kinderarbeiten nur hübsche bunte Bilder, lassen sich von dem verwirren, was sie nicht erwartet haben: zum Beispiel von den zwei roten Tieren auf Ollis Zeichnung. Aber wenn wir uns auf Bild und Text wirklich einlassen, sehen wir:

- Die Kinder bringen die zentrale Figurenkonstellation aus dem Bilderbuch aufs Papier (Reza).
- Sie markieren Stationen und Episoden, also einen Ablauf. Das wird noch nicht im Bild, sondern erst durch ihren Text verständlich (Sabrina, Olli).
- Sie übernehmen Text- und Bildelemente aus dem Buch und führen sie auf ihre Weise weiter; das gilt – in unterschiedlichem Ausmaß – für alle Kinder.
- Keine Kinderarbeit ist bloß eine Kopie.

Kinder brauchen Geschichten

Kinder brauchen Geschichten, weil sie damit Muster gewinnen, das, was sie erleben, zu ordnen und zu verstehen. In Geschichten lernen sie die Orientierung an Abläufen und Strukturen, sie lernen inhaltliche Orientierung an Werten und nicht zuletzt sprachliche und bildliche Orientierung.

Schon im Elternhaus lernen die allermeisten Kinder Geschichten kennen – als Bildfolge im Buch, als Szenenfolge im Film oder Computerspiel, als vorgelesene Geschichten und als gehörte (vom Hörbuch oder von der Kassette). Kindergarten und Schule können und sollten das verstärken.

In Geschichten lernen die Kinder Figuren kennen, an deren Leben sie teilhaben und die sie in ihrer Vorstellung begleiten können. Das sind die altbekannten Figuren aus Märchen und Kinderliteratur: zum Beispiel Rotkäppchen und Aschenputtel; die kleine Hexe und Pippi Langstrumpf; Bär und Tiger und das Sams. Und das sind zunehmend auch – im rascheren Wechsel – Medienfiguren: zum Beispiel H-Man und Batman, Arielle und SpongeBob. Ängste und Sehnsüchte, der Sieg über das Böse, die Klugheit der Kleinen, die Zuverlässigkeit der Helfer, Gefahr und Errettung – auf solche Themen können die Kinder beziehen, was ihnen in ihrem Alltag und ihren Vorstellungen begegnet, was sie bedrängt und fasziniert. Dafür brauchen sie Geschichten.

Gute Geschichten inspirieren zum Schreiben und Malen. Sie erzeugen, weil die Kinder mit ihrer Imagination nicht an ein Ende kommen, bei ihnen so etwas wie einen Gestaltungs- und „Schreib“druck. Dabei spielen – wie beim Leeren Blatt – Nachahmung und Konstruktion zusammen. Ein absurder Gedanke, jemand könn-

te beim Schreiben oder Malen etwas nur aus sich selbst heraus erzeugen.

Woran orientieren sich Schulanfänger beim Schreiben? Ihre Versuche auf dem Leeren Blatt zeigen vielfältige Zugänge zur Funktion von Schrift und zur Beziehung von Lautung und Schreibung. Die Beispiele in diesem Kapitel zeigen, dass die Kinder – noch bevor sie richtig schreiben können – ganze Geschichten oder Elemente davon aufs Papier bringen (lassen)

können. Diese beiden Arten der Orientierung gehen weit über das hinaus, was Unterricht im Allgemeinen den Schulanfängern anträgt: nämlich die Kenntnis einzelner Buchstaben und deren Synthese und Analyse.⁷ Aber die Orientierung an Geschichten stützt das Interesse daran, selbst richtig schreiben zu können: Nicht immer ist gleich einer da, dem man etwas diktieren könnte. Und das eigene Schriftstück kann gegenüber dem diktierten als noch größerer Erfolg erfahren werden.

Fkt von Schrift?

Presp!

Wichtiges in Kürze

- Das Interesse an Geschichten ist eine starke Motivation für das Schreibenlernen.
- Kinder müssen nicht zuerst Buchstaben und Wörter schreiben lernen, bevor sie Geschichten schreiben (lassen) können.
- Voraussetzung dafür ist eine „schrifthaltige“ Umgebung in der Familie, in Kindergarten/Vorschule und Schule:
 - Die Kinder werden angeregt durch Vorlesen, durch Filme, gemeinsames Betrachten von Bildern, Hören von Kassetten und CDs;
 - sie erhalten vielfältige Gelegenheiten und Aufgaben zum Malen, zum Diktieren und zum Selberschreiben;
 - sie wissen, dass die Erwachsenen und die anderen Kinder ihre Arbeiten würdigen und zu verstehen suchen beim gemeinsamen Betrachten und beim Zeigen und Vorlesen und wenn die Arbeiten ausgestellt werden.
- In ihren Geschichten verbinden die Kinder Imitation und Erfindung. Die Geschichten sind fast nie nur eine Kopie des Bekannten.