

Ute Andresen

Die eigene Stimme auf dem Papier

Nachdenken über Freies Schreiben in der Grundschule

Was sollen Kinder in der Grundschule zu schreiben lernen? Wie soll das geschehen? Wie und worin sollen sie sich am Ende ihrer Grundschulzeit schriftlich ausdrücken und verständigen können? Woran wird erkennbar, dass sie einen guten Unterricht bekommen, dass ihre LehrerInnen für sie tun und lassen, was möglich und nötig ist?

Bei einer Tagung der DGLS¹ im Herbst 1998 versuchte eine Gruppe von PraktikerInnen und TheoretikerInnen Kriterien für die Qualität des Unterrichts zu erarbeiten, der das Schreiben, den schriftlichen Ausdruck, die Aufsätze, die Textproduktion betrifft. Die Diskussion konzentrierte sich schließlich auf eine Liste aller Textsorten, die ein Kind gemäß Lehrplan, Erwartung weiterführender Schulen und Forderung des Alltags in den ersten vier Schuljahren zu verfassen lernen müsste. Neben mir saß Heide Bambach, und ich spürte, wie meine und auch ihre Kraft sich erschöpfte. Da hab ich auf einem Blatt festgehalten, was mir, was uns in der Sache am wichtigsten ist und der Diskussion entglitten war, und ihr das Blatt zugeschoben:

Heide zum Trost

Der Mensch zeigt sich
in seinem Text.
Das Kind zeigt sich
in seiner Geschichte.
Kinder zeigen sich uns
in ihren Geschichten.
Manche zeigen sich
lange nicht.
Das Kind,
das sich uns
in seiner Geschichte zeigt,
sieht sich selbst
in unserem Blick,
sieht sich selbst
im Spiegel seiner Geschichte.

Das gilt für das Schreiben in der Schule so eindeutig nur dann, wenn es frei ist von Bevormundung, wenn es nicht vorbestimmte Normen des Stils, der Wortwahl und des Verlaufs erfüllen muss, wenn das Kind sein eigenes Thema wählen oder doch ein gegebenes Thema auf seine Weise auffassen und ausfüllen darf, wenn es auch mit zaghafter, aber doch unverstellter Stimme erzählen darf, wenn es schreibend frei und offen von sich und für sich sprechen darf. Dann findet es sich selbst, indem es schreibt, und begegnet sich immer wieder in dem, was es geschrieben hat. Es wird darin seiner Identität sicherer.

Stimmen der Kinder

Das Schreiben der Kinder als ein Schreiben für sich selbst zu begründen und zu entwickeln, ihre Fähigkeit, sich in Sprache auszudrücken, eigene Wahrnehmungen, Gedanken, Phantasien, Hoffnungen, Forderungen, Entwürfe, Bilder, Bindungen schriftlich zu äußern, sie auf ein Papier zu setzen, sich selbst und anderen erkennbar, ist der eigentliche, der humane Auftrag des Schreibunterrichts. Ein Auftrag, den jedes einzelne Kind in die Schule mitbringt, auch wenn es nichts davon weiß. Auch wenn die Sprache, die es mitbringt, nicht der Schulsprache entspricht, muß es in seiner eigenen Sprache schreiben dürfen, um damit seinen Weltbezug und seine Identität zu klären und zu stärken. Konrad Wünsche hat schon vor dreißig Jahren aus seiner Erfahrung als Lehrer von Hauptschülern gemahnt: "Kinder können nur in der eigenen Sprache verstehen, was sie selber wollen. Diese Sprache gilt es zu entwickeln. Sie muss ihre Allgemeingültigkeit erweisen, indem sie auch geschrieben wird und indem sie von dem handeln darf, was zum Handeln Anlaß geben kann. Die grammatikalische Sicherheit, die terminologische Vielfalt, der große Wortschatz kommen dann von allein."ⁱⁱ

Heute wird oft die Spracharmut gewalttätiger junger Männer mit geringer Schulbildung beklagt, mit denen einfach nicht zu reden ist. Wünsche warnte damals schon vor dieser Gefahr, die aus Mißachtung der Sprache entsteht, die die Kinder in die Schule mitbringen. Meine Erfahrung ist, dass in der Intimität mit Blatt und Stift auch sonst ruppige Kinder zarte Worte finden und dankbar sind für die Bestätigung ihrer sonst verborgenen Empfindsamkeit.

Es gibt in jedem Kind einen Hunger nach Worten, die ihm Inneres wie etwas Leuchtendes erkennbar machen, indem sie es benennen. Das wurde mir erst beim Freien Abschreiben richtig bewusst. Im Ethikunterricht hatte ich für eine Gruppe mit ein paar sich plump und maulfaul gebenden Jungen, die alle Aufgaben oberflächlich fix erledigten und dann rumhingen, zwei Bildbände mit Koransuren hingelegt. Sie konnten darin blättern und abschreiben, was sie behalten wollten. Was ich dann in ihren Heften zu lesen bekam, zeigte mir die Rambos in einem zärtlichen Licht. Der Umgang miteinander wurde uns leichter.

Man sollte Kindern erlauben, auch in ihrer Herkunftssprache zu schreiben, wenn das nicht Deutsch ist und die Lehrerin den Text nicht lesen, schon gar nicht korrigieren kann. Das Kind kann schreibend seine Gedanken, sein Empfinden, sein Selbst klären, es kann sein Wissen ordnen, es kann sich im eigenen Text spiegeln, es kann sich mit seinem Text unter den deutschsprachigen Kindern einordnen, wenn alle Blätter versammelt werden. Und es erfährt eine Stärkung dadurch, dass seine ursprüngliche Stimme beim Vorlesen in der Klasse hörbar wird und die Mühe um das Verstehen einmal bei den andern ist. So entspannt wird es auch von den Texten in der ihm unvertrauten Sprache mehr verstehen und nachher vielleicht sagen können, welche Deutschen Wörter und Wendungen es sich jetzt aneignen will, so wie sicher deutsche Kinder versuchen werden, etwas von seiner Sprache zu lernen.

Neugier der LehrerInnen

Kinder selbst nennen ihr Schreiben meist Geschichtschreiben. Sie finden und stärken darin die eigene Stimme. Kindliches Schreiben Textproduktion zu nennen, wie es heute in der wissenschaftlichen Schreibdidaktik üblich ist, scheint mir eine technokratische Haltung zu zeigen.ⁱⁱⁱ Hoffentlich geht dieses Begriff nicht eines Tages in den Schulgebrauch über! Auch ein Satz wie der folgende bereitet mir Unbehagen: "Didaktik muß den >Mechanismus< der Entwicklung bzw. des Lernens

kennen, um die Entwicklung eines jeden Kindes voranbringen zu können - egal wo es im Vergleich zum Durchschnitt sich gerade befindet.“^{iv} Das schreibt Barbara Kochan in einem Aufsatz, mit dem sie LehrerInnen, die noch kein Freies Schreiben wagen, dazu ermutigen möchte. Sie zeigt mit einem komplexen, wissenschaftlich begründeten >Schreiblernprozess-Modell<, dass, wie und was auf jeden Fall gelernt wird beim Freien Schreiben. Sie beweist, dass wir nicht wertvolle Schulzeit vertun, wenn wir es den Kindern gönnen. Das ist sehr interessant zu lesen. Aber ich glaube nicht, dass man als Schreiblehrerin wissen muss, was sie uns erklärt, und auch nicht, dass man damit fürs Freie Schreiben gewonnen werden kann.

Entscheidend ist es, neugierig zu sein auf das, was ein Kind zu erzählen hat, sich zu freuen an dem, was ihm gelingt und eine lebendige Spur seines Wesens auch in unbeholfenen Äußerungen zu erkennen und zu achten. So wenn Christiane Schweiz mit lebhafter Freude erzählt, eins ihrer bosnischen Kinder habe seine erste Geschichte geschrieben, ganz allein mit Hilfe von Bildern ein kleines Buch mit wenigen Sätzen gebastelt, und ihr Angebot, ihm zu helfen, die nicht rechtgeschriebenen Wörter auszubessern, zurückgewiesen: „Dann ist es ja gar nicht mehr meins, wenn ich es meiner Mama zeige!“^v Das zeigt, dass es nicht für alle Kinder gleich ein Gewinn ist, wenn ihre Wörter der Konvention angepasst werden. Manche, die das von Anfang an wollen, haben Angst vor herabsetzender Kritik und sind selbstunsicher.

Neugier ist im Zusammenhang mit Kindertexten ein heikler Begriff. Wir können aus der Tiefenpsychologie, der Kindertherapie und besonders der Schreibtherapie viel davon erfahren, welche geheimen Offenbarungen auf dem Papier zu finden sind, wenn jemand arglos schreibt, vermeintlich nur berichtend oder phantasierend. Man kann die Texte auf das äußere und innere Leben des Kindes hin deuten, es verrät sich darin. Auch darauf mag man neugierig sein, aber man muss sich als Lehrerin davor hüten, zu schnüffeln. Man muss diskret lesen, selbst wenn man spürt, dass das Kind etwas mitteilen will. Nicht ohne Grund teilt es sich uns nur symbolisch, nur indirekt mit. Wenn wir seine Geschichte so achten, wie es sie uns in die Hand gibt, ermutigen wir es, sich eines Tages offen zu der noch verborgenen Mitteilung zu stellen. Unsere Neugier auf das, was die Kinder schreiben, sollte frei von Deutungsabsichten sein, eine schlicht menschliche, Anteilnehmende Neugier. Aber es ist gut, wahrzunehmen, was warmherzige PsychologInnen in Kindergeschichten finden, um unsere eigene herzliche Zurückhaltung immer wieder zu erfrischen.

Wie Vorlesegeschichten, Ablösung vom Zuhause, Vertrautwerden mit Schule und Literatur, Lesen- und Schreibenlernen und eigene Bilder und Geschichten miteinander aus tiefenpsychologischer Begründung unterrichtspraktisch verknüpft werden können, zeigt das schon breit erprobte Konzept >Die kleine weiße Ente<, das jetzt überarbeitet vorliegt.^{vi} Doris Mauthe-Schonig, Kindertherapeutin, schreibt da: „Die Entengeschichten sind über den Spaß hinaus, den es macht, sie vorgelesen zu bekommen, ein Unterrichtsmittel, das dem Kind in der Schule erlaubt, mit seiner inneren Welt in Kontakt zu bleiben. Dieser Kontakt zur inneren Welt ist für das Selbstgefühl von Kindern viel bedeutender als angenommen. Wenn das Kind zu früh mit einseitigen Lernforderungen pragmatischer Natur konfrontiert wird, wird es nur auf der bewussten Ebene und nicht in seiner Ganzheit angesprochen, zu der auch das Unbewusste gehört. Folge einer solchen Einseitigkeit oder Oberflächenhaftigkeit können erhebliche Lernstörungen sein. Dem Kind den Zugang zu seiner inneren Welt offen zu halten, das ist gleichbedeutend damit, dem Kind ein Gefühl von Identität zu geben.“^{vii} Mit dem Freien Schreiben geben wir dem Kind auf dem weißen Blatt einen intermediären Raum, einen Raum zwischen Innen und Außen, auf dem

es wie im Spiel Begegnungen zwischen seiner Innen- und Außenwelt formulieren kann. Weil das nicht nur seiner seelischen Gesundheit, sondern auch seiner Sprachbildung dient, dürfen wir es getrost als Deutschunterricht verbuchen.

Veränderungen im Nachhinein

Man kann nicht von allen, denen ein Kind seine Geschichte zeigen möchte, erwarten, dass sie nicht darüber mäkeln. Darum sollten wir für jede frühe Geschichte, die hergezeigt, also veröffentlicht werden soll, anbieten: „Ich schreib sie dir ab, die Wörter so, wie die andern sie kennen. Dann können sie sie leichter lesen. Und dann heben wir dein Original und meine Abschrift zusammen auf.“ Das ist wichtig, um dem Kind eine Chance zu geben, die mit dem selbstständig und eigenwillig geschriebenen Wort seiner Umgangssprache verknüpften Erfahrungen und Gefühle in die Normwörter hinüberzuretten. Im frühen Schreiben haben manche Wörter ein ganz persönliches Gesicht. Darauf „verzichtet man, wenn man sie der Norm anpasst. Die Anleitung dazu braucht Takt.“^{viii}

Abschreibend können wir den Text aber auch aufwerten: durch schöne, große Schrift, durch Punkte, Kommas und sinnbetonende Zeilenordnung. Sätze zu vervollständigen ist nicht nötig. Ellipsen - verkürzte Sätze - sind ein Stilmittel, das ein Dichter wie Goethe wohl bewusst einsetzte. Kinder nutzen es intuitiv, wie auch das der Wiederholung oder des Zeitwechsels - Sünden für den Rotstift der Aufsatzerziehung.^{ix} Wörter, die fehlen, weil das Kind sie schreibend übersprungen hat, ohne es zu bemerken, sollten möglichst nur mit ihm gemeinsam ergänzt werden.

Wenn wir die Geschichten eines Kindes als Produkte prüfen, beurteilen, gar benoten, sie nach Kriterien korrigieren, die dem Kind fremd sind, oder sie unter Einfluss von außen bearbeiten lassen, drohen wir seine Stimme zu entmutigen, zu ersticken. Dann mag es lernen, das zu schreiben, was im Sinne fremder Absichten und Aufträge ist, aber wir erfahren nicht mehr, was es wahrnimmt, denkt, phantasiert, hofft, erwartet, plant, in welchen Bildern es seine Welt fasst und wie es anderen Menschen verbunden ist. Wir können all das auch nicht mehr durch Aufmerksamkeit und Respekt stärken und damit das Kind zu sich selbst ermutigen. Das ist ein Einwand auch gegen Schreibkonferenzen, wie sie bei uns vor allem von Gudrun Spitta ab dem dritten Schuljahr empfohlen werden.

In einem Aufsatz schildert sie ausführlich eine Schreibkonferenz zur Geschichte über einen Saurier, der zum Ärger seiner Eltern hartnäckig in der Nase bohrt. Der Autor bittet zwei andere Jungen, ihm zu helfen, die Geschichte zu überarbeiten. Dabei wird das gemeinsame Saurierwissen umgewälzt, aber auch Inhalt und Sprache des Textes diskutiert und seine Wirkung erwogen. Daraus ergibt sich eine subtile Veränderung des Wortlauts, die ich als Verfälschung empfinde. Im Ersttext stand: ... die Mutter war manchmal sehr böse zu ihm.“ Dem Autor wird nahegelegt: „... sehr böse über ihn.“ Spitta wertet das als >Lernanregung<, die dem Autor klarwerden lässt, dass die Mutter ja nicht aktiv böse ist, sondern durch die fortgesetzte Bohrererei böse gemacht wird.^x Ein Reifeschritt, dies einzusehen? Eher doch Verdrängung, Verleugnung der erlebten Bösartigkeit einer wütend schreienden Mutter, die schließlich im übernächsten Satz droht: „Gleich kommt der mächtige Tyrannosaurus und beißt dir den Finger ab!“^{xi} Der Autor fügt sich der Anregung, gibt die Identifikation mit dem zwanghaften Nasebohrer auf, schlägt sich auf die Seite der Autorität, passt sich an. Dies unter dem Einfluss von Freunden, die darauf achten, dass der Sprachausdruck dem entspricht, was zu sagen üblich ist, wenn Mütter böse werden.

Anderes schildert Heide Bambach. Sie ist Lehrerin in der Bielefelder Laborschule, die mehr Freiheiten, aber auch mehr belastete Kinder hat, als eine Normalschule. Bei Heide gibt es jeden Tag eine Versammlung, in der Kinder ihre Texte, oft über viele Wochen sich entwickelnde Geschichten, vorlesen, um sich dazu etwas sagen und fragen zu lassen. Heide hält sich zurück, aber sie ist Vorbild und Garantin des Respekts gegenüber jedem Kindertext. Niemand soll überwältigt werden, auch nicht durch Verbesserungen. Was geschrieben steht, muss für das Kind stimmen, das es geschrieben hat, muss seinen gegenwärtigen Inneren entsprechen. Und so bleibt mancher gute Vorschlag aus der Runde zunächst ohne Wirkung. Manchmal findet sich in einem späteren Text eine Sprachspur, die zeigt: Es ist gehört und beherzigt worden, was von einem anderen Kind eingewendet wurde. Beherzigen kann man nicht so rasch; aber das Neue ist auch erst ein Eigenes, wenn das Beherzigen dauern durfte.

Zum Abschluss jeder Versammlung liest Heide aus einem sorgsam ausgewählten Kinder-Roman vor. Sie schreibt: „An beidem, den Gesprächen über die Kindertexte und an den von mir ausgewählten Versammlungs-Büchern, verfeinert sich das Gefühl der Kinder für Sprache und die Wirkung von Texten. Beide, die kunstvollen Bücher und die bisweilen noch nach Sprache tastenden >Geschichten< von anderen, rufen Eigenes hervor und helfen, es zur Sprache zu bringen - erzählend und gestaltend. Über dem Buch, das sie gemeinsam lieb gewinnen, über den Texten, die sie voreinander riskieren, mit denen sie sich preisgeben, finden sie als Gruppe zusammen, befreunden sich miteinander und auch mit mir als der Erwachsenen, die ihnen hierfür Raum lässt. Vielleicht ist es diese von Freundschaftlichkeit geschützte Situation, die in jedem Kind der Gruppe das Bedürfnis weckt, mit einem eigenen Text im Mittelpunkt der Zuwendung zu sein und den Texten der anderen nachzusinnen. geht.“^{xii}

Vorbilder und Entwicklungen

„Über die Versammlungs-Bücher erfahren die Kinder, was einen bewegenden Text ausmacht; beim Verfertigen ihrer eigenen Geschichten sind sie erfüllt von dem Wunsch, mit ihren Erzählungen bei den anderen Kindern >anzukommen<, von ihnen verstanden zu werden und Anerkennung zu erhalten. Deshalb versuchen sie mit aller Kraft, dem, was sie äußern wollen, Gestalt zu geben - und offenbar verwenden sie darauf all ihre Sinne. Sie haben Erzählbilder vor Augen und einen Erzählton im Ohr. Und wenn sie die Wärme eines Felles beschreiben oder die Feuchtigkeit des Nebels, dann fühlen sie sich - das sich in den Text einschleichende >ich< oder >wir< verrät es - beim Schreiben behaglich und möchten, das dies ihren Lesern und Zuhörern ebenso geht.“^{xiii}

Manche Freiheiten, die die Laborschule bietet, das zu tun, was sinnvoll und den Kindern bekömmlich ist, fehlen der Normalschule. Dort muss man eigene Freiheiten erkennen, ergreifen oder sich notfalls auch erobern. Den Kindern vorzulesen, sollte als eine der vornehmsten Pflichten von LehrerInnen in allen Schulen gelten. Zu den schönen Erinnerungen an damals, als ich zur Schule ging, gehört das Vorlesen bis in die obersten Klassen des Gymnasiums. Während wir malten, bekamen wir etwa E.T.A. Hoffmanns >Nußknacker und Mausekönig< vorgelesen. Und vor Weihnachten war bei Kerzenlicht und sachter Kokelei die >Weihnachtsgeschichte< von Dickens zu hören. Als Lehrerin in der Grundschule dann habe ich selbst vorgelesen: >Wilbur und Charlotte< von E.B., >Die Tierfamilie< von Randall Jarrell, >Die Regentrude< von Theodor Storm, >Ronja Räubertochter< von Astrid Lindgren usw. usw. Immer lag ein

dickes Buch bereit für die Vorlesezeit vor der Pause. Dann saßen die Kinder vor mir auf dem Teppich, aßen in Ruhe ihr Pausebrot (Niemand durfte knistern!), und lauschten gemeinsam. Manche mussten erst lernen, mir anders zuzuhören als einer Cassette. Aber natürlich haben sie viel mehr gelernt. Etwa auch, literarische Geselligkeit^{xiv} zu genießen.

Die entscheidende Freiheit des Schreibens ist: Niemand wird bevormundet. Kein Kind muss Eingriffe in seinen Text fürchten, mit denen es nicht einverstanden ist. Diese Freiheit ist überall möglich, wo LehrerInnen taktvoll mit Kindern umgehen. Und wie ein Kind, dem man ernsthaft und geduldig zuhört, sein Sprechen entwickelt, so entwickelt es auch sein Schreiben, wenn der überlegene Erwachsene achtet, was es aufs Papier setzt. Sogar dann, wenn an den Texten nicht mehr gearbeitet wird. So schwärmte ein Kollege: „Meine Kinder bekommen jede Woche eine Stunde Zeit, in ihr Geschichtenheft zu schreiben. Ich korrigiere nichts, aber ich lese jede Geschichte, sage zu jeder etwas Freundliches, lese auch mal eine vor und gebe die Hefte zurück. Manchmal mach ich auch gar nichts. Und die Geschichten werden immer besser!“ Das zeigt: Entscheidend ist, dass die Kinder oft schreiben, dass ihnen regelmäßig eine Zeit der Muße dafür eingeräumt, ihnen der intermediäre Raum zugestanden wird.

Frei Schreiben für uns, für dich, für euch und immer für mich

Wir gewinnen viel Zeit für das Schreiben, wenn wir es wie das Sprechen mit dem Sachunterricht verbinden. Josef Kramer zeigt in seiner kleinen Schule in Hackstock, wie anpassungsfähig das Konzept von Freinet ist.^{xv} Eine Neuerung ist überall leicht zu erproben: Wird ein neues Thema eröffnet, schreiben alle Kinder Freie Texte dazu: sie erzählen ein Erlebnis, breiten ihr Wissen aus, phantasieren, reflektieren, fragen. Vorgelesen im Kreis, öffnen sie den Horizont des Themas weit. Der Gegenstand rückt in den Kreis des gemeinsamen Interesses. LehrerInnen erfahren so, wie vielfältig die Beziehungen der Kinder zum neuen Gegenstand bereits sind, bevor Unterricht begonnen hat. Das bewahrt sie davor, die eigene Sicht auf den Gegenstand oder gar das sterile Wissen aus dem Schulbuch in die Köpfe der Kinder praktizieren zu wollen. Wie das Schreiben zum gemeinsamen Ausflug in die Wirklichkeit gehört, hab ich an anderer Stelle beschrieben.^{xvi}

Wir können Briefabenteuer beginnen, wenn wir die kleinen Botschaften, die die Kinder uns auf den Schreibtisch legen, schriftlich beantworten. Ein Briefkasten in der Klasse, dessen Inhalt rituell geleert und verteilt wird, kann das Briefeschreiben schon im ersten Schuljahr Mode werden lassen. Wir können Elternabende als Lesungen gestalten. Bewährt hat sich eine feste Zeit einmal in der Woche zum Tagebuchschreiben etwa im zweiten Schuljahr.^{xvii} Sogar in die Klärung von Disziplin Konflikten können wir Freie Texte einbeziehen: Alle Beteiligten schreiben auf, was sie erlebt haben, ungeniert subjektiv. Die Differenzen erklären den Konflikt, das leitet die Versöhnung ein, wie überhaupt die Geschichten über ein gemeinsames Erlebnis grade durch ihre Differenz interessant werden.

Schreiben kann in der Schule zum Mittel der Verständigung in der Schule werden, wenn Freies Schreiben sich nicht auf Geschichten beschränkt, sondern alle im gemeinsamen Alltag frei sind, sich unbefangen schriftlich zu äußern. Allerdings muss man dafür geläufig und lesbar schreiben können. Höfliche Umgangsformen sind auch hier wichtig. Das lernt man wohl nicht beim Ausfüllen von Arbeitsblättern!

Das schreiben für sich selbst fängt ganz klein an, vielleicht mit nur einem

entschiedenen Wort wie damals bei Julian. Er ging seit wenigen Wochen zur Schule, als seine Mutter mich anrief, um zu klagen: Julian habe so Mühe, sich auf die Buchstaben einzulassen, sie sich zu merken, sie zu Wörtern zusammenzufügen. Ich kannte Julian nur als wach und fix, und erzählte von meinen Erfahrungen mit ihm. Und dann sagte seine Mutter: „Gestern ist er nochmal aus dem Bett aufgestanden, hat einen Zettel genommen, hat NEIN draufgeschrieben und ihn in seine Spardose gesteckt, damit ein Einbrecher weiß, daß er da nichts nehmen darf.“ Lachen löste den Knoten: „Er weiß sich schon der Schrift zu bedienen! Wieso sich also Sorgen machen?“ Ein paar Monate später legte er mir einen Brief auf den Tisch, knapp und so echt, wie es einem niemand beibringen kann.

Literatur:

Altenburg, Erika: Offene Schreibanlässe - Jedes Kind findet sein Thema.
Donauwörth 1996

Andresen, Ute: Ausflüge in die Wirklichkeit - Grundschul Kinder lernen im Dreifachen Dialog. Weinheim/Basel 2000

Andresen, Ute: So dumm sind sie nicht - Von der Würde der Kinder in der Schule.
Weinheim 1985

Bambach, Heide: Von Zuneigungen und Rettungen oder: Wie Kinder in ihren Geschichten leben und sie miteinander voranbringen. In: Spitta (1998)

Kochan, Barbara: Gedankenwege zum Lernen beim Freien Schreiben. In: Spitta (1998)

Kramer, Josef: Feuerbeeren aus der Volksschule Hackstock. Weitra/München 1997

Mattenklott, Gundel: Literarische Geselligkeit - Schreiben in der Schule. Stuttgart 1979

Mauthe-Schonig, Doris/Schonig, Bruno/Speichert, Mechthild: Lesen lernen im Anfangsunterricht. Arbeitsbuch mit Geschichten von der >Kleinen weißen Ente< und psychologischen sowie methodisch-didaktischen Hinweisen. Weinheim/Basel 2000

Spitta, Gudrun (Hrsg.): Freies Schreiben - eigene Wege gehen. Lengwil 1998

Spitta, Gudrun: Laßt die Kinder zeigen, was sie tatsächlich können! Freies Schreiben und Schreibkonferenzen - ein Weg, die eigenen Fähigkeiten zu entdecken und zu vervollkommen. In: Spitta (1998)

Wünsche, Konrad: Die Wirklichkeit des Hauptschülers - Berichte von den Kindern der schweigenden Mehrheit. Köln 1972

Quelle: www.atelier-fuer-unterricht.de → Kinder schreiben → FREIES SCHREIBEN

- ⁱ Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben - Fragen zur Mitgliedschaft an Ute Andresen, Giselastr. 11, 80802 München
- ⁱⁱ Konrad Wünsche (1972), S. 18
- ⁱⁱⁱ Erika Altenburg (1996) benutzt diesen Begriff häufig in ihrem anregungsreichen und streitbaren Buch, das ermuntert, Kindern viel Schreibfreiheit zu geben.
- ^{iv} Barbara Kochan (1998), S. 237
- ^v Mündliche Mitteilung
- ^{vi} Doris Mauthe-Schonig u.a. (2000)
- ^{vii} Ebenda, S. 81
- ^{viii} Ute Andresen (1985) S. 225
- ^{ix} Erika Altenburg (1996) zeigt an verschiedenen Beispielen solcher Stilmittel, wie unsinnig manche der tradierten Aufsatznormen sind. S. 72 ff
- ^x Gudrun Spitta, in: Spitta (1998) S. 55
- ^{xi} Ebenda, S. 50
- ^{xii} Heide Bambach, in Spitta (1998) S.101f
- ^{xiii} Ebenda, S. 103
- ^{xiv} Ein Begriff von Gundel Mattenklott (1979), der anschaulich die Kultur einer Klasse bezeichnet, in der Spracherfahrungen geteilt werden.
- ^{xv} Kramer (1997)
- ^{xvi} Ute Andresen (2000)
- ^{xvii} Ute Andresen (1985), S. 120 ff