

Einleitung

Dieses Buch möchte Brücken schlagen

- ... zwischen Theorie und Praxis.
- ... zwischen Schreib-Erstunterricht und weiterführendem Schreibunterricht.
- ... zwischen freiem und gebunden-geleitetem Schreiben.
- ... zwischen übenem, formbezogenem und inhaltsbezogenem Schreiben.
- ... zwischen verschiedenen Funktionen des Schreibens (kommunikativ, heuristisch ...).
- ... und zwischen verschiedenen Anlässen und Formen des Schreibens (sachlich, poetisch ...).

Es soll Studierenden sowie Lehrenden die Möglichkeit geben, Grundsatzgedanken in praktischen Beispielen wieder zu finden, Schreib-Erstunterricht von Anfang an im vollen Sinne des Schreibens durchzuführen, freies Schreiben aufzubauen und zu verbessern, einen ideenreichen Schreibunterricht zu praktizieren, der die Vielfalt der Möglichkeiten bewusst zulässt und nicht durch die Verengungen eines theoretischen Ansatzes beschränkt.

Um es poetisch auszudrücken: Im Garten des Schreibens sollen viele Pflanzen gedeihen, kleine und große, wild wachsende und gehegte, bunt-üppige und einfache.

Vor allem aber sollen die Kinder gerne in diesen Garten gehen und sich darin vergnügen. Sie werden in diesem Garten nicht allein gelassen; sie werden aber auch nicht an einem Gängelband hindurch geführt.

Ein kurzer kritischer Rückblick

Ein Blick auf die Entwicklungen in der Didaktik des Schreibens speziell für die Grundschule lässt Einseitigkeiten erkennen, die es zu vermeiden gilt.

Das Schreibenlernen wurde in der so genannten »Bewegungsdidaktik« (u.a. Gramm 1971, Lämmel, in: Schorch 1983) der Nachkriegsjahrzehnte ausschließlich unter dem Aspekt der Schreibmotorik und des Erlernens von Schreibbewegungen, Schreibflüssigkeit und des verbundenen Schreibens gesehen. Traditionell stand auch der kalligrafische Aspekt im Vordergrund: Weiterführendes Schreiben als Hinführung zur formschönen Handschrift. Zahlreiche methodische Handreichungen für die Hand der Lehrenden, meist von Verlagen herausgebracht, gaben Anleitungen für

schreibmotorische Vorübungen, die vor das Erlernen des »eigentlichen« Schreibens in der verbundenen Schrift (lateinische Ausgangsschrift) gestellt wurden. In der Unterrichtspraxis wirkt dieser Ansatz bis heute nach: Nach wie vor erlernen viele Kinder im ersten Schuljahr zuerst die schwierige, verbundene Schrift, müssen dazu Schreibvorübungen (»Schwungübungen«) in großer Zahl durchführen, eng von der Lehrerin angeleitet, ohne die Möglichkeit, schon so bald wie möglich durch Schreiben ihre Gedanken ausdrücken zu können.

Erst im so genannten »Aufsatzunterricht« durften die Kinder wirklich schreiben. Der aber setzte erst gegen Ende des zweiten oder sogar erst im dritten Schuljahr ein. Zuerst mussten noch die grundlegenden orthografischen Fähigkeiten erworben werden. »Dem schriftlichen Gestalten geht notwendigerweise das orthografische und kalligrafische Erlernen des Schreibens voraus«, so betont Helmers in einer weit verbreiteten Didaktik der deutschen Sprache die strenge Stufenfolge in der Hinführung zum selbstständigen Schreiben (Stuttgart ⁷1972, S. 222). Erst werden die Teilfähigkeiten zum Schreiben erworben, dann erst setzt das selbstständige, gestaltende Schreiben ein. Ob bis dahin nicht Interesse und Selbstvertrauen bei vielen Kindern längst verschüttet sind? Kurt Meiers spricht in seinem Artikel zum Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben im neueren »Taschenbuch des Deutschunterrichts« zu Recht von der Gefahr, dass isolierte Schreibvorübungen größeren Umfangs und längerer zeitlicher Erstreckung »leicht demotivierende Wirkungen entfalten können« (Meiers 1990, S. 187).

Durch die Betonung und Isolierung der schreibmotorischen Übungen für eine verbundene Schrift von Anfang an wurde das Schreiben außerdem von den anderen Sprachfunktionen isoliert. So wurde das Schreiben vom Lesen getrennt, denn das Lesenlernen eilte in der Fibel meist weit voraus. So lasen die Kinder oft schon kleine Fibeltexte, wenn sie im Schreiben noch bei Vorübungen und Übungen zum »Er-schwingen« einfacher Buchstaben und Buchstabenverbindungen waren. Schreibvorübungen waren auch nicht mit der mündlichen Sprache der Kinder verbunden. So kam die Erkenntnis, dass Schreiben ein Festhalten von in mündlicher Sprache darstellbaren Gedanken ist, im Schreibangangsunterricht notwendigerweise zu kurz.

Sicher können die Fehlentwicklungen der Erstschreibdidaktik und des verspäteten Beginns schriftsprachlichen Ausdrucks auf ein Perfektionismusstreben zurückgeführt werden.

Fehler sollten im Ansatz vermieden werden: Die Kinder sollten formrichtig, orthografisch korrekt, grammatikalisch fehlerfrei und möglichst gleich in durchstrukturierten und einwandfrei aufgebauten Texten schreiben. Vorformen auf dem Wege zu solch hohem Ziel galten als »Fehlformen«, die zu vermeiden seien. Die Kinder, die im Aufsatzunterricht plötzlich mit hohen komplexen Anforderungen konfrontiert wurden, reagierten mit Angst vor dem Schreiben. Die Aufsatzdidaktik des 20. Jahrhunderts trug zu Einseitigkeiten das ihre bei. Schriftsprachliches Gestalten in der Grundschule wurde von Reformpädagogen auf freies Erzählen reduziert. Dabei kamen andere Formen und Funktionen des Schreibens nicht vor (siehe didaktische Schriften wie: Münch 1909; Gansberg 1954). Nach einer Phase stilistisch orientierter

geleiteter spracherzieherischer Aufsatzdidaktik (siehe u.a. für die Praxis des Aufsatzunterrichts: Reumuth, K./Schorb, A.O.: Der muttersprachliche Unterricht. Dürr, Bad Godesberg ⁸1963) folgten vor allem in den 70er-Jahren eine Fülle sehr einseitiger didaktischer Ausrichtungen, die zum Teil bis heute nachwirken.

Schreiben wurde unter anderem als Mittel zur Emanzipation gesehen (Ingendahl 1972), als Mittel der Kommunikation oder Kritik (Haueis/Hoppe 1972), als Mittel zur Selbstfindung (Wünnenberg 1989) und in letzter Zeit über den Weg des »freien Schreibens« als Weg zu Kreativität und Spontaneität (vgl. u.a. die zahlreichen Veröffentlichungen von Brügelmann; Fallstudien spontanen Schreibens bei Blumenstock, Gaber/Eberwein). Isoliert gesehen stellen alle diese Ansätze nur einen schmalen Ausschnitt aus der Gesamtbreite schulischer Schreibmöglichkeiten und -funktionen dar. Erst in der Verbindung tragen sie zu einem harmonischen, allseitig fördernden und motivierenden Schreibunterricht bei.

Schreiben in der Grundschule: Ein integrativer Ansatz

Kinder sollen früh schreiben

Fallstudien von bereits im Vorschulalter schreibenden Kindern zeigen, dass Kinder schon früh gern und häufig schreiben, wenn sie Einsicht in die Funktion der Schriftsprache gewonnen haben und über einiges Buchstabenmaterial zweckentsprechend verfügen. Sie schreiben dann oft ganz begeistert: Briefchen, Listen, Zettel, beschriftete Malereien und vieles andere mehr.

Auch Erfahrungen mit frühem Schreiben im ersten und zweiten Schuljahr sind in der Fachliteratur niedergelegt. Ansätze zu einem auf frühem Schreiben basierenden Schriftspracherwerb gibt es bei Blumenstock, Brügelmann, Dehn, Scheerer-Neumann, Spitta, und viele Lehrer haben in der Praxis gute Erfahrungen mit einem Schreiben von Schulanfang an gemacht, das nicht vor allem auf Schreibvorübungen angelegt ist, sondern das die Kinder so früh wie möglich zu einem Schreiben im Vollsinn des Wortes befähigen möchte.

Dazu sind schnelle Einsicht in die Buchstaben-Laut-Beziehungen, einfache Schriftformen (am einfachsten Großantiqua; vgl. u.a. Blumenstock, G. und L: Fimi-Fibel. Konkordia, Bühl 1998) und ein Verzicht auf verfrühte Perfektion auch in formaler Hinsicht notwendig. Ein solches frühes Schreiben bereitet die »großen« Schreibformen vor:

- von der Einzelnotiz zum Einkaufszettel,
- vom Ein-Satz-Brief zum formal korrekten größeren Brief,
- vom Zweizeiler zum Haiku oder Elfchen,
- von der Auflistung des Gesehenen im Zoo zu einer genaueren Beschreibung und
- vom Erlebnis-Einzelsatz zur größeren Erlebniserzählung.

Kinder dürfen beim Schreibenlernen »Fehler« machen

Die Untersuchung von Fallstudien aus dem vorschulischen Alter (z.B. Blumenstock 1986; Gaber/Eberwein 1986) zeigt, dass Kinder nicht einzelne Fähigkeiten (orthografisch, motorisch, inhaltlich ...) addieren, sondern dass sie beim inhaltsbezogenen Schreiben von Anfang an die Fähigkeiten in all diesen Bereichen in Vor- und Übergangsformen langsam entwickeln.

Schreiben kann sich auch im frühen Unterricht in diesen Früh- und Übergangsformen aus dem teilphonetischen Stadium (I GE I DI SUL) über das vollphonetische Stadium (IS GEE IN DI SULH) zum orthografisch orientierten Schreiben (ICH GEHE IN DIE SCHULE) hin entwickeln. »Perfektheit« des Schreibens ist hier nicht Ausgangspunkt beim Aufschreiben von Gedanken, Aussagen, Mitteilungen, sondern angestrebtes Ziel, das die Kinder schreibend, sich selbst und andere verbessernd mit Hilfestellungen durch die Lehrerin, unterstützt durch einen ergänzenden Unterricht, erreichen sollen.

Schreiben in modernem Sinne verbindet traditionelle Lernfelder

In der Tradition des Schreibunterrichts (beispielsweise auch noch im Lehrplan Deutsch Grundschule 1984 für Rheinland-Pfalz) sind die Bereiche des Schreibenlernens, des weiterführenden Schreibunterrichts sowie des Aufsatzunterrichts streng getrennt. Daneben steht dann noch das Lernfeld des »Rechtschreibens«. Dies hat u.a. dazu geführt, dass das Schreibenlernen, oft auch noch vom Bereich des Lesenlernens getrennt, stark isoliert und vor allem auf den Bereich der Einübung schreibtechnischer Fertigkeiten reduziert wurde. So konnte Dieter Gramm, einer der einflussreichen »Bewegungsdidaktiker« der Nachkriegsjahrzehnte, Schreiben ausschließlich als »Bewegung« definieren. Inhalte spielten im Anfangsunterricht dieser Art keine Rolle; die Kunst des Schreibens im ersten Schuljahr schien nur aus dem Ausführen möglichst richtiger Schreibbewegungen zu bestehen. Dazu führten die Kinder oft monatelang öde Schreibschwungübungen durch, eng am Gängelband des Lehrers.

Hier soll nicht die Vorübung grundsätzlich in Frage gestellt werden. Sie darf aber nicht zum Selbstzweck und alleinigen Ziel des frühen Schreibenlernens werden.

Schreiben bezieht schon in der Grundschule alle Formen und Funktionen ein

Die Geschichte der Aufsatzdidaktik für die Volksschule, insbesondere für die untere Stufe, heute Grundschule, ist voll von Einschränkungen, Behauptungen des Nichtkönnens. Zum Teil gelten diese Restriktionen auch für die schriftsprachlichen Produktionen der Gymnasien (vgl. die Ausführungen von Merkelbach 1993, S. 6ff.). Insbesondere die literarische Produktion wurde noch nicht einmal dem Gymnasiassten, geschweige denn dem Volksschüler oder gar dem Grundschüler zugetraut. Die

Aufsatzdidaktiken der Nachkriegszeit behandeln literarische Produktionen erst gar nicht. Die neueren Veröffentlichungen (vgl. etwa Beck/Hofen 1990) zum Aufsatzunterricht in der Grundschule umfassen zumindest das Prosaschreiben nach literarischen Vorlagen, das auch kreative Prozesse durchaus einschließt (Umschreiben, Gegentexte schreiben ...). Unterrichtsbeispiele, etwa zum Schreiben nach Märchen (vgl. u.a. Payrhuber, in: Beck/Payrhuber/Steffens 1981; Friedland, in: Hegele 1994) zeigen, wie fruchtbar solche Formen des Schreibens schon im Grundschulalter sein können.

Seit Gatti 1979 sein Buch »Kinder machen Gedichte« veröffentlichte, gehört die lyrische Seite der Schreibproduktionen wieder zum offiziellen schulischen Repertoire, inzwischen auch in der Grundschule. Man traut es auch kleinen Kindern inzwischen wieder zu, dass sie lyrisch produktiv sind; das Schreiben von Gedichten gehört nicht mehr nur in die Privatsphäre – etwa wenn Grundschüler ihren Großeltern ein kleines Gedicht zum Geburtstag schrieben. Valentin Marenbach spricht in diesem Zusammenhang vom »Abschied von der Genie-Ästhetik« – auch in diesem Bereich bleiben Produktionen nicht mehr nur den großen Dichtern vorbehalten.

Die Erfahrungen der Didaktik der letzten Zeit lassen einerseits kleine Zweckformen des Schreibens wie Zettel, Notizen, Einladungen für den schulischen Alltag als sinnvoll zu; aber auch das zweckungebundene Schreiben in spielerischen Anlässen ist seit den 70er-Jahren in der Grundschule erfolgreich (vgl. u.a. Oswald Becks Beitrag von 1981 zum Spielen mit Sprache in der Grundschule). Im Untertitel dieser Veröffentlichung betont Beck die »Verflechtung rezeptiver und produktiver Sprachvorgänge im Deutschunterricht«, eine Verbindung, die sehr fruchtbar erscheint und dem Schreiben eine Fülle von Anregungen gibt. Sie ist ein wichtiger Aspekt integrativen Sprachlernens.

Während schulisches Schreiben traditioneller Weise individuell angelegt war, wurden nun kollektive Formen des gemeinsamen Schreibens entdeckt: Fritzsche gibt in seiner »Schreibwerkstatt« einige Beispiele für »Rundumschreiben«. Vielleicht wird auch der häufig anzutreffende »Bierernst« schulischen oft leistungsbewerteten Schreibens abgebaut und Schreiben wird unterhaltsam, wie es für selbstständig im Familienkreis schreibende Kinder offenbar der Fall ist.

Schreiben ist auch in der Grundschule nicht nur Kommunikation mit anderen, bisweilen Dialog, sondern auch Monolog, wo Kinder sich mit eigenen Gedanken, auch Problemen, auseinander setzen (vgl. etwa Wünnenbergs »sich frei schreiben« von 1989). Aber das problemorientierte, sogar auf Weltprobleme wie Krieg und Not bezogene Schreiben kannte ja bereits Célestin Freinet in seinem kleinen südfranzösischen Dorf in den 30er-Jahren.

Dabei halten Kinder oft die Grenzen zwischen sachbezogenem und fantastischem, subjektivem und objektivem Schreiben nicht ein – auch ein Bericht kann unterhaltsam sein. Die Grenzen verwischen.

Schreiben ist von Anfang an frei und kreativ

Während die Reformpädagogen eigentlich unter »freiem Aufsatz« lediglich themen-offenes realistisch orientiertes Erzählen verstanden, bezieht die moderne didaktische Bewegung des freien und kreativen Schreibens eine Vielzahl von Formen, Anlässen und Funktionen ein.

Es ist sehr wichtig, dass das kreative Schreiben nicht auf die Altersstufe der Jugendlichen und Erwachsenen beschränkt bleibt, wo es schon seit einiger Zeit erfolgreich betrieben wird (vgl. u.a. Merkelbachs Reader »Kreatives Schreiben« 1993; Fritzsches »Schreibwerkstatt« 1993; die »Musenkusmischmaschine« von Mosler/Herholz 1991; Lutz von Werders »Der integrative Ansatz im kreativen Schreiben« 1993). Schon in den 70er-Jahren entwickelten sich Ideen zum spielerischen Schreiben (Mattenklott 1979). In die Grundschule kam diese Idee mit der Rezeption reformpädagogischer Ideen (u.a. bei Freinet: u.a. Jörg), aber auch durch sprachtheoretische Überlegungen zum Kreativitätsaspekt beim Erwerb der Sprache, auch der schriftlichen Sprache (vgl. Merkelbach 1993). Erfahrungen mit früh frei schreibenden Kindern waren sehr positiv und ermutigten, diese Versuche auch in der Grundschule in einem doch sehr restriktiv verengten Schreibunterricht zu machen (u.a. Berichte über schreibende Kinder bei Brügelmann, Blumenstock 1986 und Gaber/Eberwein 1986).

Freies Schreiben sollte durch didaktische Hilfen angeregt und verbessert werden

Untersuchungen zeigen, dass schon im Vorschulalter Schreiben auf Anregungen aus der Umwelt beruht, und die Kinder ständig bestrebt sind, ihre eigenen Schreibversuche zu verbessern (Blumenstock 1986). Sie tun dies gern und mit großer Selbstkritik. Sie erkennen, dass das eigene Schreiben nach Form und Inhalt durchaus nicht perfekt ist. Sie bedürfen der Hilfe. Die Reformpädagogen hatten es versäumt, dem freien Aufsatz eine Didaktik zu unterlegen, die auch die konstruktive Verbesserung mit einschloss. Das freie Schreiben der letzten Jahre hat viele gute Ansätze entwickelt, wie man verbessern, unterstützen, Anleitung mit Freiheit verbinden kann, ohne die Schreibmotivation der Kinder zu zerstören.

Besonders im Erstunterricht ist die Anleitung zum Schreiben-Können wichtig. Es scheint sehr gewagt, die Einführung ins Schreiben völlig offen zu lassen, wie es beispielsweise Jürgen Reichen in seinem »Anti«-Lehrgang »Lesen durch Schreiben« versucht. Kinder müssen in verschiedenen Bereichen lernen, um gut schreiben zu können. Es bietet sich an, begleitend zu den frühen kleinen selbstständigen freien Schreibversuchen der Kinder das Schreiben auf- und auszubauen:

- im Bereich der Buchstaben-Laut-Beziehungen,
- im Form- und Bewegungsbereich,
- im Inhaltsbereich,
- im Bereich der Wort- und Satzstruktur.

Außerdem sind gezielte Anregungen zum freien Schreiben notwendig. Diese können auch mit einem Lehrgang verbunden sein. Eine Fibel kann wichtige Anstöße zum dialogischen, sachbezogenen, auch schon wertend-kritischen Schreiben geben (vgl. Blumenstock, G. und L.: Fimi-Fibel. Bühl, Konkordia 1998; vgl. auch Blumenstock, in Hegele 2000).

Die Kinder sollen die Vielfalt der Schreibanlässe nutzen

Diese Aussage gilt nicht nur für den Anfangsunterricht, sondern für die ganze Grundschule: Eine »schreibende« Klasse besteht aus Schülern, die gerne und häufig, bei allen sich bietenden Gelegenheiten zu schreiben gelernt haben:

- beim Malen von Anfang an,
 - in spielerischen heiteren Formen, in einer Art »Sprachbasteleien«,
 - in sachlichen Zusammenhängen, besonders im Zusammenhang mit dem Sachunterricht,
 - in fantasievollen, bisweilen fantastischen Bezügen,
 - im Zusammenhang mit vielfältiger Literatur,
- unterstützt durch
- ein Klassenzimmer, das Gelegenheiten und Material zum Schreiben bereitstellt.
 - Schreiben lebt von den Ideen, die unterstützend von der Lehrerin eingebracht, von den Kindern mutig ausprobiert, weiterentwickelt, verändert oder ausgestaltet werden.

Das vorliegende Buch soll dazu Anregungen geben.

Was findet der Leser in welchem Kapitel?

Kapitel 1: Einführendes Schreiben

Dieses Kapitel ist auf drei Felder bezogen, die für das Schreiben im Schulanfangsunterricht zentral wichtig sind:

Kapitel 1.1: Unterrichtsideen zum frühen Schreiben

Hier werden besonders Ideen zu einem freien und schülergeleiteten Schreiben im Vollsinn des Wortes beschrieben. Es ist eine Sammlung von Schreibenanstößen, Schreibenanlässen, Unterrichtssituationen und -materialien, die zum Teil aus Erfahrungen mit früh spontan schreibenden Kindern gewonnen wurden.

Kapitel 1.2: Schreiben lernen und Schreiben üben

Hier werden die Aspekte von Form und Motorik angesprochen. Wie kann man durch gezielte Übungen die Kinder in ihrer Schreibmotorik voranbringen und ihnen helfen, Formen genau zu erfassen und wiederzugeben. Der Leser findet einen Überblick

- über Übungen zur Einführung in die Druckschrift (1.2.1),
- zu Übungen, die die graphomotorischen Voraussetzungen bei den Kindern verbessern (1.2.2.),
- zu Übungen zur Einführung der Schreibschrift (1.2.3),
- zu einer Übersicht über Schriftarten für den Anfangsunterricht (1.2.4)
- und Ideen, wie und wo man Schrift in der Umwelt entdecken kann (1.2.5).

Kapitel 1.3: Buchstaben schreiben lernen – das ABC lernen

- Dieses Kapitel enthält fantasievolle und lebensbezogene Übungen zu Buchstaben und Alphabet (1.3.1). In einem zweiten Unterkapitel wird Gedichtmaterial zum Alphabet angeboten (1.3.2).

Kapitel 2: Weiterführendes Schreiben

Hier werden vier wichtige Bereiche des Schreibens angesprochen, nämlich der spielerische Umgang mit Sprache, das häufig vernachlässigte poetische Schreiben, das fantasievolle Schreiben von Geschichten und das sachliche Schreiben in Situationen des Alltags, die kindgerecht zubereitet sind.

Kapitel 2.1: Schreiben als Spiel mit Sprache

Dieses Kapitel ist zunächst nach Spracheinheiten gegliedert,

- Spiel mit Buchstaben, Lauten und Wortteilen (2.1.1),
- danach dann das Spielen mit Wörtern (2.1.2),
- mit Silben (2.1.3) und Textteilen (2.1.4),
- schließlich das Spiel mit der Bedeutung der Sprache (2.1.5).

Kapitel 2.2: Kinder dichten selbst

Die Kinder werden in verschiedenen poetischen Feldern zum handelnden Umgang mit der Sprache geführt, konkret angeleitet und motiviert, selbst »Dichter zu sein« (2.2.1). Eine kleine Sammlung geeigneter Lyrik soll das Material aufzeigen, das Kinder sich aneignen, an dem sie assoziierend oder verändernd tätig sein können.

Kapitel 2.3: Schreiben mit Fantasie, Geschichten erfinden

Hier findet man Ideen, wie man Kinder zu fantasievолlem Schreiben anregt:

- durch Bildmaterial (2.3.1),
- mittels Einsatz von Bilderbüchern (2.3.2),
- durch bildliche und verbale Anregungen (2.3.3),
- durch sprachliche Anstöße (2.3.4),
- durch Gegenstände, die die Fantasie anregen (2.3.5),
- durch Filme (2.3.6),
- durch Musik (2.3.7)
- und durch fantasievolle Anregungen unterschiedlicher Art (2.3.8).

Kapitel 2.4: Sachbezogenes Schreiben

Die Kinder sollen in verschiedenen Bereichen schul- und lebensbezogen zur schriftlichen Darstellung von Sachverhalten geführt werden.

- Zunächst sollen die Kinder möglichst früh im ersten und zweiten Schuljahr an kleine sachliche Schreibaufgaben herangeführt werden (2.4.1).
- Besondere Vorlieben gelten dem systematisierenden Schreiben von Listen, Verzeichnissen ... (2.4.2).
- Sie lernen dann, schriftlich mit Informationen umzugehen (2.4.3).
- Ein breites Schreibfeld eröffnet der Sachunterricht (2.4.4).
- Die Freinet-Pädagogik liefert reichlich Ideen zum sachlichen Schreiben (2.4.5.).
- Sach-Bilderbücher regen an (2.4.6.).
- Kinder lernen, Wünsche, Meinungen zu äußern (2.4.7.).
- Abschließend werden methodische Wege zum sachlichen Schreiben gezeigt (2.4.8).

Das *Literaturverzeichnis* enthält nützliche Büchertipps für den Unterricht im Schreiben.