

Das Jahrhundert der Methoden-Entwicklungen

A, be, ce, de ... – die Buchstabiermethode	2
Beispiel: Hahnenfibel	3
Buchstabiermethode in Österreich (Felbiger)	5
Übergänge: Von „mundgerechten“ Buchstaben und der Syllabier-Methode	5
Lautiermethoden	6
Lautphysiologische Methodik (Olivier und Krug)	6
Das Referenzwerk zur Lautiermethode (Stephani)	11
Sprechen, Lesen, Schreiben (Harnisch)	15
„Reine Lautiermethode“ gegen Ende des Jahrhunderts	19
<i>Konsequent synthetisierend (Wiedemann)</i>	19
<i>Analyse und Synthese von Wörtern (Schneider)</i>	23
Resümee zur Lautiermethode	27
Schreiblese-Methode	28
Lesen und Schreiben: Von der Koordinierung zum Schreiblesen	28
Die reine Schreiblese-Methode	29
<i>Lesenlernen durch Schreibenlernen (Goldschmidt)</i>	29
<i>Sprechübungen und Schreiblesen (Bock)</i>	33
Gemischte Schreiblese-Methode	37
<i>Erste Seiten: einige Varianten (Entlicher, Fix)</i>	37
<i>Eine Long- und Bestseller-Fibel (Haesters)</i>	38
Resümee zur Schreiblese-Methode	43
Normalwörter-Methode	45
Normalwörter als Ganzwörter (Krämer, Vogel, Klauwell)	45
Normalwörter und analytisch-synthetische Methodik	50
<i>Normalwörter als Leitidee (Runkwitz)</i>	50
<i>Progression in kleinen Schritten (Fechner)</i>	54
Resümee zur Normalwörter-Methode	58
Solitäre Konzeptionen	61
Radikaler Lautbezug (Campe 1807)	61
Vom Ganzen aus (Wackernagel 1856)	68
„Vom Kinde aus“ (Göbelbecker 1893)	71
Ausblick auf die weiteren Entwicklungen	79
Literatur	81

Im **19. Jahrhundert** galt in den deutschen und österreichischen Territorien längst die **Schulpflicht**, genauer: die Unterrichtspflicht. Denn wer es sich leisten konnte, bzw. wollte, ließ die Kinder zu Hause von einem Hauslehrer unterrichten, wenn das nicht die Mutter selbst übernahm. Für die allermeisten der Kinder aber hieß Schulpflicht: Besuch einer Schule.

Parallel zur Schulpflicht entstanden **Lehrerseminare**, in denen die Lehrkräfte für Volksschulen ausgebildet wurden (zur Entwicklung in Preußen: Sauer 1990, 191 – 199).

Weil dazu auch Lernbücher nützlich waren, allen voran zum Lesenlernen, entwickelten sich **Schulbuchmärkte** (Haug 2015, 12 f., 32 f.).

Und weil bei der Professionalisierung des Lehrstandes auch der Bedarf an Lehrmaterial für die Aus- und Fortbildung wuchs, kamen **pädagogische Zeitschriften und Fachbücher** heraus (Haug 2015, 30).

Diese Entwicklungen begannen gegen Ende des 18. Jahrhunderts, bestimmt durch die geistigen und politischen Strömungen von **Aufklärung und Philanthropie**. Dazu gehörte **eine elementare Bildung** auch der unteren Volksschichten. Politisch erschien dies in der Zeit des aufgeklärten Absolutismus auch angezeigt, da Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten als nützlich für ein funktionierendes Staatswesen angesehen wurde. Das trieb den Ausbau der Volksschulen voran sowie von Seminaren zur Ausbildung ihrer Lehrkräfte.

Das **Lernverständnis** ging von verständigem Lernen aus. Zum Erlernen der Schriftsprache wurden Methoden gesucht, die Kindern Struktur und Funktion der Schrift verstehbar machen sollten. Angesichts der zunehmenden Professionalisierung der Lehrkräfte und der Lehrerbildner in den Seminaren war es kein Wunder, dass **diverse methodische Konzepte** mit Varianten entstanden, um die teilweise heftig gestritten wurde.

- Welche Konzepte entstanden dabei?
- Inwieweit waren sie über das 19. Jahrhundert hinaus wirksam?
- Was davon war auch Vorläufer gegenwärtiger Konzepte?

Das soll im Folgenden betrachtet werden.

Beginnen muss man wohl mit der ältesten der Lehrmethoden, dem **Buchstabieren**. Sie war noch im 19. Jahrhundert verbreitet und die Negativfolie für neue Methoden.

A, be, ce, de ... – die Buchstabiermethode

Der Volksschul-Pionier Wilhelm Harnisch (1787 – 1864) beschrieb **1832** die Jahrhunderte lang praktizierte und immer noch verwendete Buchstabiermethode (Harnisch 1832, 35 f.):

Der Buchstabierer, so Harnisch, ...

... nimmt die Buchstaben nach der alten herkömmlichen Folge und schlägt die Buchstaben mit dem Stock ein, welche er nicht einreden und einzeigen kann.

... lässt so viele Buchstaben, als zu einer Silbe gehören, zusammen ihrem Namen nach hersagen und fügt dann ihre Gesamtaussprache bei, z. B. *Ge – o – te – te = Gott*.

... lässt halt buchstabieren, und nimmt die erste beste Hahnfibel, am liebsten die, worin ihm sein Großvater einstens die Buchstaben zeigte.

Beispiel: Hahnenfibel

Mit „Hahnfibel“ meint Harnisch einen konfektionierten Fibeltyp, der in unzähligen Ausgaben in europäischen Ländern belegt ist: die Hahnenfibel mit 16 Seiten und ohne Titel.



Eine **Hahnenfibel** von etwa **1810**

Sortentypisch ist:

Titelseite mit dem Alphabet,
es folgen Silbenkolonnen,
danach Katechismus-Texte,
die letzte Seite zeigt den namensgebenden
Hahn.

(Ausführlich:

*Fibel-Geschichte(n) 1500 – 1800: 250 Jahre
Hahnenfibeln.)*

Die **Buchstaben** wurden zuerst mit ihren Namen gelernt: A – be – ce – de – e – ef usw.

Daran schloss das **Silbenlernen** an, zuerst Einsilber und einsilbige Wörter.

Die Buchstabennamen wurden genannt, dann die Silbe gesprochen:

e be = eb

i be = ib

Schließlich wurden die Silben ohne die Buchstabennamen „gelesen“, richtigerweise: auswendig gesprochen.

Die meisten Hahnenfibeln boten mehrere Seiten **Silbenkolonnen** mit aufsteigendem Schwierigkeitsgrad.

Katechismus-Texte schlossen an, die silbisch markiert waren und die Kinder oft schon auswendig konnten.

Die Hahnenfibeln waren nur ein Beispiel für die Buchstabiermethode, wenn auch ein über Jahrhunderte sehr verbreiteter Fibeltyp. Bis ins 19. Jahrhundert erschienen Fibeln mit dieser Methode. Aber auch mit eigentlich lautorientierten Fibeln konnten der Tradition Folgende nach der Buchstabiermethode unterrichten.

Das Lernverständnis war bestimmt vom Auswendiglernen der Silben, anders gesagt: von der **Memorier-Technik**. Die Vielzahl der gelernten Silben sollte schließlich das Lesen von Texten ermöglichen. Dass mit dieser sachwidrigen Methode Kinder Lesen lernten, ist wohl mentalen Lernprozessen im Kind zu verdanken, wenn das Konstruktionsprinzip von Zeichen und Lautung erkannt und zum Erlesen angewendet wurde. Das gelang vermutlich geistig beweglichen Kindern eher als schwächer begabten oder unmotivierten. Allemal war die Buchstabiermethode wohl eine Tortur, mit der am Ende viele weiterhin Analphabeten blieben.

Entsprechende Einwände gegen die Buchstabiermethode und die Memorier-Technik gab es schon über die Jahrhunderte. Bereits **1534** hatte Valentin Ickelsamer (etwa 1500 – 1547) geurteilt:

Auf diese Weise lernet keiner lesen, denn durch lange Gewohnheit.
(Ickelsamer 1534, 12 nach eigener Zählung)

Er hatte dagegen gesetzt, die Buchstaben als Laute aus der gesprochenen Sprache heraus zu gewinnen: „auß der rede“:

Denn die Buchstaben sind nichts anders, denn teyle eines worts mit den natürlichen instrumenten der zungen und des munds gesprochen.
(ebd. 5, nach eigener Seitenzählung)

Damit begründete er eine **lautbezogene Methodik**, die sich am gesprochenen Wort orientiert. (Ausführlich: *Fibel-Porträts 1500 – 1800: 1534 Die rechte weis aufs kürztist lesen zu lernen.*)

Im Laufe der weiteren Fibelgeschichte gab es immer wieder Gegenkonzepte zur vorherrschenden Buchstabiermethode.

Der Philanthrop und Pionier der Kinderliteratur Christian Felix Weiße (1726 – 1804) hatte **1775** energisch gegen die Buchstabiermethode und ihren mechanischen Drill argumentiert:

Ein falscher und schädlicher Grundsatz! Selbst die aufmerksame Erfahrung verwirft ihn mit Grunde, weil das Buchstabiren eine zu schwere und zu verdrißliche Sache ist, und weil sie auch viele unvermeidliche üble Folgen daraus entstehen sieht.
Man hat viele Kinder, die ganze Jahre buchstabiren, und nach langer Zeit entweder noch gar nicht, oder doch sehr schlecht lesen lernen. (Weiße 1775, 6)

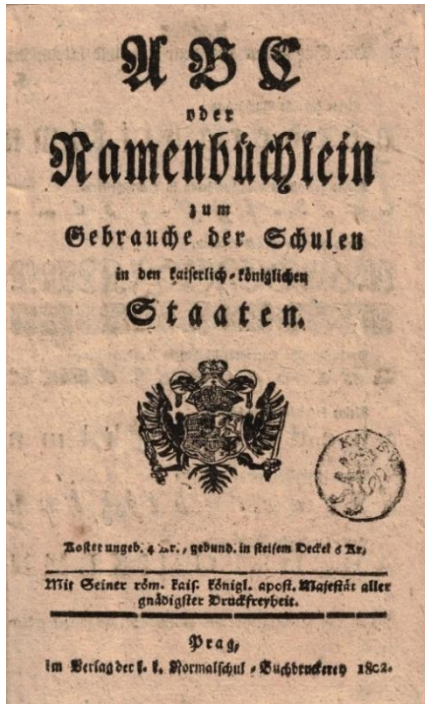
Mit der Buchstabiermethode wurde trotz vieler Gegenstimmen bis ins 19. Jahrhundert hinein unterrichtet. Ein Grund war die noch **fehlende Professionalität** der Elementarschul-Lehrkräfte, die zumeist ohne Ausbildung in kleinen Räumen eine Vielzahl oft ungebärdiger Kinder unterrichteten; sie übten häufig neben dem Lehramt einen handwerklichen Beruf aus, um den Lebensunterhalt ihrer Familie zu sichern (siehe z. B. Kühn 1990; Schiffler / Winkeler 1991, 210 ff.).

Sie unterrichteten dann eben so, wie sie es selbst erfahren hatten, wie es ihnen von älteren Lehrkräften gesagt wurde.

Die kritischen Stimmen blieben deshalb noch bis ins 19. Jahrhundert ohne nachhaltige Wirkung. Erst im Zuge der Professionalisierung, angesichts neu entwickelter Lehrmethoden, neuer Lehrpläne war die Buchstabiermethode mit ihrer Memorier-Technik auch behördlich als lernwidrig erkannt und wurde verboten: in Bayern schon **1802**, in Preußen **1872**: „Die Anwendung der Buchstabiermethode ist ausgeschlossen“, so in den „Allgemeinen Bestimmungen“ (Zitat bei Tesch 1897, 3).

Buchstabiermethode in Österreich (Felbiger)

Es gab aber auch amtliche Entscheidungen für die Buchstabiermethode. Eine weitgreifende und langlebige Festlegung hatte der Schulreformer Johann Ignaz Felbiger (1724 – 1788) für Österreich getroffen. Er war **1773** von Kaiserin Maria Theresia zum Generaldirektor des Schulwesens im Habsburger Reich ernannt worden, betrieb den Ausbau von Volksschulen und Lehrerseminaren und gab eine Fibel heraus, die zur Pflicht an den Schulen bestimmt war.



Die Abbildung zeigt den Titel einer Ausgabe von **1802**.

Eine erste Fassung für Schlesien erschien **1763**, die Fassung für Österreich **1774**.

Danach kam die Fibel in verschiedenen Sprachen des Habsburger Reiches und auch in deutschen katholischen Ländern heraus. Die letzte nachgewiesene Ausgabe erschien in Koblenz **1823** (Teistler 2003 Nr. 213).

Ausführlich in:

Fibel-Geschichte(n) 1500 – 1800: Johann Ignaz Felbiger - Schulpflicht für Untertanen)

Zur Methodik schrieb Felbiger **1777**:

Man hat zwar an einigen Schulen das sogenannte Syllabiren einführen wollen, welche darinn bestand, dass man die Kinder nicht mehr *b, a, ba; be, e, be*, sondern sogleich *ba* sagen ließ; allein so schimmernd auch die Gründe waren, welche dafür angeführet wurden, so hat man doch nach langer Erfahrung die Buchstabiermethode dem Syllabiren noch immer vorgezogen; am besten ist es Beydes zu verbinden, und jede gewöhnlichermaßen buchstabierte Zeile sonach zu syllabiren. (Felbiger 1777, 121)

Die Buchstabiermethode blieb deshalb in Österreich auch im 19. Jahrhundert noch Jahrzehnte verbindlich und wurde erst **1874** durch neue Lehrpläne ausgeführt.

Übergänge: Von „mundgerechten“ Buchstaben und der Syllabier-Methode

Mit dem **Philanthropismus** im 18. Jahrhundert gab es zahlreiche Versuche, die Buchstabier-Methode kinderfreundlicher zu gestalten. Einige Beispiele:

Der Philanthrop Johann Bernhard Basedow (1724 – 1790) übte Buchstaben und Silben mit einem Kartenspiel, ließ die Buchstaben „mundgerecht“ backen und essen;

der Schulleiter und Schulbuchautor Johann Bernhard Splittegarb (1753 – 1802) ließ die Buchstaben nach Noten singen.

Auch wurde in Elementarklassen die Buchstaben-Phase einfach fortgelassen und gleich mit dem Memorieren der Silbenkolonnen begonnen. Für diese Vorläufer der Lautiermethode findet sich in der Fibelliteratur der Begriff: **Syllabier-Methode** (z.B. bei Schneiderhan 1910, 87).

Lautiermethoden

Der Begriff „**Lautiermethode**“ stammt von dem Kirchenschulrat Heinrich Stephani (1761 – 1850), der sie seiner Fibel im Laufe ihrer über 60-jährigen Erfolgsgeschichte beigab. Er kennzeichnet eine andere Sichtweise auf den Erwerb der Schriftsprache als bei der Buchstabiermethode:

Ausgang ist nicht der Buchstabe, denn er ist nur das grafische Zeichen für den Laut; Ausgang ist der Laut, dem ein Buchstabe als Lautzeichen zugeordnet wird. Kurz: erst der Laut, dann das Lautzeichen.

Der Laut der Buchstaben ist das Element aller Wörter, und so wie die Schüler diesen fertig und rein anzugeben gelernt hatten, durften sie nur noch – als das zweite wesentliche Stück – in einer wohlgeordneten Stufenfolge angeleitet werden, solche silben- und wortweise miteinander zu verbinden, um dadurch zur vollen Lesefertigkeit zu gelangen.

(Stephani, zitiert bei Göbelbecker 1933, 171.)

Diese Wendung zum **Laut als das Elementare der Schriftsprache** war nicht neu, es gab Vorläufer. Allerdings konnten sich entsprechende Fibelwerke im schulischen Unterricht bis zum 19. Jahrhundert nicht durchsetzen. Der Durchbruch zu Anfang des 19. Jahrhunderts ist insbesondere mit drei Namen verbunden: Olivier, Krug und Stephani.

Lautphysiologische Methodik (Olivier und Krug)

Der Lehrer und Philanthrop Louis Henri Ferdinand Olivier (1759 – 1815) hatte in seinen wissenschaftlichen Studien die Lautlichkeit der Sprache lautphysiologisch untersucht, elementare „Sprachlaut-Elemente“ ausgemacht und ein „vollständiges Elementar-Sprachlaut-Alphabet“ entwickelt. Dieses Alphabet sei in Bezug zu den Buchstaben zu setzen.

Mit den **elementaren Sprachlauten** meinte er die Laute einer sog. lautreinen Laut-Buchstaben-Beziehung, jenseits orthografischer Besonderheiten, dialektaler und regionaler Einfärbungen und Varianten sowie jenseits haussprachlicher Eigenheiten. Diese hätten sich in allen Sprachen missbräuchlich nach und nach „eingeschlichen“. Die elementaren Sprachlaute nannte der andere Lautierer Johann Friedrich Adolph Krug die „hochdeutschen“ Laute. (Zitate sind mitgeteilt in: Göbelbecker 1933, 197.)

Blickt man auf die Gegebenheiten der Zeit Anfang des 19. Jahrhunderts, so ist eine solche vorgeblich „lautreine“ Sprechweise oder eine hochdeutsche Sprechkultur bei den Kindern kaum anzutreffen. Etwa 90 % der Kinder wuchsen noch im ländlichen Raum auf und erwarben die Sprechvariante, die hier gesprochen wurde.

Olivier zieht für die Leselehre daraus folgende Konsequenzen:

Vorbereitungsunterricht

„Vor aller Buchstabenkenntnis und allem Lesenlernen“ sei „ein besonderer Vorbereitungsunterricht“ notwendig (ebd. 197).

Der Seminarlehrer Johann Schneiderhan referiert in seinem Anleitungsbuch für junge Lehrkräfte, was in diesem Vorbereitungsunterricht geübt werden sollte (Schneiderhan 1910, 90):

Durch „tüchtige und systematische Bearbeitung des Sprachvermögens der Kinder“ sollen die sprachlichen Voraussetzungen für die Lautmethode geschaffen werden.

Dazu gehören **Sprechübungen**, in denen die Kinder durch „vieles und gutes Nachsprechen alle Laute geläufig und fehlerlos hervorbringen lernten“.

Außerdem seien **Analysierübungen** durchzuführen, in denen „gesprochene Sätze in Wörter, diese in Silben und die Silben in Laute zerlegt“ werden.

Nach diesen Vorbereitungen folgte die Einführung von Lauten und ihren Lautzeichen (Buchstaben).

Einführung der Lautzeichen

Eingeführt werden sollten zuerst die **Vokale**, dann die Konsonanten.

Die **Konsonanten** ließ Olivier zunächst mit einem Schwa-e aussprechen, einem kurz gehauchten offenen e. Dazu kamen „Bildertafeln mit Buchstaben und Kupferbildchen (...), auf welchen Dinge dargestellt werden, deren Namen der Reihe nach alle Konsonanten enthielten, also eine Taube, eine Tulpe, eine Weide, eine Fichte zur Einübung von b, p, d, t usw.“ (ebd. 91).

Mit der jeweils zweiten Silbe soll das Hilfsmittel des Schwa-e zur Aussprache der Konsonanten eingesetzt werden: *Tau-be, Tul-pe, Wei-de, Fich-te* usw.

1804 erschienen zwei Fibel-Ausgaben für den Unterricht:

die „Große Ausgabe zum Behufe des Schul-Unterrichts“ mit dem Titel:

Elementarlesebuch zum practischen Theile des ortho-epo-graphischen Elementarwerks gehörig.

Zeitgleich kam als Werk für den Privatunterricht heraus:

Mit kleinen Lettern für Privatunterricht.

Die Werke sind nur noch in der Literatur nachweisbar (Teistler 2003, Nr. 593).

Man kann deshalb davon ausgehen, dass eine nennenswerte Verbreitung einer der beiden Ausgaben nicht stattgefunden hat. Vermutlich entsprach das detailliert vorgeschriebene Vorgehen mit ausführlichen Vorübungen zu diesem Zeitpunkt noch nicht den Vorstellungen der Lehrkräfte, der Schulaufsicht und der Eltern, nämlich dass mit der Schule auch das Lesenlernen beginnen solle. Zudem waren die Kupfertafeln nützlich und attraktiv machten aber das Werk für die Nutzung in den Elementarschulen viel zu kostspielig.

Der Seminarlehrer Johann Schneiderhan urteilte:

Oliviers Methode war ohne Zweifel geistbildend; allein sie war wegen ihrer allzu großen Gründlichkeit zeitraubend und unpraktisch. (...) Die Methode war für Gelehrte und Forscher; sie förderte mehr das Sprachstudium als das praktische Lesenlernen“ (Schneiderhan 1910, 91).

Auch der Lehrer und Schulleiter Johann Friedrich Adolph Krug (1771 – 1843) hatte sich wissenschaftlich mit der Lautgenese befasst und **lautphysiologische Kategorien** entwickelt, mit denen die „hochdeutschen“ Laute gesprochen werden. (Der Begriff „hochdeutsch“ findet sich auf den Titeln seiner beiden Fibeln.)

Die lautphysiologischen Kategorien legte er seiner Methodik zur Leselehre zu Grunde.

Wie Olivier schulte er zuerst in einem **Vorkurs** die Sprachorgane der Kinder, allerdings ausgedehnter und kleinteiliger. (Die folgenden Zitate aus Göbelbecker 1933, 191 f.)

Zur Tonbildung:

Der Zweck dieser Übung ist, dass die Kinder lernen, die in den Worten unserer sogenannten hochdeutschen Sprache vorkommenden Töne 1) bestimmt, 2) richtig und 3) nach einer gewissen Länge oder Kürze an(zu)geben und fest(zu)halten, wobei ihnen zugleich die zu ihrer Bezeichnung gewöhnlichen Tonzeichen, die Vokalbuchstaben, bekannt gemacht werden können.

Zum Tonsuchen:

Es besteht darin, dass die Kinder alle Töne in den dazu vom Lehrer vorgesprochenen Sylben, Wörtern und Sätzen, mit Weglassung aller Artikulation, so rein und eben so lang oder kurz angeben, als sie dieselben aus dem Munde des Lehrers vernehmen.

Zur Artikulationsbildung:

Die verschiedenen Artikulationen (...) entstehen

1. vermöge einer gegenseitigen Bewegung und Lage der verschiedenen Sprachwerkzeuge, der Lippen, der Zähne, der Zunge und des Gaumens und
2. durch einen aus den Lungen hervorgehenden Stoß der Luft, die ihren Ausweg entweder durch den Mund oder durch die Nase nehmen kann.

Die **Vokale** werden mit den jeweiligen Mundstellungen gelehrt und exerziermäßig eingeübt (z.B.

„Mund weit“, „Mund breit“),

die **Konsonanten** werden lautgenetisch bezeichnet (z.B. „sanfter und scharfer Lippenschluss“ für b und p; „sanfter und scharfer Blaselaut: f – v“).

Die lautphysiologischen Begriffe sollten die Kinder lernen, die jeweiligen Laute formen und sich damit ihrer Sprachorgane bewusst bedienen.

Die Begriffe finden sich in der Abbildung auf der folgenden Seite.

Der „**Leseunterricht**“ schließt sich an:

zuerst als „mechanisches Lesen“: „ein taktmäßiges Artikulieren der Wörter nach Schriftzeichen“, dann das „logisch-ästhetische Lesen“ - „ein dem Sinne und Inhalte schriftlich vorgegebener Worte und Sätze angemessener Vortrag“ (ebd. 193).

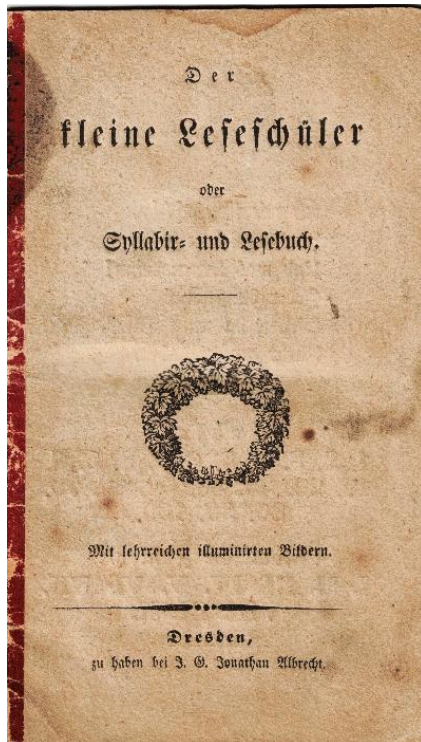
Eine Ausgabe der Fibel erschien **1806**:

Hochdeutsches Syllabir-, Lese- und Sprachbuch für Bürger und Landschulen,

eine andere Ausgabe **1822**:

Kleiner Leseschüler. Oder Hochdeutsches Syllabir- und Lesebuch **1822**

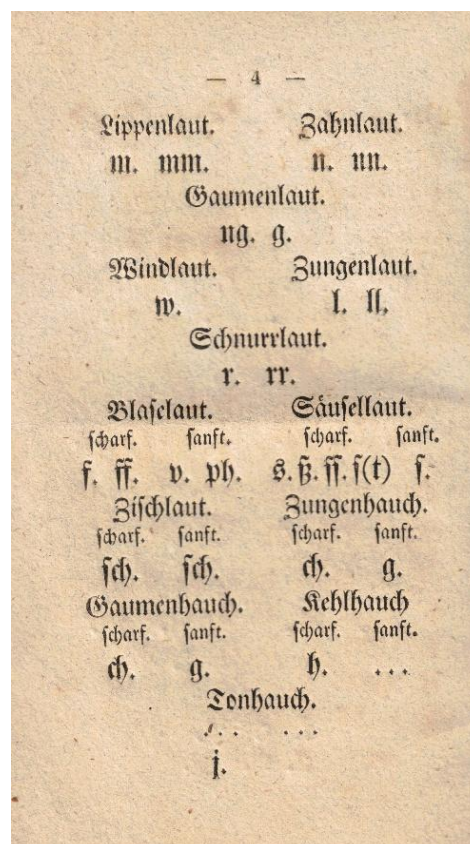
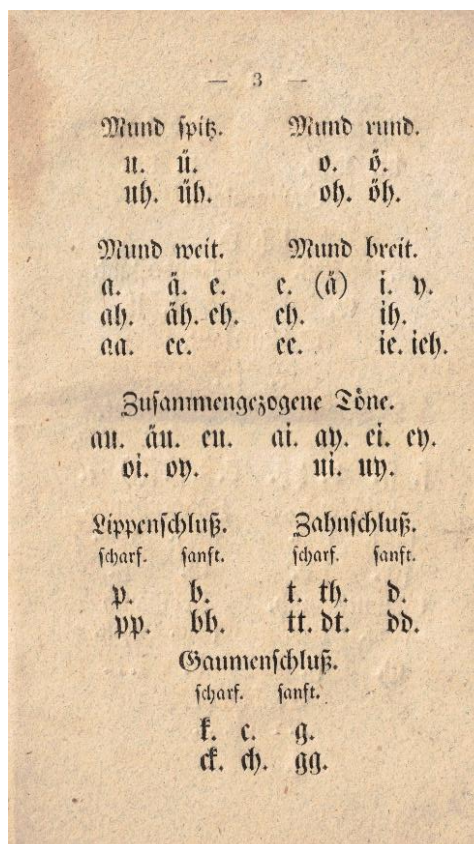
(Teistler 2003, Nr. 627).



Ohne Datum erschien mit fast dem gleichen Titel wie *Der kleine Leseschüler* von Krug aus dem Jahr **1822** ein schmaler, auch für Kinder in ärmlieheren Milieus eher bezahlbarer 16-Seiter,
Der kleine Leseschüler oder Syllabir- und Lesebuch.

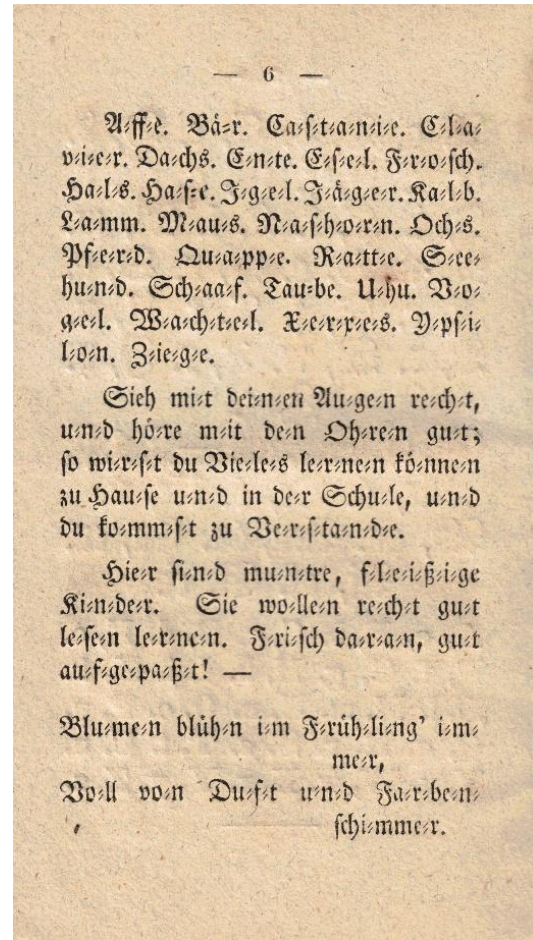
Man kann vermuten, dass es eine Kurzfassung der Ausgabe von 1822 ist, bzw. von einem Schüler Krugs stammt. Die lautphysiologischen Kategorien entsprechen der Krugschen Vorlage.

Auf den **Seiten 3 und 4** werden die laut-physiologischen Begriffe von Krug eingeführt (siehe unten). Sie sollen ausgiebig geübt werden.



Es folgen **Alphabete, Wörter und Texte**.

Bei den ersten Leseaufgaben **Seite 6** (Abb. rechts) und 7 haben die Wörter Trennzeichen, die aber nicht Silben trennen, sondern die Lautzusammensetzung markieren.



Der zu seiner Zeit sehr angesehene Hochschullehrer August Hermann Niemeyer (1745 – 1828) urteilte über Olivier und Krug:

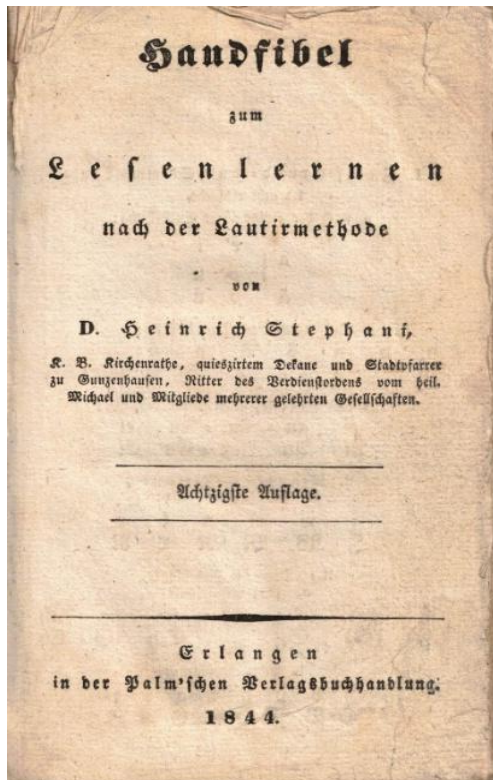
Was von Krug und besonders Olivier zu einer vollständigen Analyse der Tonsprache und ihres Mechanismus geschah, ist eine wahre Bereicherung des physiologischen und psychologischen Theils der Sprachtheorie. Nur die Vermengung des Wissenschaftlichen mit dem Praktischen ist ein Fehlgriff, und gerade das, worin sich die Erfinder solcher überfeinen Lehrmethoden gefallen, das wird andern Lehrern bald genug eben so lästig als überflüssig, - vielleicht als *difficiles nugae* (d. i. mühsame Spielereien) erscheinen.
(Zitat bei Göbelbecker 195)

Kurz: Das Erlernen und penible Anwenden der lautphysiologischen Begriffe sind eher akademisch gedacht als kindgemäß. Das mag auch der Grund sein, warum die Fibeln offenbar nur eine Auflage hatten und auch die oben dokumentierte Kurzfassung nirgendwo nachgewiesen ist.

Der Seminarlehrer Johann Schneiderhan wies aber auch auf die Bedeutung der beiden Autoren für die Methodenentwicklung im 19. Jahrhundert hin:

Doch hatten Oliviers und Krugs Arbeiten das Verdienst, dass durch sie die Sprachelemente vollständig dargelegt wurden und der Unterschied von Laut und Buchstabe nunmehr völlig zum Bewusstsein kam (Schneiderhan 1910, 91).

Das Referenzwerk zur Lautiermethode (Stephani)



Titel der 80. Auflage von **1844**

Die Fibel erschien zuerst **1802**.

1826, von der 28. verbesserten Auflage an, trug sie im Titel den Begriff: **Lautiermethode**.

1868 kam mit der 102. Auflage die letzte nachgewiesene Auflage heraus.

(Angaben aus Teistler 2003, Nr. 544)

Heinrich Stephani (1761 – 1850) prägte den Begriff **Lautiermethode**. Seine Fibel war über Jahrzehnte das Referenzwerk für diese Methode. Er war bayerischer Kirchen- und Kreisschulrat, gründete Lehrerseminare und setzte sich für die wissenschaftliche Lehrerbildung ein (Information aus: deutsche-biographie.de. Abruf im Juli 2026).

Auch Stephani kategorisierte die Laute in **Lautgruppen**. Aber anders als die beiden nahezu zeitgleich erschienenen lautphysiologischen Konzepte von Olivier und Krug waren die Kategorien auf wenige begrenzt, die auf die Lautgenese verwiesen, wie „Stimmlaute“ für die Semivokale (f, j, l, m, n, s, w), „Stoßlaute“ für die Plosive (b, p, d, t, g, k).

Vorbereitende Übungen waren nicht vorgesehen.

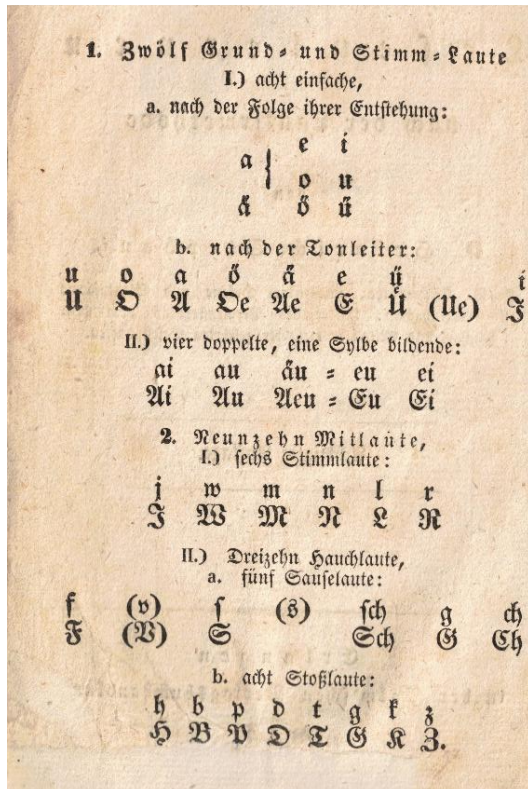
Stephani stellte es auch ausdrücklich frei, ob nach Einführung der Vokale erst alle Mitlaute eingeführt werden sollten, bevor silbisch gelesen wird, oder ob zuerst einige davon zum Silbenlesen vorgezogen werden, z. B. die Stimmlaute (Semivokale), die auch beim Silbenlesen auf S. 3 den Anfang machen (siehe die Abb. auf der folgenden Seite):

Es ...

... steht ihnen zur Wahl frei, ob sie ihre Schüler mit allen Buchstabenlauten zuerst bekannt machen wollen, ehe sie mit ihnen zum Silbieren schreiten; oder ob sie es für gut finden, solche sogleich nach Kenntnis der Grundlaute anzuhalten, diese mit den nun folgenden Mitlauten einzeln und nach zu Silben vereinigt auszusprechen.

(zitiert bei Göbelbecker 1933, 172)

Insgesamt war die Lautiermethodik einfach konstruiert und auch in den großen Lerngruppen mit wenig Material realisierbar.



Seite 2:

Zunächst werden die „**zwölf Grundlaute**“, die einfachen Vokale, die Umlaute und Doppellaute eingeführt.

Es folgen die „**neunzehn Mitlaute**“,

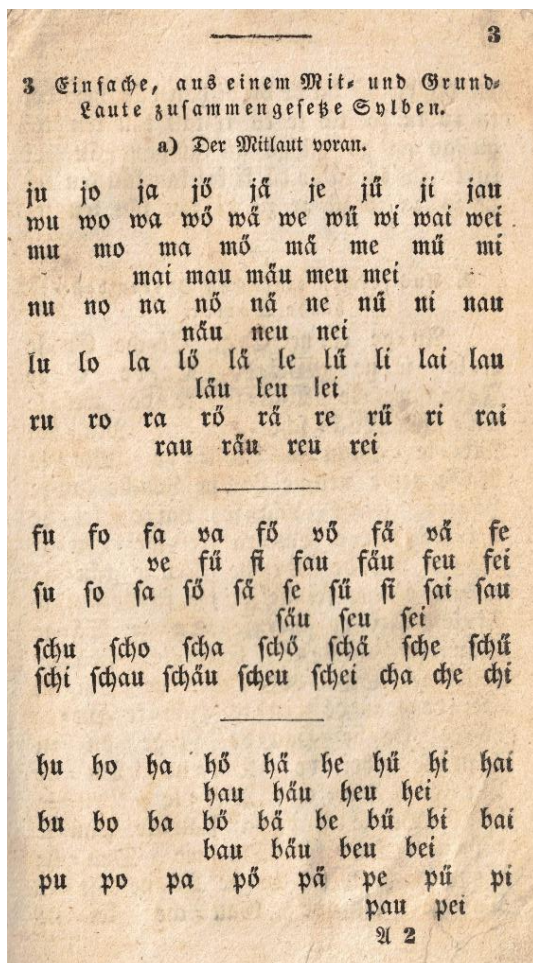
die Konsonanten, die in drei lautgenetische Kategorien eingeteilt werden:

die „**sechs Stimm-laute**“ (Semivokale), die für sich alleine „stimmen“: j, w, m, n, l, r,

die „**fünf Sausel-laute**“ (ähnlich wie die Semivokale, dabei auch das G/g als Reibelaut bei Endungen mit -ig wie *König, wenig*)

sowie die „**acht Stoß-laute**“, wobei besonders die sechs Plosive schwierig in der

Wahrnehmung sind, weil sie nur mit einem Vokal lautlich erzeugt werden können: b – p, d – t, g – k.



Seite 3:

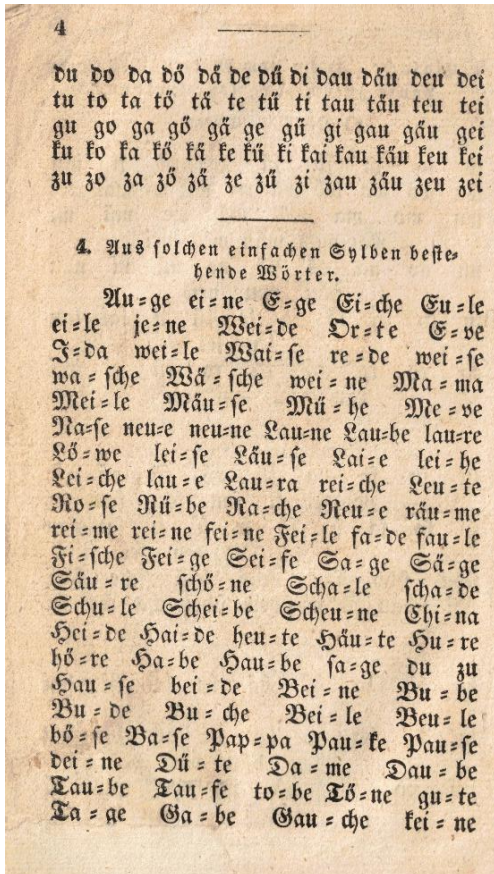
Die **einfache offene Silbe** in der Folge:
Konsonant - Vokal

„Hat man die Kinder dahin gebracht, dass sie den Laut eines jeden ihnen vorgezeigten Buchstaben aufs fertigste angeben können, so geht es nun an das Geschäft, auch die Fertigkeit beizubringen, mehrere Laute in einem Stimmabsatz auszusprechen.“

(zitiert bei Göbelbecker 1933, 170)

Hier spricht Stephani einen wesentlichen Punkt an: „in einem Stimmabsatz“. Die Silbe soll nicht Laut für Laut lautiert, sondern ohne Stocken als Silbe gesprochen werden. Sonst wäre es „eine unglückliche Anwendung der elenden Buchstabiermethode auf die Lautmethode“ (ebd. 170).

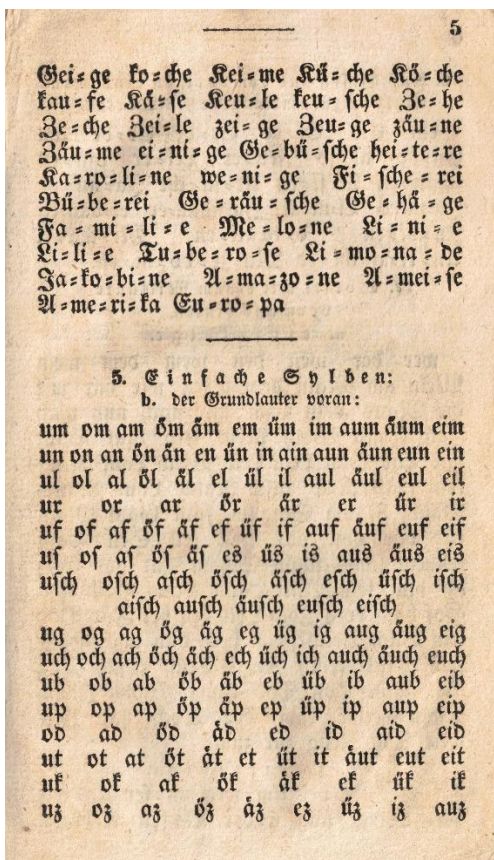
Um das selbsttätige Silbenlesen zu fördern, empfiehlt Stephani, anfangs den Vokal zuzudecken, den Konsonanten sprechen und anhalten zu lassen, dann den Vokal freizugeben, um die Silbe zu lesen (ebd. 172).

**Seite 4:**

Wie das Übungsmaterial Nummer 3 auf den beiden **Seiten 3 und 4** zeigt, folgt die Wahl der Konsonanten der Schwierigkeit, sie lautlich wahrzunehmen: die **Semivokale** bilden den Anfang (ju, wu, mu), die **Stoßlaute** den Abschluss (gu, ku, zu).

Der Übung einfacher offener Silben folgt mit der Nummer 4 die **Anwendung bei zweisilbigen Wörtern**, bei denen die Silben durch Trennstriche markiert sind.

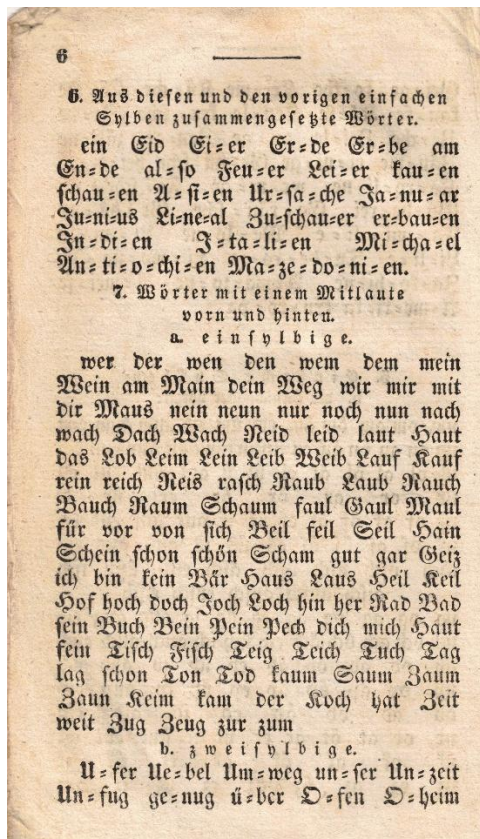
Das Wörterlesen nimmt Wörter, die vermutlich die Kinder kennen. Ein weiterer sachbezogener Unterricht ist angesichts der Vielzahl von Wörtern wohl nicht beabsichtigt.

**Seite 5:**

Den zweisilbigen Silben folgen **mehrsilbige**, weiterhin aber mit der bisher geübten Lautfolge in der Silbe.

Mit der Nummer 5 folgt der nächste Silbentyp:

Einfache **Silben mit dem Konsonanten als Schlusslaut**.

**Seite 6:**

Bei Nummer 6 werden wieder auf der Ebene der vorigen Silbenübungen **Wörter** gelesen.

Bei den Silben stehen Konsonanten am Anfang oder am Ende.

Mit der Nummer 7 folgen **einsilbige Wörter mit geschlossenen Silben**,

Konsonanten stehen am Anfang und am Ende.

Im Anschluss:

zwei- und auf Seite 8 mehrsilbige Wörter

(z. B. *un-ru-hig, un-ter-rich-ten, Ob-rig-keit, Os-ter-tag, scham-haf-tig, zück-ti-gen*).

Bisher beschränkten sich Silben und Wörter auf einfache Laut-Buchstaben-Beziehungen.

Nun folgen ab Seite 9 auf sechs Seiten **rechtschriftliche Abweichungen**:

Dehnungs- und Schärfungszeichen (Doppelvokal, Doppelkonsonant, sog. Dehnungs-h, Sonderformen wie ck für kk), Konsonantenhäufungen, Besonderheiten (wie chs, ng, nk).

Ab S. 15 folgt der **Leseteil**: Sätze und Texte

(Zu den Texten und zum Leseinhalt der Fibel siehe: *Überblicke 500 Jahre Fibel-Geschichte 1. Teil*: S. 18, 22 f.)

Der besondere 60 Jahre andauernde Erfolg dieser Fibel ist nicht nur im Zeitgeist begründet, der eine Alternative zur Buchstabiermethode suchte und nun im Laut das Elementare der Schriftsprache bestimmte, sondern auch in der einfachen Konfektionierung:

1. Die **kleinschrittige Methodik** mit dem Prinzip vom Leichten zum Schwereren verhielt einen gesicherten Unterrichtserfolg.
2. Der Lehrgang war **auf das Notwendige reduziert** und ließ damit den Lehrkräften die Ausgestaltung mit persönlichen Vorlieben oder mit Varianten. „Nur das Eine erinnere ich, dass die Angaben der Namen für die Mitlaute zu unterlassen ist.“ (Zitat in Göbelbecker 1933, 172)

Die Stephani-Fibel nahmen zahlreiche andere Autoren zum Vorbild. Der Seminarlehrer Heinrich Fechner (1845 – 1909) zählte im Zeitraum von 1805 bis 1877 126 Fibern mit der Lautiermethode, angelehnt an Stephanis Fibel, zum Teil mit direkter Namensnennung „nach der Stephanischen Methode entworfen“ (ebd. 174).

Sprechen, Lesen, Schreiben (Harnisch)

Eine Fibel, die an Olivier (1804) und Krug (1806) anschloss und für den Schulgebrauch modifizierte, legte **1813** Wilhelm Harnisch (1787 – 1864) vor.

Harnisch war in den **1810er** Jahren Leiter des evangelischen Lehrerseminars in Breslau, ab **1822** in Weissenfels. Neben bildungsorganisatorischen und didaktischen Werken für den Unterricht an Volksschulen entwickelte er, unterstützt durch Erfahrungen an den Seminarschulen, eine sprach- und lautbezogene Methodik des Lesenlernens.

Er beschrieb dies ausführlich in seinem Werk für den ersten Lese- und Sprachunterricht, zuerst **1814**, dann erfahrungsbezogen überarbeitet und erweitert ab **1822**:

Erste fassliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht, enthaltend das Sprechen und Zeichnen, Lesen und Schreiben, Anschauen und Verstehen.

Dazu gab er eine Fibel heraus, zuerst **1813**, dann überarbeitet **1824**:

Erstes Lese- und Sprachbuch oder Uebungen, um richtig sprechen, lesen und schreiben zu lernen für Volksschulen.

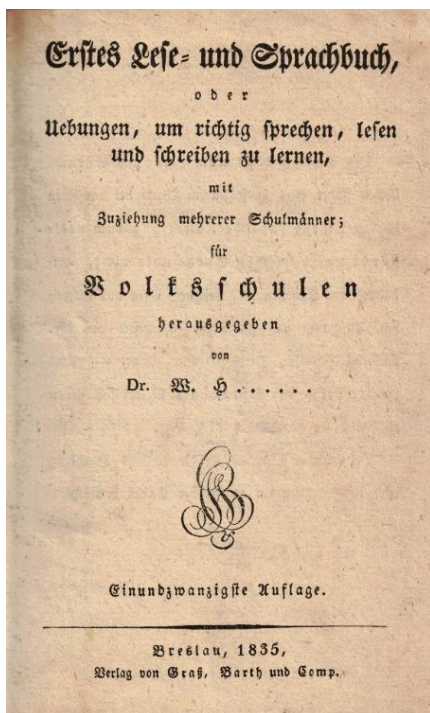


Abb. links: Wilhelm Harnischs Fibel:

Erstes Lese- und Sprachbuch...

in der Fassung von **1835**

Die Fibel erschien zuerst **1813** und dann mit Bearbeitungen und 45 Ausgaben über sechzig Jahre bis **1875** (Teistler 2003, Nr. 807).

Es war mithin ein erfolgreiches Werk für den Anfangsunterricht im 19. Jahrhundert.

Wichtige Phasen sowie Verfahren des Lehrgangs erschließen sich nicht aus der Fibel, sondern aus dem didaktischen Werk:

Erste fassliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht. Breslau 1832.

Dieses Werk wird im Folgenden mit dem Verweis Harnisch 1832 herangezogen.

Wie Olivier und Krug zielte auch Wilhelm Harnisch auf eine „reine Aussprache“, auf **hochsprachliche Lautung** als entscheidenden Faktor zum Lesenlernen. sie müsse in der Schule zuallererst geübt werden:

Zu Hause verderben schlechte Sprachbeispiele die guten Sprachsitten der Schule; aber umso eifriger müssen wir Lehrer darauf halten, dass die guten Sprachsitten herrschend werden. Dazu kommt, dass für das Lesen es keine bessere Vorarbeit gibt, als das gute Sprechen, und dass die Sprechübungen selbst so zweckmäßig können eingerichtet werden, dass die kleinen Kinder damit angemessen beschäftigt sind, ohne zu ermüden. (Harnisch 1832, 133)

Vorübungen zum Lesen und zum Schreiben

Wie Olivier und Krug beginnt der Schulunterricht deshalb mit **Vorübungen zum Lesen**, allerdings einfacher in den lautphysiologischen Bezügen und den Übungen (ebd. 134 – 140):

Von Vokalen zu Sätzen:

Die **Vokale** werden vor und nachgesprochen – im Takt, mit Handbewegungen auf und ab, rechts und links. Sie sollen so lange tönen, wie die Handbewegung der Lehrkraft dauert.

Dann ebenso **Silben**, im Anschluss **Wörter**, danach **Sätze**.

Das Verfahren ist durch Vormachen – Nachmachen, durch Kommandos und Anweisungen bestimmt.

Von Sätzen zu Vokalen:

Dem Aufbau von Vokalen zu Sätzen folgt der Abbau, in der Terminologie Harnischs die Auflösung: **Sätze werden „aufgelöst“**, d.h.: der Satz wird in seine Wörter, jedes Wort in seine Silben, jede Silbe in ihre Laute zerlegt. Satzbeispiele finden sich, so Harnisch, in der Fibel. Beispiele: „Die Schafe weiden. Die Vögel nisten. Die Blumen blühen.“ (25)

Bei den Silben, den Wörtern und Sätzen wählt die Lehrkraft nur solche aus, die in ihrem Lautbestand eine eindeutige Entsprechung in der Verschriftung haben. Schreibweisen mit orthografischen Abweichungen werden zunächst ausgeschlossen.

Neu bei Harnisch sind die **Vorübungen zum Schreiben** (ebd. 140 – 145).

Vermutlich hat er als erster, zumindest als einer der ersten, das Lesen mit dem Schreiben verbunden. Seine Gründe sind vor allem motivationaler Art: Die Kinder würden gerne schreiben, es entspreche auch der „Tätigkeitsliebe“ mehr als das Lesen (ebd. 32 f.).

Bei den Vorübungen werden die **Bewegungsformen der Kurrent**, der deutschen Schreibschrift mit ihrer Eckigkeit der Kleinbuchstaben, vorgeübt:

lange und kurze Striche auf der Schiefertafel, Zickzack-Striche, Bögen, Schlangenzüge und anderes mehr. Auch hier gilt das Verfahren: Vormachen an der Klassentafel, Nachmachen auf der eigenen Schiefertafel. Geschrieben wird nach Kommando: „Zieht hin-auf! Zieht her-ab! Hin-auf, her-ab!“.

Beide Vorgänge, das Lesen und das Schreiben, bleiben getrennt, werden aber in den einzelnen Phasen des Lehrgangs miteinander koordiniert.

Geübt werden sollen die Sprech- und Zeichenübungen abwechselnd, jeder Bereich jeweils eine halbe Stunde. Sprechen im Stehen und Zeichnen im Sitzen.

Der Lehrgang (Harnisch 1832, 147 – 173)

Vorab sollen die **Buchstaben** auf Papptafeln oder Brettchen gemalt sein, die an der Klassentafel auf Leisten aufgelegt werden können. Sie sind ein wichtiges Mittel, um Buchstaben als Lautzeichen zu präsentieren und zu Silben zusammenzustellen.

In den folgenden Jahrzehnten werden entsprechende Tafeln mit Leisten und Schubläden für die Buchstaben als „**Lesemaschinen**“ kommerziell angeboten (siehe die Abbildung weiter unten S. 20).

Die **Vokale** werden mit dem Schreiben in der deutschen Schreibschrift (Kurrent) eingeführt. Sie werden geschrieben und gelesen.

Dann werden die Fraktur-Buchstaben an der Lesetafel vorgestellt, gelesen und in Schreibschrift auf die Schiefertafeln geschrieben.

Dieses Verwandeln des Gedruckten in Geschriebenes ist eine gute Vorübung zum Schreiben nach dem Gehör (gemeint ist: nach Diktat) und kann bei allen folgenden Übungen beigealten werden (ebd. 150).

Sind die Vokale, einschließlich der Um- und Zwielaute eingeführt, werden die **Konsonanten** vorgestellt und geübt. Hierbei übernimmt Harnisch das von Olivier vorgeschlagene Verfahren: Die Konsonanten werden zunächst mit einem Schwa-e, einem kurzen gehauchten offenen e ausgesprochen, im Druckbild wird das mit einem Apostroph markiert, hier mit dem Beispielkonsonanten *n*: nachgesetzt: *n'e* oder vorgesetzt *e'n*.

Der Lehrer setzt alle, oder doch mehrere Laute an die Lesetafel, nimmt jetzt das gedruckte *n*, setzt es hinter *a* und sagt: das heißt oder klingt (lautet) *a – e'n* oder kurz: *an*, und lässt das die Kinder nachsprechen. (ebd. 152)

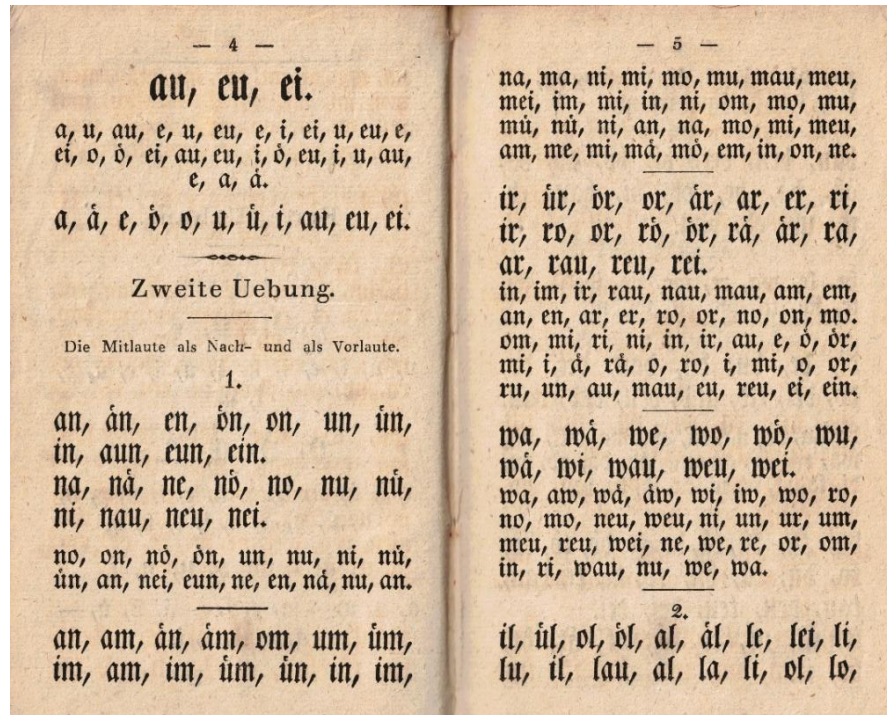
Immer wenn die Silbe gesprochen wird, wird das Schwa-e weggelassen.

Das Verfahren wird mit allen Vokalen und jeweils einem Konsonanten durchgeführt, mal ist der Konsonant Vorlaut vor dem Vokal, mal ist er Nachlaut.

Entsprechende Übungen finden sich in der Fibel:

S. 4, 5:

Silben mit Vor- oder Nachlaut



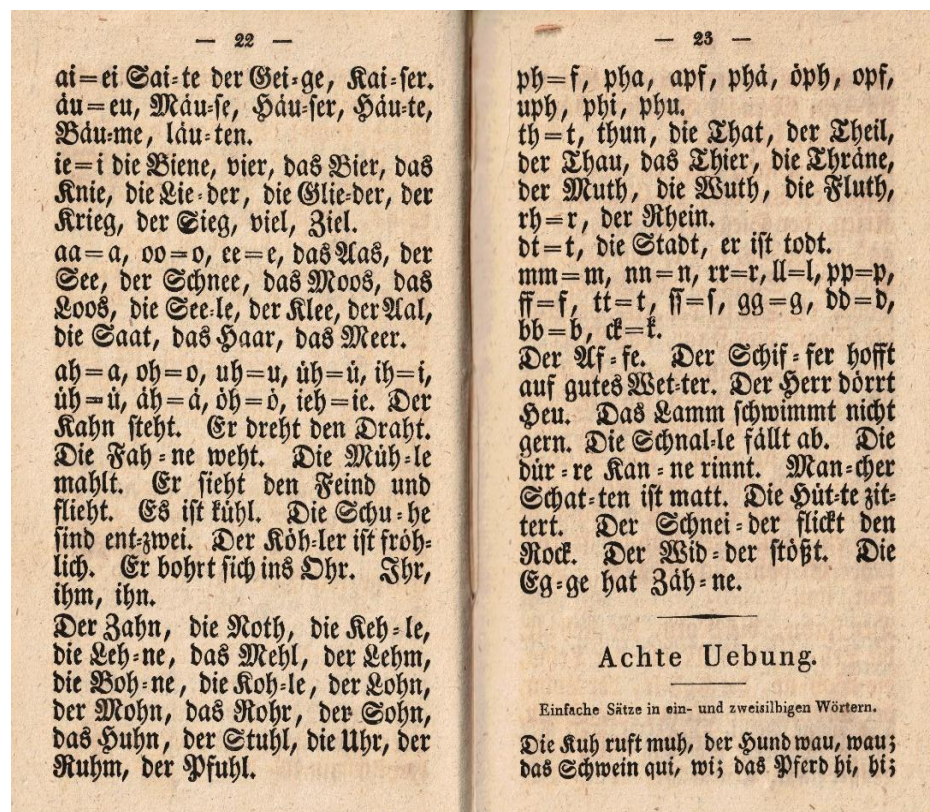
Es folgen fünf Seiten Übungen mit weiteren Konsonanten als Vor- und Nachlaut.

Die Silbenkolonnen dienen auch als Vorlagen für die Schreibübungen.

Neben diesem **synthetisierenden Vorgehen**, werden die Silben auch **analytisch „aufgelöst“**. Dabei soll „der Laut als die Seele“ zuerst angegeben werden, dann der Vor-, bzw. Nachlaut.

S. 14, 15

Wörter mit
orthografischen
Abweichungen



Der **Wortsinn** ist noch nicht Gegenstand des Unterrichts, es geht um „mechanisches Lesen“, um Lesetechnik. Die Sinnentnahme beginnt erst mit der 8. Übung auf S. 23 (siehe in der Abbildung rechts unten).

(Ausführlich zu Autor, Methodik und Inhaltlichkeit:
Fibel-Porträt 1835 Erstes Lese- und Sprachbuch.)

„Reine Lautiermethode“ gegen Ende des Jahrhunderts

Im Laufe des 19. Jahrhunderts wurden weitere methodische Konzepte entwickelt: insbesondere Schreiblese-, Ganzwort-, Normalwörter-Methoden, die in den nächsten Kapiteln vorgestellt werden. Das **Lautprinzip** war inzwischen so selbstverständlich geworden, dass es immer Bestandteil dieser neuen Konzepte war.

Doch ging das Lautieren als Methode nicht restlos in den neuen Konzepten auf. Vielmehr gab es auch gegen Ende des 19. Jahrhundert weiterhin entschiedene Vertreterinnen und Vertreter der Lautiermethode, die sich von den neueren Konzepten dezidiert absetzten. In Fibeln ist dazu der Begriff „**reine Lautiermethode**“ anzutreffen.

Konsequent synthetisierend (Wiedemann)

„**Der Lehrer der Kleinen**“ heißt der „praktische Ratgeber für junge Elementarlehrer“. Autor ist der Dresdener Lehrer Franz Wiedemann (1821 – 1882), der auch als Schriftsteller bekannt war. Unter anderem stammt der Text des Kinderliedes „Hänschen klein“ in der dreistrophigen Originalfassung von ihm (Abruf bei wikipedia Juni 2026).

Das schulpraktische Buch erschien zuerst **1869**, die vorliegende Ausgabe stammt aus der achten postumen Auflage von **1897**. Aus der Langlebigkeit und, wie die Vorworte bezeugen, der ständigen „Verbesserung und Vermehrung“ ist auf eine Verbreitung über mehrere Lehrerjahrgänge zu schließen. Die Ausführungen können deshalb wohl als repräsentativ für eine bedeutsame schulpädagogische Ausrichtung des Anfangsunterrichts gelten.

Wiedemann schärft die von ihm vertretene damals schon konservative Lautiermethode, indem er aktuelle Methoden der Zeit kritisiert. Er postuliert als „Grundgesetz allen Unterrichterteilens“:
„Vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten“ (Wiedemann 1897, 134).
 Das „Leichte“, das „Einfache“ sei der einzelne Laut und seine grafische Entsprechung, der Buchstabe. Mit seiner Maxime lehnt er Methoden ab, die das Lesenlernen mit anderen Lernfeldern verbinden oder die statt synthetisch vom einzelnen Laut analytisch von ganzen Wörtern ausgehen.
 Unter die Verdikte fallen alle in der zweiten Jahrhunderthälfte verbreiteten Verfahren: ebenso die hier zuvor dargestellte **analytische Lautiermethode** der *Deutschen Fibel* (siehe oben S. 23).

Seine beiden Grundregeln für die von ihm vertretene synthetisierende Lautiermethode lauten (ebd. 144):

- a. Präge dem Kinde **Gestalt** und **Klang des Buchstabens** ein.
- b. Sobald deine kleinen Schüler zwei Buchstaben kennen gelernt haben, so **verbinde diese beiden Buchstaben**. Fahre so fort und verbinde jeden neu gelernten mit den bereits bekannten auf jedmögliche, anfangs natürlich einfache Weise.

Lautbezogene Vorübungen (ebd. 153)

Am Anfang wird die Aufmerksamkeit der Kinder auf die einzelnen Laute gerichtet und dabei deren hochsprachliche Artikulation geübt. Die Kinder brächten „häufig eine falsche Färbung dieser Laute mit und darum besonders ist es nötig, ihnen den reinen Klang zu lehren“, so Wiedemann.

Gemeint sind dialektale und regionale Einfärbungen der Laute, denen durch hochsprachliche Aussprache entgegengewirkt werden sollte, wie dies Olivier und Krug eingeführt hatten (s.o. S. 7 f.).

Zuerst werden die **Vokale** in verschiedenen Varianten geübt: „kurz, gedehnt, laut, leise“, auch im Chor und einzeln gesprochen.

Konsonantenübungen schließen an. Veranschaulicht wird die Aussprache der Konsonanten durch entsprechende Gesten: Beim (rollenden) **r** wird der Zeigefinger im Kreis gedreht, beim **sch** wird mit der rechten Hand ein Vogel verscheucht, beim **m** werden drei Finger auf den Mund gelegt, „als Zeichen, dass er geschlossen werden muss“ usw.

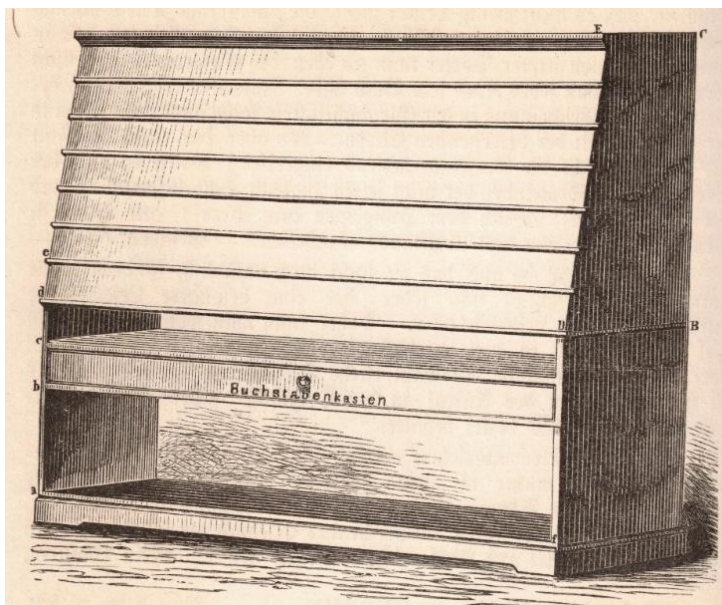
Das seien keine einmaligen Übungen, sondern „man muss sie öfter vornehmen“ (ebd. 153).

Der Beginn des lautierenden Lesens (ebd. 154 f.)

Wiedemann stellt die ersten fünf Lektionen ausführlich dar, um die von ihm vertretene Lautiermethode zu veranschaulichen.

Erste Lektion: Das a als Buchstabe und Laut

Die Kinder stellen sich in mehreren Reihen vor der Lesemaschine auf. „Bei meinen 40 bis 45 Schülern gibt das 6 bis 7 Reihen“, so Wiedemann (ebd. 154).



Die Abb. (ebd. 148) zeigt die Lesemaschine, die der Autor in seiner Klasse benutzte.

Wiedemann verweist auf Bezugsquellen für Lesemaschine und Buchstabentäfelchen, z. B. 141 Buchstaben auf Pappdeckel gezogen und lackiert, sowie für einen Kasten zum Aufbewahren der Buchstaben. (ebd. 146 – 147)

Die erste Lektion ist dem **a** gewidmet. Bevor der Buchstabe gezeigt wird, sprechen die Kinder a-Wörter in unterschiedlichen Stellungen des Vokals nach: als Anlaut, als Auslaut, als Mittellaut. Dann wird das Buchstabentäfelchen **a** hervorgeholt, die Kinder beschreiben den Buchstaben und sprechen ihn:

Nun hört einmal, wie dieser Buchstabe klingt. Er klingt - - **a**! Sagt mir das nach! Noch einmal. Einmal recht laut! Jetzt einmal leise! Wieder laut. Sprecht einmal so gedehnt, wie ich: **a a a**! Nun wollen wir das **a** einmal ganz kurz aussprechen, so: **a** (kurz). Sprich Du es einmal allein! Du auch! Du auch! Kannst du es allein hintereinander, ich werde dazu dreimal in die Hände klatschen, klatscht Ihr einmal selbst dazu! Zeigt jetzt alle mit dem Finger nach dem Buchstaben und spricht: „Der klingt **a**!“ (ebd. 155)

Weitere Buchstabentäfelchen mit **a** werden dazu gestellt und ebenfalls gesprochen. Die angezielte Erkenntnis: gleiche Form, gleicher Laut.

Zwischenbemerkung:

Mit heutiger Erfahrung mag die Organisation verwundern: Die Kinder stehen über die Länge dieses Unterrichts in mehreren Reihen vor der Lesemaschine und scheinen dies geduldig zu tun. Schließlich berichtet Wiedemann aus eigener Praxis und gibt dies als Rat an junge Lehrkräfte weiter. Die Erklärung gibt der Autor gleich mit:

Die Kinder merken sich diese Aufstellung sehr bald, und es macht ihnen Vergnügen, wenn sie sich in Reihe und Glied stellen und so ‚Soldaten‘ spielen können. Beim Abtreten verfare ich sogar etwas militärisch. Da heißt es dann: ‚Erste Reihe einen Schritt vor! Rechts um! Vorwärts, marsch! – Zweite Reihe einen Schritt vor! Rechts um! Vorwärts, marsch!‘ (ebd. 155)

Wiedemann räumt noch ein: „Das geht natürlich nicht gleich, muss erst eingeübt werden, macht sich aber sehr bald.“ (ebd. 156)

Das militaristische Ritual gelang wohl, weil die politische und gesellschaftliche Wertschätzung des Militärs allgegenwärtig war, auch in den Fantasien und Rollenspielen der Jungen.

Zweite Lektion: s als zweiter Buchstabe

Am nächsten Tag wird das **a** wiederholt. Dann holt die Lehrkraft einen neuen Buchstaben hervor: das **s**. Er wird beschrieben. Dann geht es zum Klang:

Wißt Ihr, wie es die Gänse machen, wenn sie recht böse sind? Seht, gerade so (macht's der) klingt dieser Buchstabe auch. Wie klingt er? Seht mich einmal alle an. Seht recht genau auf meinen Mund, wie ich's mache. Gerade so macht Ihr's auch jetzt! So ist's recht. Immer frisch! Fritz, versuche Du es allein! Oskar auch! Alle! Jetzt einmal recht leise! – Stark! – Recht kurz! – Recht gedehnt! (ebd. 156)

Die Kinder sprechen Wörter nach, in denen **s** als An-. Aus- oder Mittellaut hörbar wird. An der Lesemaschine werden weitere **s** angelegt – alle gleich. Dann werden Kärtchen mit **a** dazwischen gesteckt. Alles wird gesprochen.

Dritte Lektion: Verbindung von *a* und *s*

Wieder einen Tag weiter. Nun folgt nach Wiedemann die „besondere Schwierigkeit“, die Verbindung zweier Laute. Auf der Lesemaschine finden sich nur zwei Kärtchen: *a* und *s*, „ungefähr eine halbe Elle auseinander“. Beide Laute werden gesprochen. Es folgt die Geschichte:

Das *a* will das Gänslein fangen. Das *a* nähert sich dem *s* und schreit dabei immer *aaaa*, bis es das Gänslein hat: *aaaaaas*.

Das „Manöver“ wird einige Male vorgemacht, dann sprechen die Kinder dazu. Die Übungen werden anschließend ohne die Kärtchen zu bewegen mit Fingerbewegung durchgeführt: *as, as, as*.

Dann wird die so entstandene Silbe zum ersten Lesewort:

Wie heißt das Wörtchen, was wir jetzt gelesen haben? – *as* – Er aß. Was aß er denn? Wie schmeckten denn die Äpfel? Wer gab sie ihm denn? Wie sahen sie denn aus? Wie viel aß er denn? Wo wachsen denn die Äpfel? usw. (ebd. 158)

Vierte Lektion: Vertauschung

Nachdem das *a* das Gänschen gefangen hat, „möchte auch gern das Gänschen haschen (der Hascher sein)“. Die Lehrkraft stellt nun das *s* links und das *a* rechts auf und verfährt ebenso wie am Vortag. Es entsteht die Silbe *sa*. Also: „Er sah. Was sah er denn? Wo sah er denn das? Womit sieht man denn? Wieviel haben wir denn Augen? usw.“ (ebd. 158)

Zur Einübung werden die beiden Varianten abwechselnd gelesen: *as, sa*.

Fünfte Lektion: *sas*

Nach der üblichen Wiederholung geht es jetzt um die Folge: *s-a-s*. Wieder das „Haschespiel“: „Der erste hascht den zweiten und der zweite den dritten“. Die Bewegungen werden mit den Kärtchen durchgeführt, dazu lautiert die Lehrkraft, ohne abzusetzen: „*ssssaaaaas*“. Dann lautieren die Kinder. Die Buchstaben werden eng aneinandergesetzt.

So entsteht das Wort *sas*. – Julchen saß. Wo saß sie denn? Wie saß sie denn? Wer saß neben ihr? Was machte sie denn? usw. (ebd. 159)

„In ähnlicher Weise“ werden alle weiteren Buchstaben und ihre Lautung eingeführt und geübt. Jeweils ein neuer Buchstabe wird ergänzt und mit ihm und den bisher eingeführten „in jedweder einfachen Weise verbunden“ (ebd. 160).

Mit der Lesemaschine wird weitergearbeitet, vorzugsweise bis alle Buchstaben mit ihren Verbindungen geübt sind. Danach wechseln Lesemaschine und Fibelbuch regelmäßig miteinander ab: „Jetzt wird an der Maschine gelesen und das nächste Mal dieselbe Übung im Buche“ (ebd. 163).

Die Progression folgt den üblichen Schwierigkeitsstufen.

Analyse und Synthese von Wörtern (Schneider)



Deutsche Fibel und erstes Lesebuch

24. Auflage **1897**

Die Fibel kam zuerst **1864** als *Rheinische Fibel* heraus. Als sie auch außerhalb der Rheinprovinz nachgefragt war, änderte der Autor 1869 den Titel in *Deutsche Fibel*.

Im Jahr der Gründung des Deutschen Kaiserreiches **1871** erschien die 8. Auflage und die Titelseite zierte jetzt Kaiserkrone und Eichenkranz (siehe Abb.).

Die Illustration stammt wie alle Illustrationen in der Fibel von Adalbert Müller, Berlin.

Die letzte verbürgte Auflage erschien **1903**.

Der Autor war **1895** verstorben.

(Die Angaben stammen aus den verschiedenen Vorworten der Fibel.)

„Durch Lösen zum Lesen!“ – mit diesem Motto formuliert der Autor Karl Theodor Schneider in einem der Fibel vorgeschalteten methodischen Kommentar „An den Lehrer“ den Grundsatz der Fibel: die lautliche Analyse und Synthese von Wörtern:

Zum Wesen der reinen Lautiermethode gehört es, dass sie (...) von dem sinnvollen, organischen Worte zur Gliederung seiner Silben, von der Silbe zur Lösung ihrer Laute fortschreitet und dann von dem Laute zur Silbe, von dieser zum Worte zurückschreitet.
(III)

In **Sprechübungen** sollen die Kinder diese Prozesse an Hand von Wörtern erlernen und dabei die beim „Lösen“ gewonnenen Laut-Buchstaben-Bezüge wiederum zum Lesen anwenden. Ein **Zusammenspiel von Analyse und Synthese**.

Die ersten Sprechübungen sollen vor Einsatz der Fibel mindestens **vierzehn Tage lang** durchgeführt werden und dann weiter während des gesamten Lehrgangs. Dabei sollen möglichst reale Gegenstände genutzt werden. Danach und auch ersatzweise dienen die Bilder in der Fibel als Grundlage der Übungen. Sie seien so gestaltet, dass sie „von dem Lehrer an die Wandtafel gezeichnet werden“ können. (III)

Die halbseitigen Bilder zeigen Tiere und Objekte, je zwei zu jedem Laut/Buchstaben: eines als Anlaut- und eines als Binnenlaut-Bild, zum **a** einen Adler mit einem Hasen (siehe Illustration auf der nächsten Seite).

Fibelteil S. 1



Vorgeschaltete Sprechübungen

In seiner Anweisung „An den Lehrer“ konkretisiert Schneider die Sprechübungen:

Beschreibungen zum Bild

Zu den dargestellten Tieren oder Objekten werden beschreibende Sätze gebildet:

Z. B. S. 1 Bild 1: Das ist ein Adler. Das ist ein Hase. Der Adler fliegt schnell. Der Hase läuft schnell. Der Adler fliegt schneller als der Hase läuft. Der Adler hat mit seinen Krallen den Hasen ergriffen. (III)

Zum Zerlegen des Wortes

Auf das untere Bild bezogen, demonstriert Schneider die Anweisungen:

Sprecht alle: Ziege! Wie oft setze ich mit der Stimme ab, wenn ich spreche Zie-ge? Wie viele Stimmabsätze hat also das Wort Ziege? Solch einen Stimmabsatz nennt man eine Silbe. Wie viele Silben hat das Wort Ziege? Wie viele Silben hat aber das Wort Bär? Usw. (III)

Auf die Übungen zum „Lösen“ der Silben schließen sich die Übungen zum „Lösen“ der Laute an.

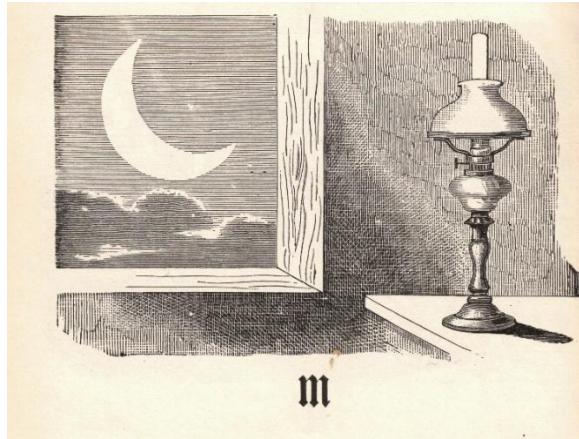
Der Buchstabe zum Laut

Nach Ablösen der Laute, so Schneider, werden die „Lautzeichen“, sprich: die Buchstaben, eingeführt (IV).

Am Beispiel des Wortes *Lampe* von Fibelseite 6 beschreibt der Autor den Ablauf.

Zunächst muss an der Wandtafel gearbeitet werden (IV). Dazu hat die Lehrkraft die Illustration angezeichnet.

Fibelteil S. 6



Was steht auf dem Tische? Sprecht alle: Lampe! Wie viele Silben hat das Wort Lampe? Wie lautet die erste, und wie die zweite Silbe? Welchen Laut hören wir zuletzt, wenn wir sprechen Lam?

Seht, das ist das Zeichen für den Laut m. Für welchen Laut ist dies das Zeichen? Wie lautet dieses Zeichen? In welcher Silbe haben wir den Laut m gefunden? Zu welchem Worte gehört die Silbe Lam? Wo steht die Lampe?

Wo steht der Mond? Wie viele Silben hat das Wort? Welchen Laut hören wir zuerst, wenn wir sprechen Mond? Für welchen Laut war dies das Zeichen? Zu welchem Worte gehört der Laut m? Wo steht der Mond? Und wo steht die Lampe? (IV)

Sprechübungen und Lesen

Die Buchstaben und Wörter werden zunächst an die Wandtafel geschrieben und gelesen, bevor sie in der Fibel angesehen und gelesen werden (IV).

Ergänzend oder alternativ können auch, so Schneider, **Buchstabentäfelchen** in größerem Format an der Wandtafel aufgestellt werden. Damit wird der neue Buchstabe gezeigt, zum Wort gefügt. Auch lassen sich die Gliederungen optisch vollziehen (IV).

Auf S. 7 werden **die ersten Wörter** gelesen, bei denen die bis dahin eingeführten Buchstaben verwendet werden:

1. die Vokale und Doppellaute, erste Konsonanten l, n, h;
2. vier Reihen mit je fünf zwei- und dreisilbigen Substantiven, dabei neu die Konsonanten r, l, m;
3. Wortverbindungen aus Artikel und Substantiv, ohne Silbenmarkierung.

I. Einfache, hinten offene Silben. 1.					
1.	a	e	i	o	u
	au	ei	lau	neu	heu
2.	ma ma	u hu	eu re	ei le	
	eu le	ei ne	mei le	hei le	
	rei ne	lei ne	mei ne	na me	
	rei me	lei me	ru he	rau he	
	ma ri a	he le ne	li li e	me lo ne	
3.	eine eule	eine lilie	eine melone		
	eine meise	eure mama	meine mama		

Das Verfahren bei Aufgaben 2 und 3 ist wieder durch Analyse und Synthese bei der Sprechübung bestimmt:

Isolierung des Wortes. Trennung der Silben. Lösung der Laute in jeder neuen Silbe.

Wiederverbindung der Laute. Lesen der Silben. Lesen des Wortes.

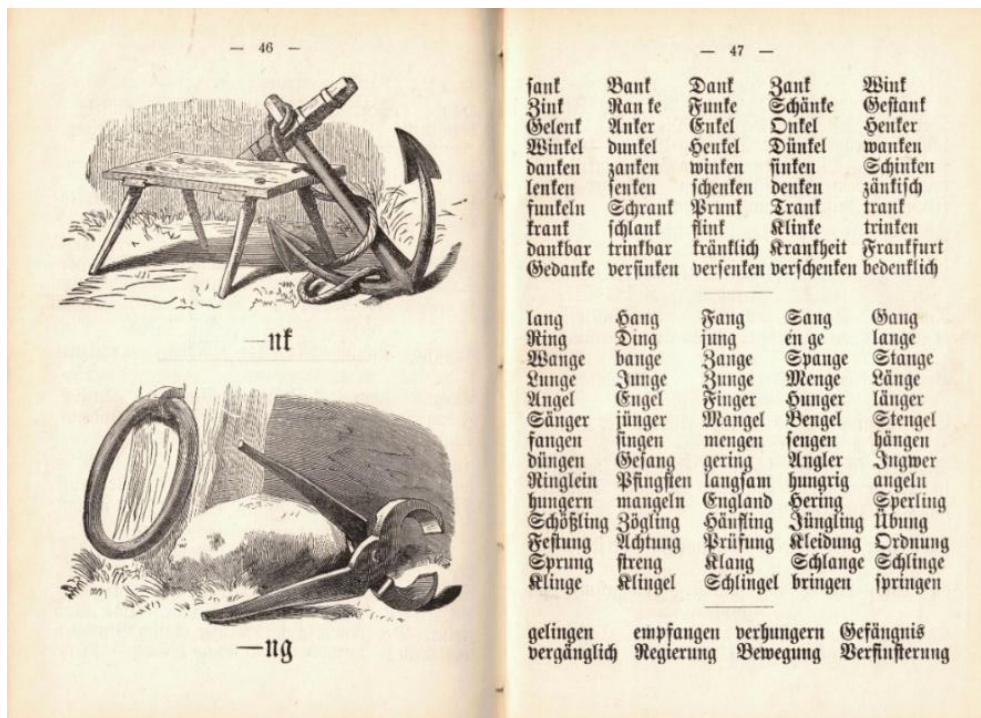
Wiederholung der Sprechübung. (IV)

Sind die Wörter „gut durchgenommen worden“, werden sie an der Wandtafel und in der Fibel weiter „tüchtig geübt“:

... von vorn nach hinten und von hinten nach vorn, von oben nach unten und umgekehrt, in der Reihe und außer der Reihe. (V)

Diese wortbezogene Arbeit bestimmt wesentlich die Fibel.

Hier noch ein Beispiel von S. 46 f. zu lautlich-nasalen Abweichungen mit -ng, -nk:



Sätze finden sich als beschreibende Sätze erst ab S. 40 neunmal im Fibelteil, der bis S. 72 reicht. Sie verwenden die zuvor akribisch mit Analyse und Synthese geübten Wörter:

Schon die Sprechübungen sollen dieselben vorbereitet haben. Jedes einzelne Wort, wenigstens jede einzelne Silbe, soll den Kindern bereits bekannt und geläufig sein. Eine gründliche Wiederholung des Vorangehenden wird deshalb vor dem Beginne dieser neuen Übung unerlässlich sein. (VI)

Resümee zur Lautiermethode

Paradigmenwechsel: vom Buchstabieren zum Lautieren

Der endgültige Paradigmenwechsel von der Buchstabier-Methode zu lautlich fundierten Konzepten vollzog sich Anfang des 19. Jahrhundert.

1802 erschien die Fibel zur Lautiermethode von Heinrich Stephani (s.o. S.12),

1804 und **1806** kamen die lautgenetisch geprägten Werke von Louis Henri Ferdinand Olivier und Johann Friedrich Adolph Krug heraus (s.o. S.7). Olivier und Krug hatten sich wissenschaftlich mit der Lautlichkeit der Sprache befasst und ihre Erkenntnisse versucht, in Fibern umzusetzen. Sie erwiesen sich allerdings als schulpraktisch unhandlich und in ihrer Differenziertheit auch unnötig. Stephanis Fibel dagegen wurde zum langlebigen Referenzwerk für die **Lautiermethode**.

Die Verbreitung der lautbezogenen Methode und das Erscheinen entsprechender Werke wurde beschleunigt durch die **Professionalisierung der Volksschullehrerschaft**. Hierbei spielte die Gründung zahlreicher Lehrerseminare eine wichtige Rolle. Ein Beispiel dafür sind die Werke des Seminargründers und -leiters Wilhelm Harnisch. Im Rahmen der Seminararbeit und seiner Schulen entstand **1813** eine Fibel, das *Erste Lese- und Sprachbuch*, erfahrungsbezogen überarbeitet **1824**, sowie das dazu passende didaktische Werk mit Begründungen und ausführlichen methodischen Anleitungen, zuerst **1814**, überarbeitet **1822**.

Die Fibel war über sechzig Jahren in zahlreichen Ausgaben auf dem Markt (s.o. S. 15).

Vorübungen

Olivier und Krug hatten vor den eigentlichen Lehrgang Vorübungen eingeführt. Sie reagierten damit auf die Dialekte und haussprachlichen Eigenheiten, die von den Kindern in die Schule mitgebracht wurden. Zum Lesen bedürfe es, der Buchsprache entsprechend, der „hochdeutschen“ Sprechweise. Deshalb sollte sie vorab in mehrwöchigen Vorübungen gelernt werden (s.o. S.7). Entsprechende Vorübungen in unterschiedlicher Ausprägung finden sich bei fast allen Lautierern (s.o. 16, 20). Nur bei Stephani gibt es dazu keine Hinweise.

Mechanisches Lesen und sinnhaftes Vorlesen

Im Leselehrgang ging es zunächst nicht um Sinnerfassung. Buchstaben, Silben, mehrsilbige Wörter wurden mit hochdeutscher Sprechweise ohne Sinnbezug artikuliert: Es ging um Lesetechnik, um sogenanntes „mechanisches Lesen“. Den Sinn der Wörter zu erfassen, sei eine weitere Schwierigkeit, die zunächst zurückzustellen sei. Das Kind „hat mit dem Mechanischen zu kämpfen und kann seine Gedanken nicht auch auf den Sinn lenken“ (Wiedemann 1897, 142).

Erst bei hinreichender Flüssigkeit im mechanischen Lesen kam der Sinnbezug dazu. Er zeigte sich im „angemessenen Vortrag“, so Krug (siehe oben S. 8).

Kleinschrittig und synthetisierend

Wie schon in den Fibern zu erkennen ist, sind die Progressionen auf Phonetik und Orthografie bezogen kleinschrittig aufbauend und gehen synthetisierend vor. In einem Handbuch für Lehrkräfte der Anfangsklassen begründet der Autor die Lautiermethode mit dem „Grundgesetz allen Unterrichtens“: „Vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten“ (Weidemann 1897, 134).

Eine Ausnahme ist die wortbezogene Konzeption von Karl Theodor Schneider, der vom „Zusammengesetzten zum Einzelnen“, sprich analytisch vorgeht, aber in Progression und Übungen ebenso kleinschrittig verfährt (s.o. S. 24).

Schreiblese-Methode

Wurde vor Erfindung der Buchdruckerkunst in „Schreibstuben“ mit dem Schreiben das Lesen gelernt, so wurde mit dem reformatorischen „sola scriptura“ (d.i. allein durch die Schrift) das Lesen der Bibel zum Hauptsinn des Schriftspracherwerbs. Das Schreiben wurde nachrangig, begrenzt auf das Abmalen der Druckbuchstaben, und blieb es bis ins 19. Jahrhundert.

Lesen und Schreiben: Von der Koordinierung zum Schreiblezen

Nicht der erste, aber der erste, der nachhaltig wirksam das Lesen- mit dem Schreibenlernen verband, war Wilhelm Harnisch (1787 – 1864). (Siehe oben S. 16.)

Harnisch realisierte das Zusammenspiel von Lesen und Schreiben durch **Koordination**:

Zum Lesen gab es Vorübungen als Sprechübungen, zum Schreiben als Zeichenübungen auf der Schiefertafel der Kinder. Im Lehrgang wechselten sich Lesen und Schreiben ab.

Was bei Harnisch Koordination war, wurde bald zur **Verschmelzung**, bei dem das Schreiben führte. Ein Entwicklungsstrang dazu begann bei einer Hospitation von Christian Gottlieb Scholz (1791 - 1864) in Harnischs Breslauer Lehrerseminar. Scholz erzählte es **1827** in einer Schrift. Ludwig F. Göbelbecker dokumentiert dies ausführlich in seiner Methodik-Geschichte (Göbelbecker 1933, 256 f.):

Scholz besuchte **1812** das Seminar in Breslau sechs Wochen hindurch und lernte dort auch den charismatischen Leiter des Seminars Wilhelm Harnisch kennen:

Wie die eigenthümliche, anziehende, so klare und faßliche Weise des Dr. Harnisch die Unterrichtsfächer zu bearbeiten und den jungen Seminaristen zu lehren, meine besondere Aufmerksamkeit auf sich zog, so war dieß auch der Fall mit seiner Methode, das Lesen der Druckschrift mit dem Schreiben von Anfang an zu verbinden und gemeinschaftlich zu treiben. Ganz anders, wie die stephanische Lehrweise fand ich diese. Wie allseitig nahm Harnisch's Methode die Kräfte der Schüler in Anspruch! (ebd. 256)

Scholz wurde Rektor einer Volksschule in Neiße und wollte das „Gesehene und Aufgefasste“ anwenden. Seine Erfahrung war, dass bei der Lautiermethode nach Stephani die Schüler zwar schneller lesen lernten als in der koordinierten Lese-Schreib-Arbeit nach Harnisch. Aber der langsamere Weg, so seine Beobachtung, führte „viel sicherer zum Ziele“, benötigte allerdings auch „eine außerordentliche Geduld, Gewandtheit und Beharrlichkeit.“ Denn die Kinder mussten sich zweierlei Formen eines Buchstabens oder Lautes einprägen und gebrauchen: in der gedruckten und in der geschriebenen Form.

Der von ihm gefundene Weg war das „**Schreibend Lesenlernen**“:

Ich trennte nämlich das Lesen der Druckschrift von dem Schreiben, setzte die Druckschrift ganz bei Seite, trieb mit den Kindern bloß das Schreiben und Lesen des Geschriebenen und ließ jenes nur als angenehme Zugabe dann eintreten, wenn sie im Schreiben und im Lesen bedeutende Fortschritte gemacht hatten. In diesem Behufe entwarf ich eine besondere Schreib- und Lesefibel.

Alle bisherigen Fibeln waren in Fraktur, der deutschen Druckschrift gesetzt. Was nun fehlte, war eine Fibel in Kurrent, der deutschen Schreibschrift.

Deshalb entschloß ich mich, meine schon mit Vortheil gebrachte Fibel auf Stein schreiben zu lassen, und wünsche, dass mit dieser Arbeit die Volksschullehrer zufrieden sein mögen (ebd. 257).

Mit dem letzten Zitat wird eine Herstellungsform angesprochen, die im 19. Jahrhundert auch den Druck von Schreibschriften industriell zu günstigen Preisen ermöglichte: der **Steindruck**, die Lithographie. Die im Wort verbundene Kurrent-Schrift war nicht wie die isolierten Druckbuchstaben mit Lettern zu setzen, sondern musste mit der Hand seitenverkehrt auf eine Steinplatte geschrieben werden und wurde in einem komplizierten Flachdruck-Verfahren auf die Druckbögen gebracht.

Mit dem Begriff **Schreiblesen** verbreitete sich diese neue Methode von den **1830er Jahren** an und wurde zu einer der Hauptströmungen im schulischen Schriftspracherwerb (Schneiderhan 1910, 96; Göbelbecker 1933, 256 ff.). Dazu trug auch bei, dass sie eine Gegenbewegung zur Lautier-Methode war und auf sinnfreie Silben verzichtete. „Der Schüler soll das Lesen durch das Schreiben lernen. Was er lesen soll, muss er vorher schreiben; was er schreibt, muss er lesen und verstehen“, so Albert Haesters, Autor der langlebigsten Schreiblesefibel (siehe unten S. 39).

Es entstanden **Varianten**. In der Hauptsache wurde unterschieden zwischen Lehrgängen mit **reiner Schreiblese-Methode** und Lehrgängen mit **gemischter Schreiblese-Methode**.

Die ersten begannen mit Schreibschrift und ergänzten zum späteren Zeitpunkt die Druckschrift.

Die zweiten waren doppelgleisig konzipiert: Sie boten zugleich Schreib- wie Druckschrift an.

Die reine Schreiblese-Methode

Lesenlernen durch Schreibenlernen (Goldschmidt)



Fibel für deutsche Volksschulen

Hier die 8. Auflage von **1879**.

Die Fibel erschien zuerst Anfang der 1870er Jahre und wurde im Laufe der Jahrzehnte mehrfach bearbeitet.

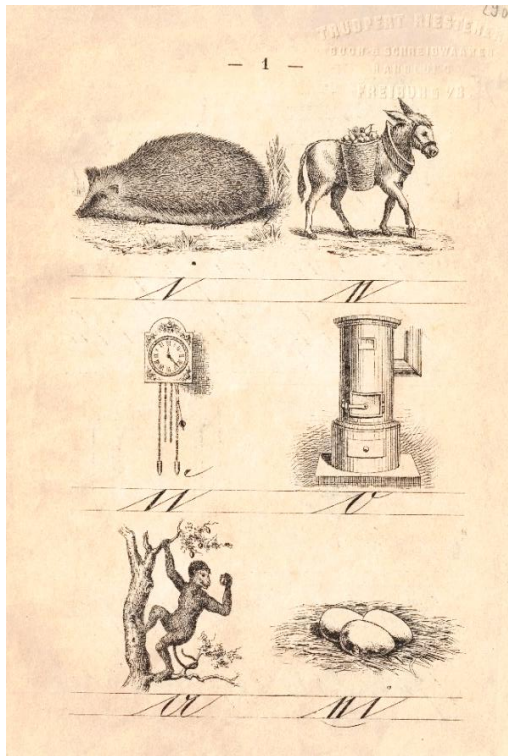
Die letzte Ausgabe ist datiert von ca. **1910**.

Insgesamt kamen in den 40 Jahren über 115.000

Exemplare heraus

(Daten aus: Teistler 2003 Nr. 2116)

Die ersten drei Seiten

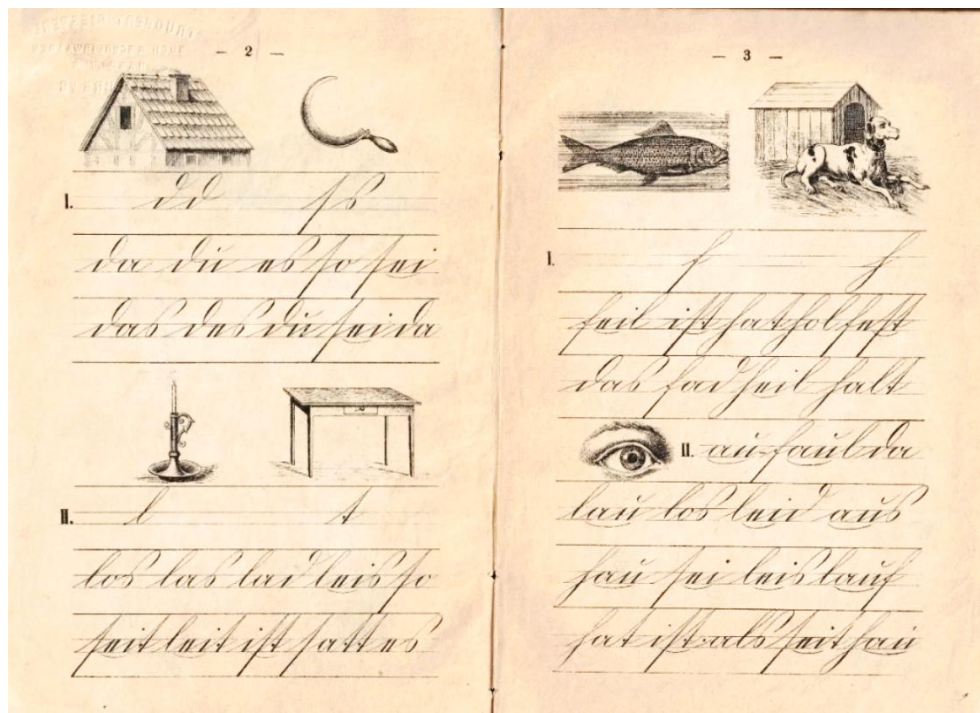


An dieser ersten Seite zeigt sich ein Charakteristikum der Schreiblese-Methode:

Die **Progression** der Buchstaben/Laute folgt nicht lautspezifischen Gesichtspunkten, sondern schreibmotorischen: Gegebenheiten. Buchstaben mit gleichen oder ähnlichen Bewegungsformen werden in zeitlicher Nähe eingeführt, hier die Zickzack-Bewegung mit dünnem „Haarstrich“ nach oben und dickerem „Grundstrich“ abwärts:

1. Zeile: *i* und *e*
2. Zeile *u* und *o* (Ovalform)
3. *a* (Ovalform) und *ei*

Häufig werden zu *i*, *e*, *u* noch die bewegungsverwandten *n* und *m* ergänzt, um die Funktionswörter *in*, *im*, *um* als erste Schreiblese-Wörter zu nutzen.



- I. *dd ss*
da du es so sei
das des du sei da

- II. *lt*
los las lad leis so
seit leit ist satt es

- I. *fh*
feil ist hat hol fest
das fad heil halt

- II. *au faul da*
lau los leid aus
hau sei leis lauf
hat ist als seit hau

Zu den Schreibweisen: Auf den Seiten 2 und 3 finden sich auch Kleinbuchstaben mit **Ober- und Unterlänge** sowie mit Schleifenform.

Für den Kleinbuchstaben s gibt es in der Kurrent zwei Formen: die Strichform wird am Anfang des Wortes und im Wort verwendet (s.o. S. 2: *so, sei ...*), die geschleifte Form ist im Wort das Schluss-s (*es, das ...*).

Solange **keine Großbuchstaben** eingeführt werden, verzichtet Julius Goldschmidt auf Substantive. Die Kleinschreibung von Substantiven an dieser Stelle, die in Fibeln auch praktiziert wurde, war aus rechtschriftlichen Gründen strittig.

Bei orthografie-gerechter Kleinschreibung musste in Kauf genommen werden, dass flektierte Verbformen verwendet werden, die ohne Kontext wohl unverständlich waren. Sie konnten nur „mechanisch“ gelesen werden. Beispiele finden sich auf den oben abgebildeten Seiten.

Zurück zur Methodik: Julius Goldschmidt macht keine Angaben zur Unterrichtsarbeit.

Zur Wahrnehmung des jeweiligen Lautes war dies das übliche Verfahren: Das **Bildwort** wird genannt (siehe S. 1 und 2: Igel, Esel ...; Dach, Sichel ...). Die Kinder sprechen das Wort einzeln und im Chor und achten besonders auf den Anfangslaut. Die Lehrkraft oder auch Kinder können andere Wörter finden, die am Anfang genauso klingen.

Zum weiteren Vorgehen mit dem **Schreiblesen** greife ich auf die Anleitung des Berliner Lehrers Adolf Böhme zurück:

Alle Übungen geschehen zuerst an der großen Schultafel. (...)

Einzelne Buchstaben, Sylben, Wörter schreibt der Lehrer in Gegenwart der Kinder an; sie lesen gleich jedes Einzelne; es wird ihnen leichter werden, als wenn sie gleich die ganze Tafel angefüllt erblicken, ihre Aufmerksamkeit wird auf das, was der Lehrer eben anschreibt, fixiert; durch Schreiben-Sehen lernen sie den Gang der Entstehung kennen und das Nachmachen wird erleichtert.

Einzelne Buchstaben, Sylben etc. (von jeder neuen Übung etwas) schreiben die Kinder selbst mit Kreide auf die Schultafel, um so in großem Maßstabe zuerst wenigstens den allgemeinen Umriß der neuen Form aufzufassen.

Die Geübteren fangen immer an, der Schwächste bleibt bis zuletzt, damit ihm durch vieles Sehen das Nachmachen erleichtert werde.

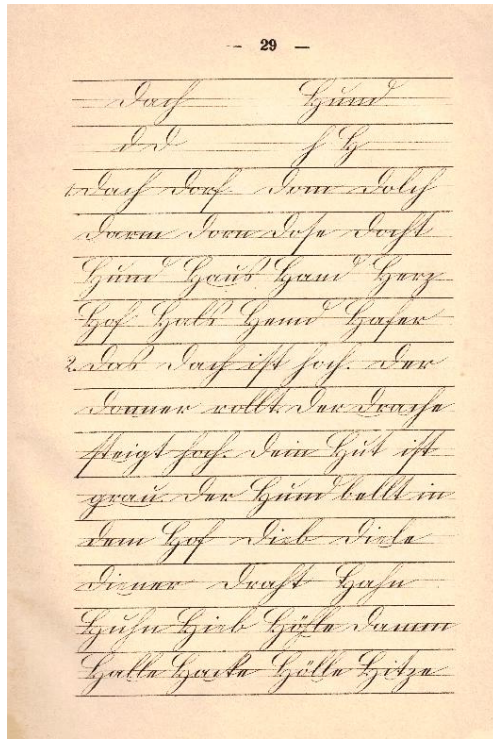
Das Angeschriebene wird gelesen vor- und rückwärts, außer der Reihe, einzeln, im Chor, bankweise etc.; der Lehrer nennt einzelne Wörter etc., läßt sie zeigen, oder auch angeben, die wievielte Stelle in der wievielten Reihe; beim Aufsuchen wird jedes Wort durch Lesen geprüft, ob es das verlangte sei, bis das richtige gefunden.

Darauf wird dasselbe in der Fibel aufgesucht, ebenso abgezählt, mit dem an der Tafel verglichen und zuletzt, während die anderen Abtheilungen im Lesen unter Aufsicht des Lehrers beschäftigt sind, wird das Ganze aus der Fibel abgeschrieben.

(Aus der „Anleitung zum Schreib-Lese-Unterricht“ von **1842** des Lehrers Adolf Böhme (1816 – 1892), zitiert bei Göbelbecker 1933, 265 f.)

Großbuchstaben und Einführung der Druckschrift

Auf der Seite 29 beginnt die Einführung der Großbuchstaben. Auch hier entscheidet die verwandte Bewegungsform über die Progression. Beim Beispiel D und H ist es die formale Verwandtschaft mit ihren Kleinbuchstaben. Strukturell finden sich ab hier neben den Wortsammlungen auch Sätze.



Dach Hund
d D h H

1. Dach Dorf Dom Dolch
Darm Dorn Dose Docht
Hund Haus Hand Herz
Hof Hals Hemd Hafer

2. Das Dach ist hoch. Der
Donner rollt. Der Drache
steigt hoch. Dein Hut ist
grau. Der Hund bellt in
dem Hof. Dieb Diele
Diener Draht Hase
Huhn Hieb Höfle Damm
Halle Hacke Hölle Hitze

Mit Seite 44 endet der reine
Schreibschrift-Teil.

Von Seite 45 bis 48 werden zu den
Schreibbuchstaben die kleinen
Druckbuchstaben (Fraktur) vorgestellt.
Mit **Wortkolonnen** können sie geübt
werden.

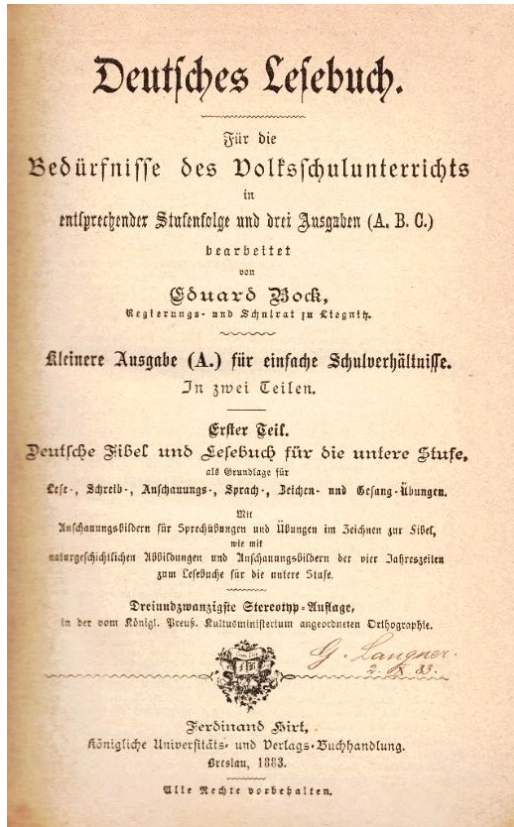


Auf den Seiten 49 - 60 folgen die gedruckten **Großbuchstaben**. Ab Seite 61 folgt der **Textteil**.

Sprechübungen und Schreiblese (Bock)

Das Lesebuch von Eduard Bock unterscheidet sich von der eben vorgestellten Goldschmidt-Fibel in mehrerer Hinsicht. Die beiden wichtigsten sind:

Ausdrücklich sind **Sprech- und Schreibübungen** vorgesehen, bevor der Schreiblese-Lehrgang beginnt. Außerdem wird noch auf der Ebene der Kleinbuchstaben bereits auf S. 9 die Druckschrift eingeführt.



Deutsches Lesebuch für die Bedürfnisse des Volksschulunterrichts

Diese „Kleinere Ausgabe A für einfache Schulverhältnisse“ ist gedacht für wenig gegliederte Landschulen und enthält nach dem Schreiblese-Lehrgang Materialien für den gesamten Unterricht der „unteren Stufe“ der Volksschule.

Das Schulbuch erschien zuerst **1871**. Es wurde vielfach überarbeitet und kam in unterschiedlichen Ausgaben bis in die 1900er Jahre heraus. Die vorliegende Fassung von **1883** ist die 23. Auflage. (Teistler 2003 Nr. 2018)

Vorausgehende Übungen

Mehrwöchige Sprechübungen

Dem Schreiblese-Lehrgang vorausgehen sollen **mehrwöchige Sprechübungen**. Der Bearbeiter der Fibel Eduard Bock, Schulrat in Liegnitz (heute Legnica in Polen), beschreibt sie in einem ausführlichen Vorwort: „Über die Einrichtung und Benutzung der Fibel“, Seiten II bis IV.

Drei „Tätigkeiten“ sollen durchgeführt werden, die insgesamt „etwa 4 Wochen lang“ andauern (III). Ihr wesentlicher Zweck sei, dass die Wörter artikuliert gesprochen (werden) und „eine reine Aussprache der Laute erzielt wird“ (III).

1. Mit einem anschaulichen Gegenstand, auch einem Bild, solle das Gezeigte „in kurze bestimmte Sätze gefasst“ werden. Damit werde die „lautrichtige und sinngemäße Aussprache“ geübt (III).

Im Anhang zum Schreiblese-Lehrgang finden sich dafür **32 Bilder mit kurzen Texten** (47 – 51).

„Man zeigt das Bild, leitet durch Fragen auf den Satz über, der neben dem Bilde steht, und lässt ihn laut, deutlich und mit richtiger Betonung aussprechen“ (III).



Die Bilder sollen „für hinlänglich geförderte Kinder auch zum Lesen, Ab- und Aufschreiben und zu Übungen in der Rechtschreibung genutzt werden“ (III f.).

2. Das Zusammenziehen einzelner Laute soll geübt werden:

Ein auf obige Weise gefundener Satz wird in die einzelnen Wörter, aus denen er besteht, zerlegt. Damit die Kinder diese unterscheiden lernen, spricht man sie langsam, mit Pausen vor, lässt sie nachsprechen und dann durch Schlagen in die Hand markieren.

Hat das Kind dadurch eine Vorstellung vom Worte bekommen, so werden einzelne, zunächst einsilbige Wörter aus dem Satze herausgehoben und in ihre Laute zerlegt, ebenso wie es beim Satze mit den Wörtern geschah.

Dieses Zerlegen soll aber nur als Vorbereitung auf das Zusammenziehen der Laute im Worte dienen. Diese letzte Übung ist schon ein Lesen, nämlich ein Lesen von Lauten im Kopfe. (III)

3. Die Buchstaben werden gezeigt und mit ihrer Lautung geübt (III).

Schreibübungen

Parallel sollen „Vorübungen für das Schreiben getrieben werden“.

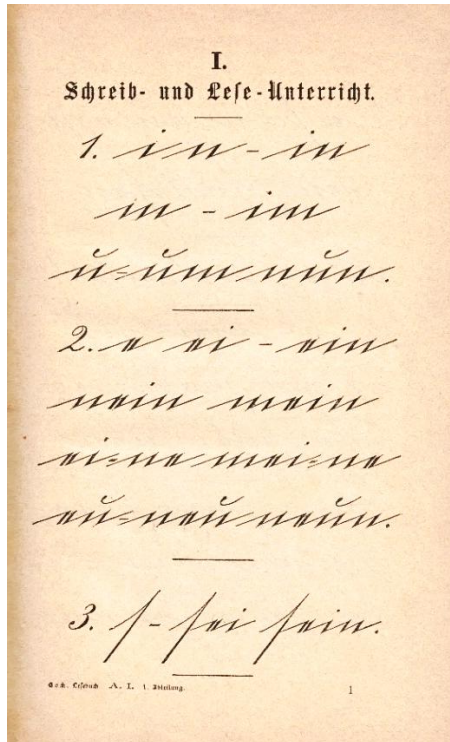
Eduard Bock zählt dazu auf:

Striche über die ganze Tafel nach verschiedenen Richtungen; Striche zwischen zwei horizontalen Linien von oben nach unten, von unten nach oben, Verbindung zweier solcher Striche und damit die Überleitung zum Haar- und Grundstriche, ferner Schleifen, Bogen, Ovale und dergleichen. (IV)

Der Schreiblese-Lehrgang

Die Buchstaben/Laute sind wieder nach gleichen oder verwandten **Bewegungsformen** gereiht. So ist die leitende Bewegungsform auf Seite 1 das Zickzack mit den Kleinbuchstaben: *i, n, m, u, e, ei, s*. Sie werden mit den ersten Schreib- und Lesewörtern geübt.

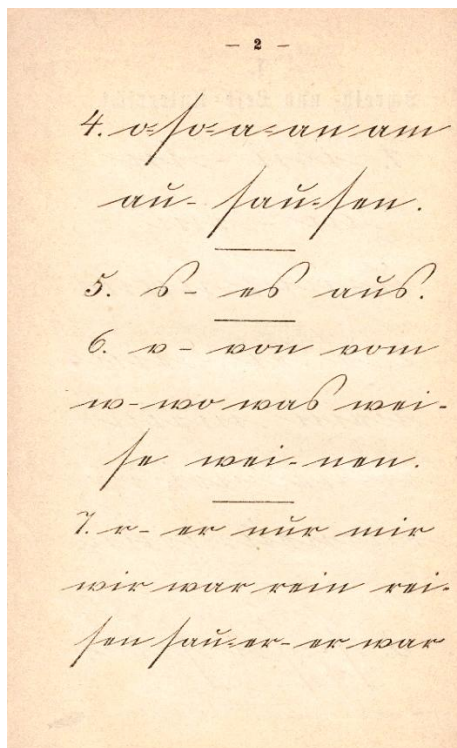
Auf Seite 2 folgen Ovale und Schleifen als Bewegungsformen mit den Kleinbuchstaben: *o* und *a*, Schluss-*s* und entsprechenden Wörtern (siehe die beiden Abbildungen).



1. *i n – in*
m – im
u – um nun.

2. *e ei – ein*
nein mein
eine meine
eu – neu neun.

3. *s – sei sein.*



4. *o – so – a – an am*
au – sausen.

5. *s – es aus.*

6. *v – von vom*
w – wo was wei-
se wei – nen

7. *r – er nur mir*
wir war rein rei-
sen sau-er – er war

Die **Schreiblese-Wörter** sind einfache Wörter, die sich mit den bis dahin eingeführten Buchstaben bilden lassen. Die Fibel verzichtet im Kleinbuchstabenteil aus rechtschriftlichem Grund auf Substantive. Das macht Lesewörter wie *im*, *nun* oder *sein* unverständlich. Der Fibelautor Ferdinand Geerck hatte vorgeschlagen, die Wörter mündlich in Sätzen zu verwenden (siehe oben S. 36). In einem Handbuch für „Eltern und Erzieher“ teilt Friedrich Ascher mit, dass mit diesen ersten Wörtern auch diktirt wird: Beim Satz „ich gehe in die Schule“ schreiben die Kinder nur das geübte Wort „in“, die anderen Wörter werden durch Striche markiert: - - in - - (Ascher 1874, 94). Vermutlich war die Einbindung in Sätze übliche Praxis und kann auch hier mitgedacht werden.

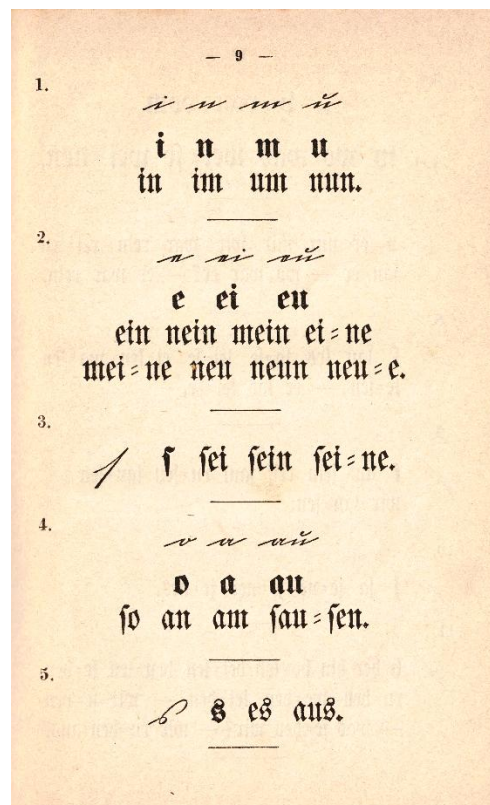
Zur Abfolge der Buchstabeneinführung schreibt Eduard Bock:

Die Schreibbuchstaben sollen zuerst von der Lehrkraft an die Wandtafel geschrieben werden, „so dass die Kinder sie stückweise entstehen sehen“. Die Kinder werden dann angeleitet, sie ebenso nachzubilden. Ist die Form erfasst, wird der Buchstabe in der Fibel gezeigt, beschrieben und durch Schreiben weiter geübt. (IV)

S. 9 - 19

Nach Einführung der elementaren Laut-Buchstaben-Bezüge folgt mit Seite 9 bereits die Einführung der **kleinen Druckbuchstaben** mit ein- und mehrsilbigen Wörtern. Wieder rechtschreibgerecht ohne Substantive.

In diesem Teil werden auch Abweichungen von der elementaren Ebene geübt: Doppelkonsonanten, v, ck, tz, st, sp, ng ß, ie, -ng, dazu ein-, zwei- und am Ende dreisilbige Wörter.



Die **Großbuchstaben in Schreib- und Druckschrift** schließen mit Seite 20 an. Zuerst mit Wörterreihen, es folgen Sätze mit inhaltlichem Zusammenhang, schließlich Beschreibungstexte.

Gemischte Schreiblese-Methode

Die „gemischte Schreiblese-Methode“ verzichtet auf das Nacheinander von Schreib- und Druckschrift, sondern führt beides gleichzeitig ein.

Erste Seiten: einige Varianten (Entlicher, Fix)

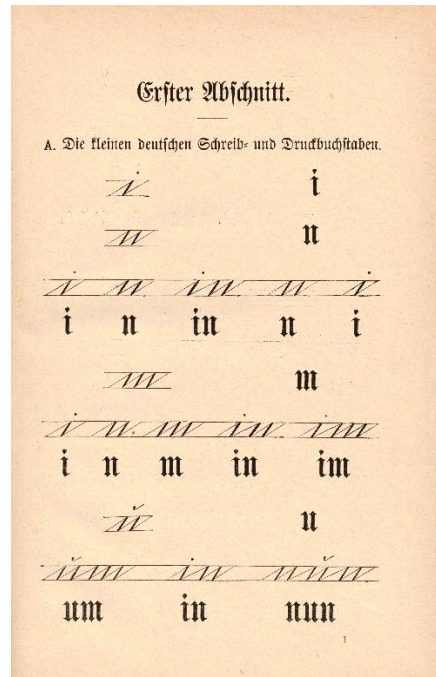
Das

Lesebuch für katholische Privat-Volksschulen

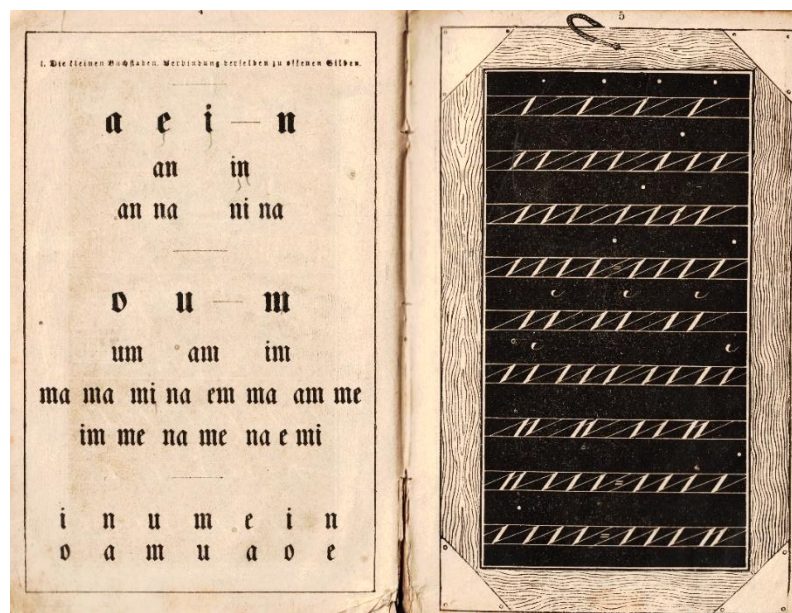
in Österreich, Ausgabe von **1898** (zuerst 1892) wurde vom Katholischen Schulvereine für Österreich herausgegeben, bearbeitet von Friedrich Entlicher (1844 – 1912).

Das Lesebuch beginnt wie üblich bei den Schreiblese-Methoden mit den Zickzack-Bewegungsformen und den Funktionswörtern *in*, *im*, *um*, *nun*.

Schreib- und Druckbuchstaben werden hier gleichzeitig eingeführt.

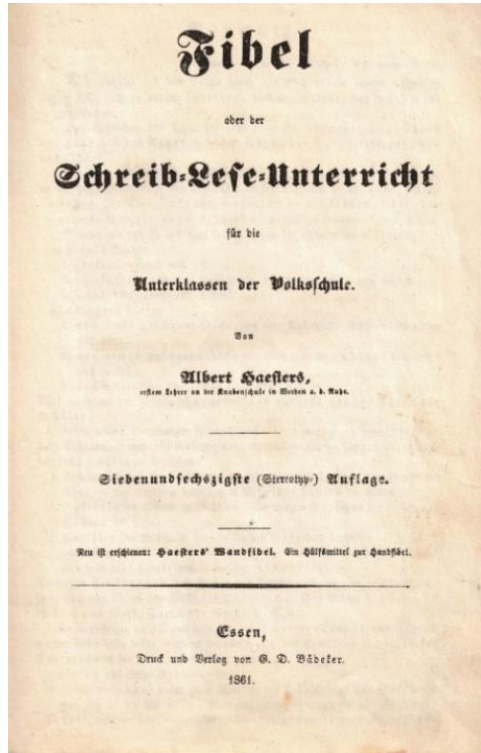


Ein besonders interessante **Kombination von Druck- und Schreibbuchstaben** findet sich in der **Handfibel** von Wilhelm Fix, Ausgabe von **1875** (zuerst 1863). Nach Vorübungen im Schreiben von Schrägstrichen und Zickzack-Formen folgen diese Seiten 4 und 5: links Druckbuchstaben, rechts die gleichen Buchstaben mit einzelnen Schreibwörtern auf einer Tafel. Das ermöglichte auch einen ersten Durchgang mit den Schreibschrift-Seiten, einen zweiten dann mit der Druckschrift.



Die vermutlich **anglebigste und auflagenstärkste Fibel** mit der gemischten Schreiblese-Methode ist die Fibel von Albert Haesters. Ihre Methodik soll im Folgenden näher betrachtet werden.

Eine Long- und Bestseller-Fibel (Haesters)



Die hier vorliegende Ausgabe ist gekennzeichnet als 67. Auflage von **1861**. Die Fibel erschien zuerst **1853**, die letzte nachgewiesene Ausgabe für Deutschland mit der 1248. Auflage ist mit **1914** datiert.

Sie wurde auch für deutsche Schulen im Ausland hergestellt, so in Ungarn und Südamerika.

(Nachweise bei Teistler 2003 Nr. 1722)

Der Autor Albert Haesters (1811 – 1882) war Lehrer in Werden an der Ruhr (heute Stadtteil von Essen).

Seit der 1. Ausgabe von **1853** ist der Fibel ein methodenklärendes Vorwort des Autors Albert Haesters vorgeschaltet (siehe das Faksimile der Erstausgabe in der kommentierten Dokumentation „Fünf Fibern aus fünf Jahrhunderten“ (Muth 1962, 56 ff.).

Die folgenden Hinweise zur Methodik sind diesem Vorwort entnommen.

Das Kernprinzip des Schreib-Lese-Unterrichts stellt der Lehrer Albert Haesters seinen Ausführungen voran:

Der Schüler soll das Lesen durch das Schreiben lernen. Was er lesen soll, muß er vorher schreiben; was er schreibt, muß er lesen und – verstehen. (3)

Damit die Kinder gleich mit dem Schreiben und dem Lesen beginnen können, schaltet Haesters Vorübungen für beide Tätigkeiten voraus:

Das Schreiben und Lesen hat aber seine Vorübungen, jenes: Übung von Hand und des Auges – dieses: Übung der Sprechwerkzeuge und des Ohres. (3)

Vorübungen

Die Kinder zeichnen nach Anweisung auf ihren Schiefertafeln Linien. Damit dies auf Kommando möglich ist, sollen die Kinder zuerst Begriffe lernen:

... oben, unten – rechts, links – senkrecht, waagrecht – rechts oben, links unten – rechts unten, links unten, schief – gerade, krumm – dick, dünn.

Dieses **Begriffslernen** sei Teil des Anschauungsunterrichts. Das bedeutet wohl auch: Die Kinder finden zum Beispiel im Klassenraum Dinge rechts und Dinge links, auf einem Bild ein Detail oben und ein Detail unten, die Lehrkraft zeichnet etwas an die Wandtafel: schief und gerade, dick und dünn.

Im nächsten Schritt werden Linien gezeichnet, wie sie den **Bewegungsformen der deutschen Schreibschrift** entsprechen:

senkrechte und „schiefe“ (schräge) Striche, dünne von unten nach oben, dicke von oben nach unten. Das dient der Vorbereitung der Zickzack-Formen mit dünnem Haarstrich und dickem Grundstrich.

Es folgen gebogene Linien.

Nicht erwähnt im Vorwort sind Schleifenlinien und Ovale, aber sie gehören vermutlich auch zu den Vorübungen. Haesters betont: „Alles wird an der Schultafel vorgemacht; es entsteht vor den Augen der Schüler.“ Dem Exerziermodus der Zeit entsprechend wird dann vermutlich auf Kommando Strich um Strich gezogen.

Neben den Schreibübungen werden **Vorübungen zum Lesen** durchgeführt. Wie seit Oliviers lautphysiologischer Methodik üblich, werden zwei Intentionen verfolgt:

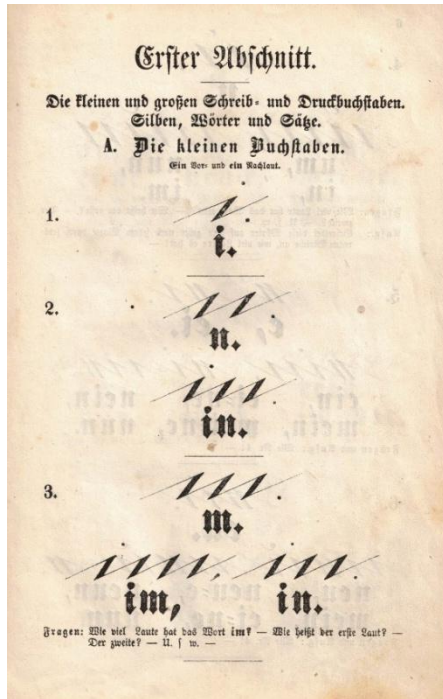
Das „**lautrichtige Sprechen**“: Gegen die regionalen Einfärbungen und grammatikalischen Eigentümlichkeiten sollen die Kinder durch „Vorsprechen von Seiten des Lehrers und ein eben solches Nachsprechen von Seiten der Schüler“ hochsprachliches Sprechen üben. Dazu spricht die Lehrkraft „kurze und leichte Sätzchen“ vor, die Kinder sprechen einzeln und im Chor nach. Dabei sollen sie genau die Mundbewegungen des Lehrers beobachten, in der Sprache Haesters: „Der Mund des Lehrers ist hier das Buch, worin die Schüler lesen.“

Eine zweite Intention ist das „**Auflösen**“ **des Satzes bis auf die Laute** hin: Satz – Wörter – Silben – Laute. Dabei soll auch gezählt werden:

Auflösen in Wörter - Zählen der Wörter,
 Auflösen in Silben, lautrichtiges Sprechen der Silben – Zählen derselben.
 Auflösen der Silben in Laute, reines Sprechen derselben – Zählen der Laute (3).

Der Schreiblese-Lehrgang

Die Buchstabenprogression ist, wie immer bei Schreiblese-Lehrgängen, nicht lautlich sondern von den **Bewegungsformen** der Schreibhand bestimmt. Sie beginnt mit dem Zickzack mit dünnem Haarstrich und dickem Grundstrich, wie es für die deutschen Kleinbuchstaben i, n, m, u, e charakteristisch ist.



Seite 5 (unnummeriert)

Schreib- und Druckbuchstaben sind von Anfang an gleichzeitig angegeben.

Zu den neuen Wörtern sind häufig **Fragen und Aufgaben** mit kleiner, für die Lehrkraft bestimmten Schrift angegeben. Sie erinnern bei den entsprechenden Wörtern an die grundlegenden Tätigkeiten. Auf dieser Seite 4 sind es am Seitenfuß die Fragen:

Wie viel Laute hat das Wort *im*? –
 Wie heißt der erste Laut? –
 Der zweite? – u.s.w

Zum Unterricht macht Haesters im Vorwort „Andeutungen“. Aus Ihnen ist die Verfahrensweise auch den weiteren Übungen zu entnehmen (3 f.):

Einbettung in einen sinnvollen Satz:

Da die Kinder, wie Haesters betont, „nichts Inhaltsloses lesen“ sollen, wie „sinnlose Lautverbindungen“, wird jedes Schreibwort zunächst in einem „leichten Sätzchen durch das Gehör von den Schülern aufgefasst“. Beim ersten Wort *in* kann der Satz lauten „Wir sind in der Schule“. Der Satz wird vorgesprochen, von den Schülern einzeln und im Chor nachgesprochen.

Satzanalyse:

„Aus wie vielen Worten besteht dieser Satz? – Zählen derselben! – Wie heißt das dritte Wort? – ‚in‘. Aus wie vielen Lauten besteht es? – Welchen Laut hört ihr zuerst? ‚i‘ u.s.w.“

Schreiben des neuen Lautzeichens:

Das Lautzeichen, der Buchstabe, wird in Schreibschrift an der Schultafel angeschrieben, die Kinder schreiben ihn auf ihrer Tafel nach.

Vergleich Schreib- und Druckbuchstabe:

Der Buchstabe wird in der Fibel aufgesucht, Schreib- und Druckbuchstabe werden verglichen.

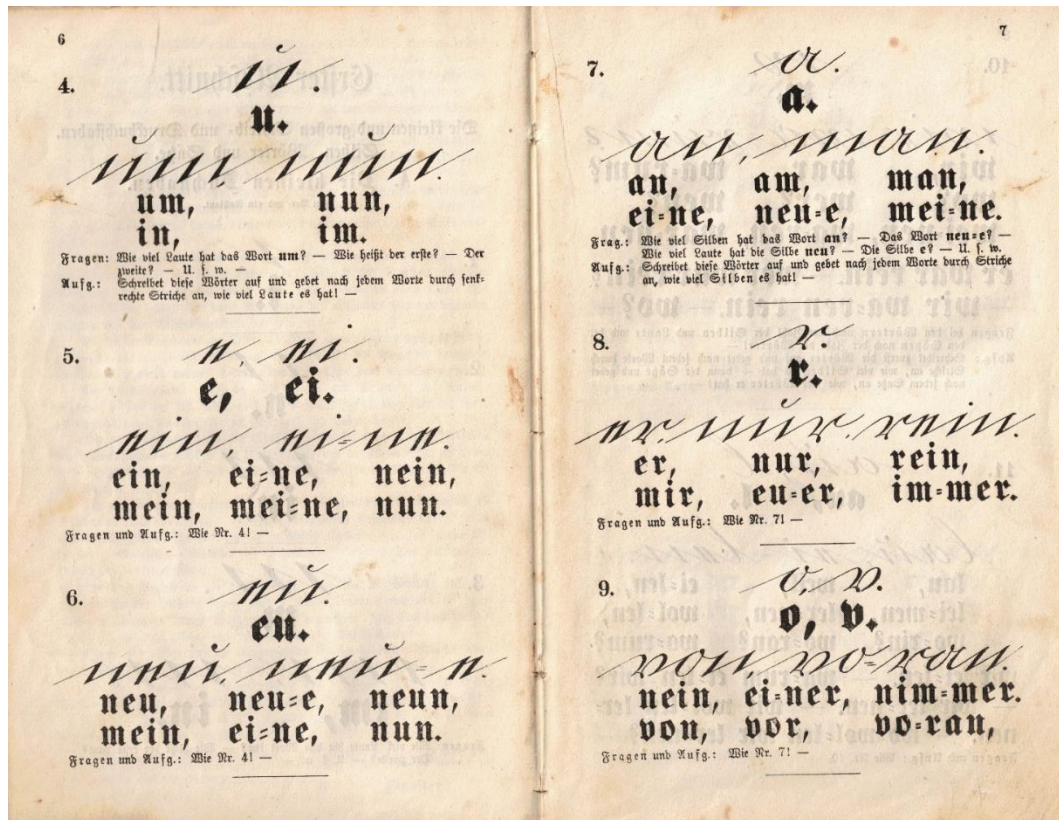
Schreiben:

Die Kinder schreiben das Wort, später die Wörter unter dem neuen Buchstaben auf ihre Schiefertafel.

Lesen:

Sie lesen das Wort (die Wörter) von ihrer Tafel und aus dem Buch vor.

Auf den nachfolgenden **Seiten 6 und 7** werden die restlichen Zickzack-Buchstaben eingeführt sowie Buchstaben mit Oval und Bogen.



Die kleingedruckten Fragen und Aufgaben enthalten das generelle Fragenraster.

Beispiel zu zweisilbigen Wörtern in **Aufgabe 7**:

Frag.: Wie viel Silben hat das Wort **an**? – Das Wort **neu=e**?

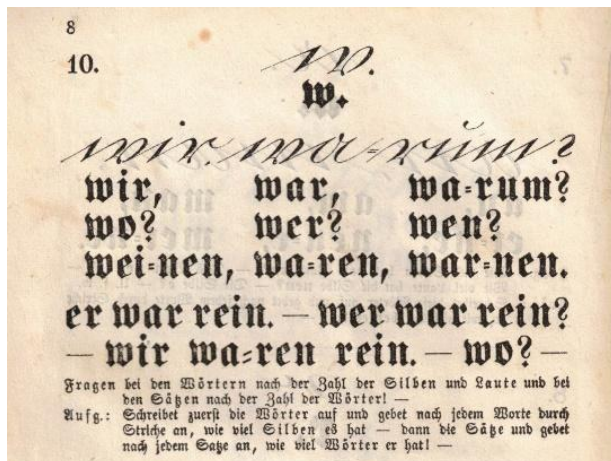
Wie viel Laute hat die Silbe **neu**? – Die Silbe **e**? – U.s.w.

Aufg.: Schreibet diese Wörter auf und gebet nach dem Worte durch Striche an, wie viel Silben es hat.

Bei den Aufgaben 8 und 9 wird auf diese Fragen und Aufgaben verwiesen: Wie Nr. 7!

Mit **Aufgabe 10** und dem Buchstaben **w** werden die ersten Sätze einbezogen.

Die Fragen und Aufgaben entsprechen dem Standard, nun erweitert durch den Bezug zu Sätzen.



Die Anweisungen in Kleindruck unter den Sätzen:

Fragen bei den Wörtern nach Zahl der Silben und Laute und bei den Sätzen nach der Zahl der Wörter! –

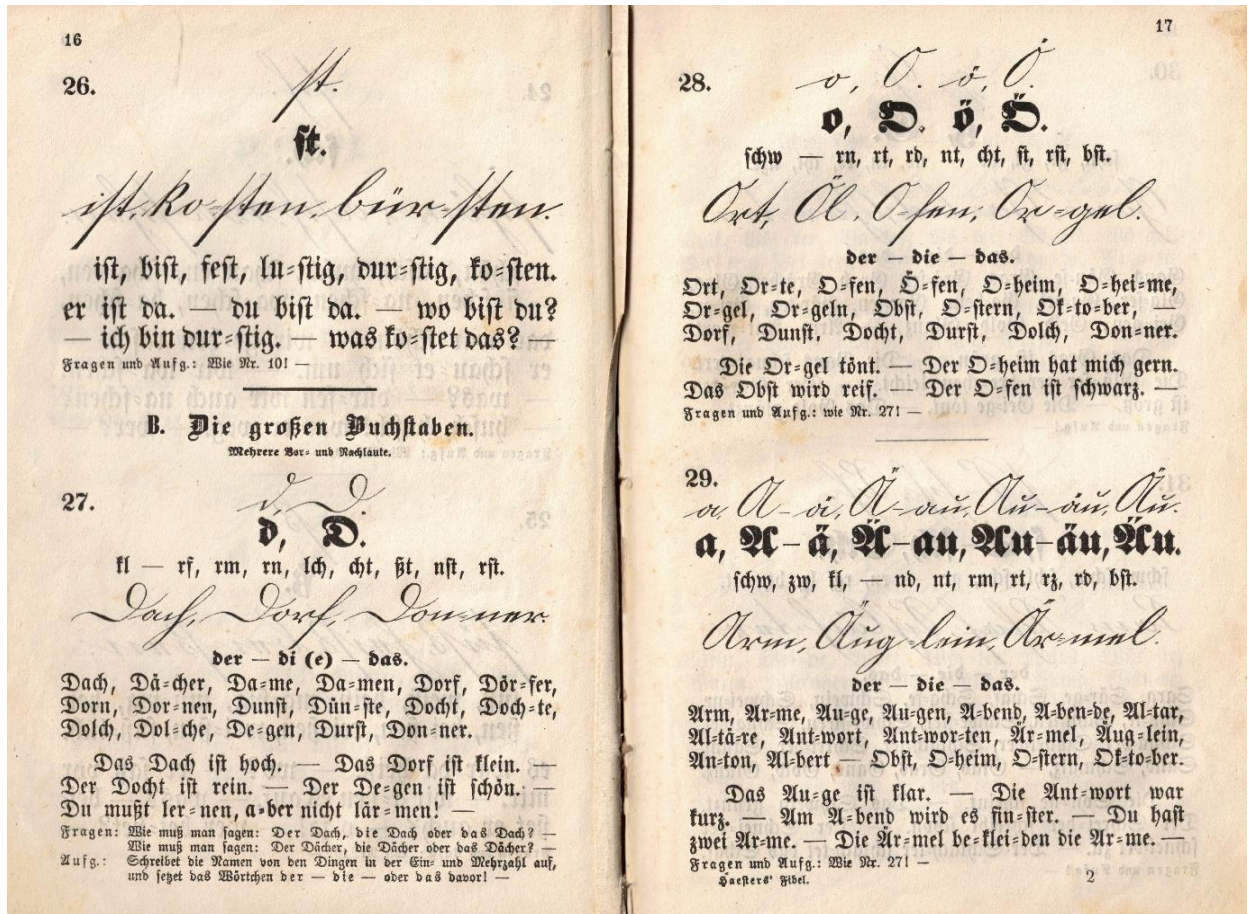
Aufg.: Schreibet zuerst die Wörter auf und gebet nach jedem Worte durch Striche an, wie viel Silben es hat – dann die Sätze und gebet nach jedem Satze an, wie viel Wörter er hat. –

Mit der **Aufgabe 27** werden die großen Buchstaben eingeführt. Die Standardaufgaben sind von nun an **grammatischer Art**:

Fragen: Was muß man sagen: Der Dach, die Dach oder das Dach?

Wie muß man sagen: Der Dächer, die Dächer oder das Dächer?

Aufg.: Schreibet die Namen von den Dingen in der Ein- und Mehrzahl auf, und setztet das Wörtchen der – die oder das davor! –



Bei den folgenden Aufgaben werden die restlichen Großbuchstaben mit Wörtern und Sätzen eingeführt. Inhaltlich sind sie dem Lebensalltag in der ländlichen Lebenswelt entnommen. Damit endet mit Aufgabe 49 (S. 27) auch der Teil mit Einführung der Schreibbuchstaben.

Ab Seite 29 wird ausschließlich die Druckschrift angewendet.

Die Seiten 29 – 37 behandeln Abweichungen von der elementaren Laut-Buchstaben-Beziehung und rechtschriftliche Besonderheiten wie Schärfung und Dehnung des Selbstlautes, Verschiedenheit von Aussprache und Schreibung wie *-ng*, *nk*, *st*, *sp*.

(Zu den Inhalten siehe die Ausführungen zur Haesters-Fibel in:
Überblicke 500 Jahre Fibel-Geschichte Teil 1, S. 29 ff.

Resümee zur Schreiblese-Methode

Zum Einsatz der Druckschrift

Kontrovers sind unter den Schreiblesern die Einstellungen zu den Ausgangsschriften:

Die Vertreter der **reinen Schreiblese-Methode** verweisen auf das Ausgangsprinzip „vom Einfachen aus“ und auf die Erschwernis des gleichzeitigen Erwerbs von Schreib- und Druckschrift.

Dass die gleichzeitige Einprägung je zweier Schriftzeichen für denselben Laut (gemischtes Schreiblese) dem Schüler weit schwerer fallen muß, als die Einprägung nur je eines Zeichens, ist selbstverständlich. Damit ist aber das Urteil über das gemischte Schreiblese gesprochen.

(Zitat Heinrich Fechner in: Göbelbecker 1933, 271)

Dem stehen die Vertreter der **gemischten Schreiblese-Methode** entgegen. Ihre Argumente sind gerichtet auf den Vergleich der Schriftformen, auf das Mitlernen der Druckschrift, die dann zu frühen Lesemöglichkeiten führe, sowie auf den motivierenden Wechsel in der Sicht auf die beiden Schriften.

Gewinnt die gemischte Leseschreibmethode auch nicht mehr ‚Zeit‘ für die Schreibübungen, so ermöglicht sie doch längeres Verweilen bei schreibender Einprägung des Lautzeichnens der Schreibschrift als die reine, ohne im gleichlaufenden Lesen zur langweiligen Wiederholung der gleichen Schreibschrifttexte gezwungen zu sein.

(Göbelbecker 1933, 271)

Die Kontroverse führte zu Varianten bei der Einführung der Druckschrift:

von Beginn an (s.o. Haesters S. 37 ff.),

nach Einführung aller Kleinbuchstaben (s.o. Bock S 36),

nach Einführung aller kleinen und großen Buchstaben (s.o. Goldschmidt S. 32).

In der Praxis war es auch möglich, bei einer Fibel, die mit Schreib- und Druckschrift begann, zuerst nur die Schreibschrift-Teile zu beachten und die Druckbuchstaben in einem zweiten Durchgang zu verwenden.

Zu den Vorübungen

Wie bei den Lautierern werden in der Regel auch bei den Schreiblesern vor Beginn des Lehrgangs Vorübungen durchgeführt:

- **Vorübungen zum Lautlichen**, um gegen die mündsprachliche Artikulation der Kinder die schriftbezogene hochsprachliche Lautung einzuüben. Verbunden wird das mit Übungen in der Zergliederung vom Satz in Worte, dann weiter in Silben und Laute.
- **Vorübungen zu den elementaren Schreibbewegungen**, bezogen auf die Kurrent, die deutsche Schreibschrift mit ihren Schwellzügen: dem Haar- und dem Grundstrich.

Wörter statt Silben

Anders als die Lautierer beginnen die Schreibleser nicht mit sinnfreien Silben, sondern mit **faktischen Wörtern** und kommen früh zu Sätzen. Das Schreiben wird nicht mit dem Lesen koordiniert, sondern es ist die Ausgangstätigkeit der Kinder im Lehrgang.

Der **Lehrgang** selbst beginnt mit der deutschen Schreibschrift (Kurrent): Die Kinder schreiben Wörter, die sie auch zugleich lesen sollen.

Dementsprechend ist die **Progression** nicht lautlich, sondern **schreibtechnisch** bestimmt: die ersten Wörter sind in der Regel einfache Funktionswörter: *in, im, um, nun, ein* usw., die mit Zickzack-Bewegungen geschrieben werden. Inhaltlich sind sie für die Kinder leer. Sie können behelfsweise mit mündlichen Satzbildungen verwendet werden, deren Wörter aber noch längst nicht geschrieben werden können.

Im Laufe des Lehrgangs werden dann Schreibwörter und Sätze einbezogen, mit denen das eingeführte Buchstabenrepertoire geübt wird. Interessante Schreibwörter, schreib- und leselohnende Sätze sind dabei kaum zu finden.

Vertreter der Schreiblese-Methode begründen dies mit der Notwendigkeit des **phasenweise mechanischen Lesens**:

Wir kommen wie bei Erlernung jeder Kunst und jedes Handwerks, so auch beim Erlernen des Lesens über einen gewissen Mechanismus nicht hinweg (Wiedemann 1897, 143).

Kleinschrittig und synthetisierend

Wie die Lautierer so folgen auch die Schreibleser dem Grundsatz: **Vom Einfachen zum Zusammengesetzten** (ebd. 134) und als das Einfache wird der Laut und sein Lautzeichen, der Buchstabe, bestimmt. Die Laute werden zu Wörtern synthetisiert.

Die **Progression** verfährt kleinschrittig: Laut für Laut, Buchstabe für Buchstabe, der orthografischen Schwierigkeitsskala entsprechend von elementaren einfachen Schreibweisen bis zu den verschiedenen Abweichungen und Besonderheiten der Schreibweisen

Diese **Kleinschrittigkeit** erleichtert der Lehrkraft die Anwendung – Schritt für Schritt geht es aufbauend voran. Schreibvorgang und -ergebnis, das Vorlesen des Geschriebenen sind einfach zu kontrollieren. Alles in allem verspricht das Verfahren den Lernerfolg.

Normalwörter-Methode

Mitte des 19. Jahrhunderts entstand eine neue Methodik, die dann in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts alltagstauglich gemacht wurde und in mehreren Varianten zu einer weiteren methodischen Hauptströmung im Schriftspracherwerb wurde. Der entscheidende Unterschied zu den Lautier- und Schreiblese-Methoden war ihr Ausgangspunkt - die Umkehrung des Grundsatzes aller Synthetiker: „Vom Einzelnen zum Ganzen“. Nicht die Laute/Buchstaben werden zu Wörtern synthetisiert, sondern die Wörter werden analysiert, um die Laute und Buchstaben zu finden.

Das Prinzip war nicht neu. Immer wieder gab es Methodiker, die den Weg von der gesprochenen oder gelesenen Sprache zu den Lauten und von dort zu den Buchstaben forderten.

Valentin Ickelsamer hatte **1534** empfohlen, die Laute und ihre Buchstaben „aus der rede“ zu gewinnen;

Johann Amos Comenius hatte in seinem Weltkunde-Lehrwerk **Orbis pictus 1668** vorgeschlagen, die Bilder und Titel anzuschauen: „Wenn er also das ganze Buch durchläuft, kann es nicht fehlen, dass er durch die bloßen Bild-Überschriften lesen lerne.“

(Zitate und Belege siehe: *Überblicke 500 Jahre Fibel-Geschichte Teil 1*, 4 ff.).

Soweit nur die Prominentesten der Befürworter einer Methodik, vom gesprochenen oder gelesenen Wort aus die Schriftsprache zu erlernen. Doch eine allgemeine Aufmerksamkeit gewann dieser Weg erst von Mitte des 19. Jahrhunderts an.

Begonnen hatte es in den Anfangsklassen der **Leipziger Bürgerschule** in den 1830er und 1840er Jahren. Handelnde waren der Lehrer Maximilian Otto Krämer (gest. 1850) und der Direktor der Schule Karl Vogel (1795 – 1862).

Normalwörter als Ganzwörter (Krämer, Vogel, Klauwell)

Der Lehrer Maximilian Otto Krämer veröffentlichte sein Vorgehen **1844** in seiner Schrift „Originalwerk über einen ganz neuen Unterrichtsgang“ (Göbelbecker 1933,324).

Maximilian Otto Krämer und seine 17 Normalwörter

Krämer berichtete:

Neben Tafel mit Zubehör seien **zentrale Arbeitsmittel**:

- eine große **Bilderwand mit siebzehn Bildern**, unter denen jeweils sehr groß gedruckt die sie bezeichnenden Wörter (die Normalwörter) stehen,
- ein **Wörterplakat**, auf dem die Normalwörter in Druck- und Schreibschrift wiedergegeben sind,
- ein **Alphabetplakat** mit allen Buchstaben – die Druckbuchstaben in Rot, die Schreibbuchstaben in Schwarz (ebd. 326).

Durch Sach- und Wortbild soll die Natur- und Kunstwelt hinreichend vertreten sein und die gewählten 17 Normalwörter sollen einerseits sämtliche einfachen Laute enthalten, andererseits allen Lesestufen dienen (Krämer, zitiert: ebd. 326)

Mit **Lesestufen** meint Krämer: ein- bis fünfsilbige Wörter mit ein- bis vierlautigen Silben, Wörter von drei bis dreizehn Buchstaben.

Die 17 Bildinhalte mit dem jeweils dazu gedruckten Normalwort sind die folgenden (Normalwörter in Fettdruck):

- „Gegenstandsgruppe“: **Georg** als lesender Junge mit einem Zuhörer, **Emilie** als lesendes Mädchen mit einem kleinen Geschwisterchen; **Igel, Hase, Regenwurm, Karpfen, Uhu, Wespennest**.
- Pflanzenwelt: zwei **Nelken, Lilie, Samenkapsel, Aprikosenkern**.
- „Kunstobjekte“: **Ofen, Mantel, Flinte, Trompete, Pianoforte** (Klavier). (ebd. 332)

Die **Methodik** zeigt sich im Verfahren:

1. Die Kinder beschauen die Bilder auf der großen Bilderwand, benennen und erzählen. „Das Kind soll und muss das Wort als Eins, als Ganzes erfassen lernen.“ (Zitat ebd. 327)
Die Lehrkraft erzählt zu den Bildern und benennt sie mit dem dazu gedruckten Wort.
2. Die Kinder malen gedruckte Wörter als Wortbilder. „Aber das ganze Wort muss ihm auf einmal gegeben werden, weil es sonst den Geist des Wortes nicht haben kann, der es durch und durch dafür lebendig macht und gewinnt“ (Zitat ebd. 328).
3. Die Kinder können inzwischen alle siebzehn Wörter sagen. „Nun zeige sie der Lehrer und er wird finden, dass die Kinder das alles schon haben und vom Bilde noch unterstützt auch alle den Gedankenreichtum damit verbunden fühlen, den die Erzählungen erzeugt haben. Er lasse sie in und außerhalb der Reihe, nach Vorn und Hinten, von einzelnen und mehreren Kindern zugleich aussprechen, indem er mit seinem Stabe zugleich das zeigt, was sie sagen.“ (Zitat ebd. 329)
4. An Stelle der Bilderwand wird nun das Wörterplakat aufgehängt. Mit dem kürzesten Wort **Uhu** beginnt der Lehrer. Den ausgestopften Vogel holt er dazu. In schnurrigen Dialogen zwischen Lehrer, Uhu und Kindern wird der Name aufgeschrieben: „Das will ich mir gleich aufschreiben, damit ich's nicht vergesse und dich doch auch sehen kann, wenn du nicht mehr da bist“ (Zitat ebd. 330).
Der Dialog geht weiter, es gibt Informationen zum Leben des Uhus und seinen fünf kleinen Uhu-Kindern. Kinder schreiben kleine Uhus zum großen Uhu. „Und so weiter, bis ihnen auf diese Weise das Wortbild ‚Uhu‘ an der Tafel in verschiedener Größe und Anordnung abwechselungsvoll und unterhaltend zur Einprägung 18-mal entgegengetreten ist“ (Zitat ebd. 331).

Auf diese Weise werden alle siebzehn Wortbilder erarbeitet, geordnet nach Länge der Wörter, also von **Uhu** bis **Aprikosenkern**. Als Zeitraum für diese Arbeiten vergeht etwa ein halbes Schuljahr (zit. ebd. 329, Fußnoten 1 und 2).

„Erst später“, so berichtet Göbelbecker, „nachdem die Schüler das Lesen ihres Schriftbildschatzes in und außer der Reihe mit voller Sicherheit beherrschten, schloss er (Krämer) als besondere Stufe die Analyse jedes einzelnen Wortschriftbildes an und zwar in einer jetzt nach der Anzahl ihrer Buchstaben gruppierten Folge vom ‚Uhu‘ bis zum ‚Aprikosenkern‘“ (ebd. 332).

„Nicht ermitteln“ lasse sich, so Göbelbecker, „ob er sich auch der optisch-phonetischen Synthese bediente, wie er dieselbe handhabte und welche Stellung er der weit vorangehenden Kopflautieranalyse zu dieser einräumte“ (ebd. 325). Ob und welche Maßnahmen zur Synthese und zum Lesen neuer Wörter und Sätze angewendet wurden, muss also offen bleiben.

Karl Vogel und seine 98 Normalwörter

1842 erschien von Karl Vogel (1795 – 1862), zwei Jahre Direktor der Leipziger Bürgerschule, die erste Auflage seiner Fibel: „*Des Kindes erstes Schulbuch*“. Sie enthält auf den 49 Seiten **98 Normalwörter** mit je einem Bild in einfachen Umrissen und dem gedruckten sowie geschriebenen Wort.

Die Auswahl wurde „mit Rücksicht auf Erleichterung des Nachzeichnens durch die Kinder getroffen“. So sind die ersten Normalwörter: **Hut, Dach, Haus, Hütte, Tisch, Tasse**. Außer den Normalwörtern enthält das Werk keine weiteren Übungen oder Lesetexte. (Göbelbecker 1933. 336 f.)

Vogel übernimmt also das Normalwörter-Konzept, geht aber methodisch einen anderen Weg, wie aus dem Begleitwort zur Fibel deutlich wird (Zitate im Folgenden von Vogel, ebd. 337 f.):

Zeichnung des „Sachbildes“:

Ein Anschauungsobjekt wird gezeichnet, zuerst vom Lehrer an der Tafel. Dabei bindet der Lehrer das gezeichnete Objekt in eine Erzählung ein, klärt im Frage-Antwort-Modus Funktion und Aussehen des Gezeichneten. Dann zeichnen die Kinder das Objekt mehrfach „nach Fähigkeiten und Lust“.

„Nachmalen“ des Wortbildes:

Der Lehrer führt zum Sachbild das Wortbild ein und schreibt es in Schreibschrift an die Tafel. Die Kinder malen nun, wie zuvor das „Sachbild“, jetzt auch das Wortbild ab. Entsprechend wird mit weiteren Bildern fortgefahren.

Wortanalyse:

Im Laufe des Lesens und Schreibens der Wortbilder. so Vogel, werde das Kind erkennen, „dass das Schreibwort auch aus einzelnen Buchstaben bestehe, wie das Druckwort“.

Wortsynthese:

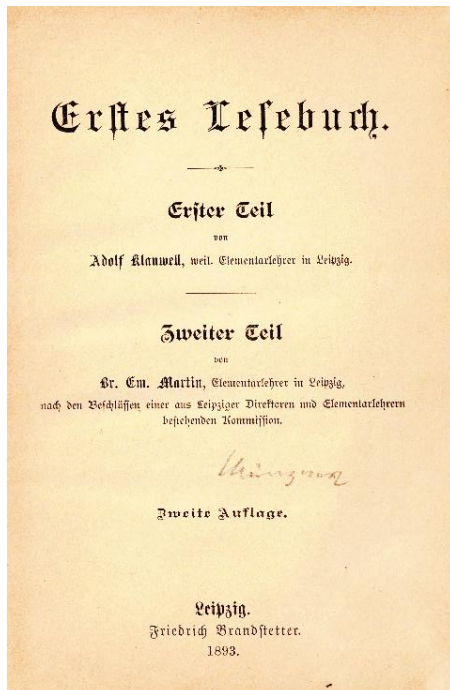
Dann erst sei „die rechte Zeit, den eigentlichen (...) Schreibunterricht an einzelnen Buchstaben in genetischer Aufeinanderfolge zu beginnen“. Daneben werden weiter ganze Wörter mit Verbindung der Buchstaben geschrieben.

Die Unterschiede zu Krämers Vorgehen sind:

Es werden nicht zuerst alle Normalwort-Bilder angesehen und besprochen, bevor dann die Wortbilder betrachtet und abgezeichnet werden, sondern das Verfahren wird bild- und wortweise durchgeführt. Im Laufe der Zeit entdecken die Kinder die Buchstaben-Gliederung der Wörter und kommen zu Analyse und Synthese der Wörter.

Adolf Klauwells mit 48 Normalwörtern und rascher Analyse

Adolf Klauwell (1818 – 1879) war ebenfalls Lehrer und Direktor der Bürgerschule in Leipzig. Er folgte dem Verfahren wie es seine Vorgänger Krämer und Vogel vorgelegt hatten, bezog aber in seiner Fibel Übungen für den praktischen Schulgebrauch ein und machte sie dadurch für Lehrkräfte anwendbarer.



Adolf Klauwells Fibel erschien in vielen Auflagen über 40 Jahre. Sie kam zuerst **1869** mit dem Titel *Das erste Schulbuch* im Selbstverlag in Leipzig heraus. **1883** erschien die 22. Auflage, von nun an beim Leipziger Verlag Friedrich Brandstätter. Die letzte nachgewiesene Auflage stammt von **1899** mit der 30. Auflage.

Ab **1892** erschien die Fibel auch als 1. Teil des *Ersten Lesebuchs*. Diese Fassung kam mit der 21. Auflage bis **1912** heraus. (Daten bei Teistler 2003 Nr. 1995)

Die im Folgenden zu Grunde liegende Fassung ist Teil des *Ersten Lesebuchs* in der 2. Auflage von **1893**.

Auf 16 Seiten werden **48 Normalwörter** mit Bild und Schriften vorgestellt. Wie bei Karl Vogel werden die Objekte besprochen, gezeichnet, die Lehrkraft erzählt Geschichten, trägt gegebenenfalls passende Verse dazu vor, die Kinder sprechen nach usw.

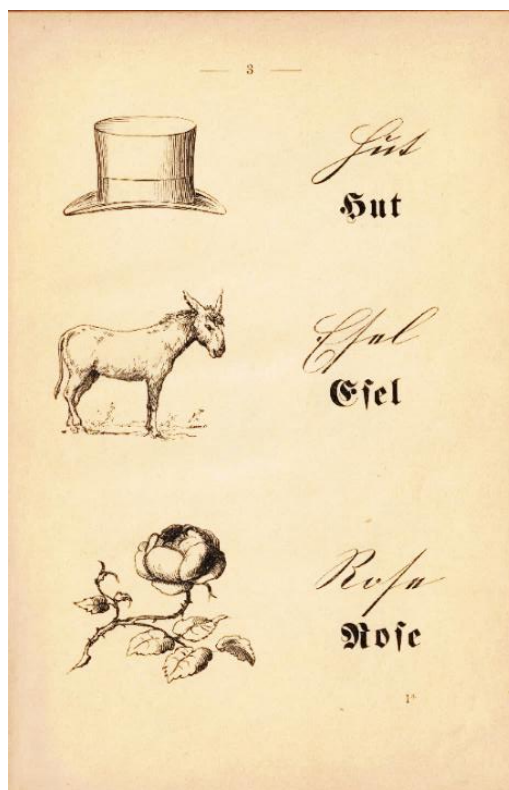


In seiner Schrift „Das erste Schuljahr“ stellt Klauwell klar, wie nun weiter verfahren wird (Zitat bei Göbelbecker 1933, 349 f.):

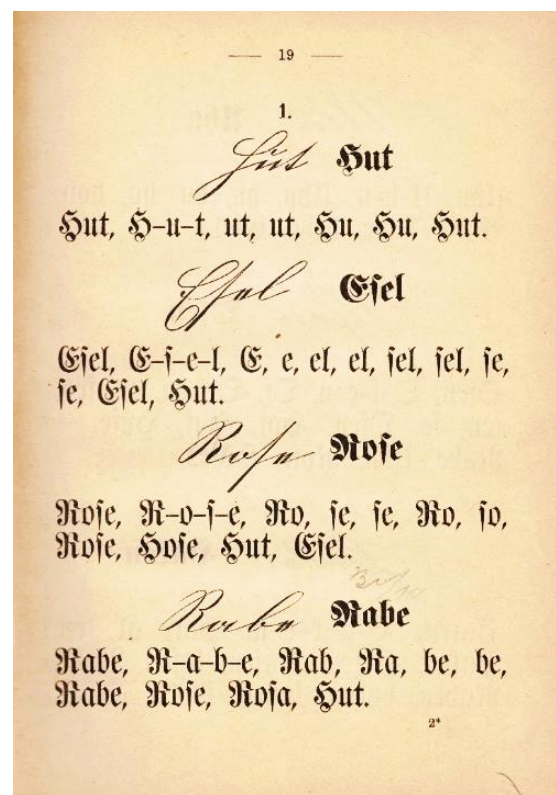
Da wir nun eine Anzahl Namen von Dingen, mit welchen die Schüler durch eigene Anschauung bekannt geworden sind, und für welche sie durch das Zeichnen sich Interesse erworben, zur Grundlage des Schreibens und Lesens bestimmt haben, so besteht unsere erste Aufgabe darin, die Kinder anzuleiten, dass sie aus diesen Wörtern die einzelnen Laute und Lautgruppen heraushören (ebd. 349).

Dazu folgen in der Fibel ab S. 19 Anleitung und Übung zur Wortanalyse. Hier als Beispiel die Seite 3 mit den ersten Normalwörtern und die Seite 19 mit den entsprechenden Übungen:

Seite 3



Seite 19



Von einer Ganzwort- zur analytisch-synthetischen Methodik

Mit den **Konzepten von Krämer und Vogel** ist eine frühe Form der **Ganzwortmethodik** beschrieben. Sie erwies sich in der vorgeschlagenen offenen Form als noch nicht allgemein praxistauglich. Doch der Gedanke der **sinnhaften Normalwörter als Modellwörter**, die in ihrem Laut- und Buchstaben-Bestand aufgelöst und wieder zusammengesetzt werden, blieb als Idee attraktiv.

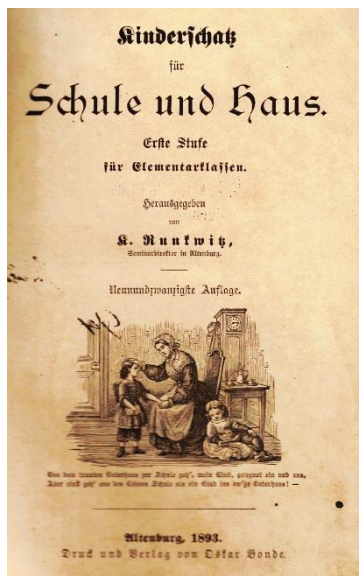
Die Fibel von Adolf Klauwell zeigte einen Weg zur Konfektionierung: die Verbindung von Normalwort und Übungen zu Analyse und Synthese des Wortes im Fibelwerk. Wann die Analyse eingeführter Normalwörter in der Praxis realisiert wurde, blieb hier noch für die Entscheidung der Lehrkraft offen.

Die weiteren Normalwörter-Fibeln schlossen diese Offenheit. Die Durchgliederung setzte mit dem ersten Normalwort ein. Damit ist die Normalwörter- als Ganzwort-Methode, die bei Krämer und Vogel bestimmend war, abgelegt zugunsten einer analytisch-synthetischen Methodik.

Normalwörter und analytisch-synthetische Methodik

Normalwörter als Leitidee (Runkwitz)

Ein Beispiel für die rasch einsetzende Wortdurchgliederung bietet die Fibel von Karl Runkwitz (Lebensdaten unbekannt).



Schon **1867** erschien die 1. Auflage des *Kinderschatzes für Schule und Haus* mit der *Ersten Stufe für Elementarklassen*.

Herausgeber war Karl Runkwitz, Seminardirektor in Altenburg.

In Bearbeitungen erschien die Fibel mit der 74. Auflage bis **1919**

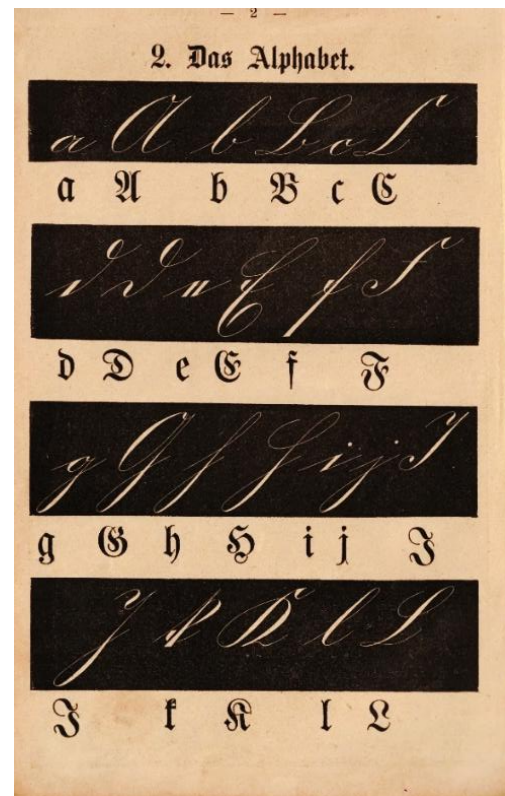
(Daten aus: Teistler 2003 Nr. 1970).

In einem **Vorwort** erläutert Karl Runkwitz die Arbeit mit der Fibel (III f.).

Vorübungen im Schreiben und Lesen

Die **Vorübungen im Schreiben** bestehen aus „Schreibübungen“, in denen Bewegungsformen der deutschen Schreibschrift geübt werden: Zickzack, Schleifen, Ovale (Abb.nächste Seite links).

Danach werden Buchstaben des kleinen und großen Alphabets geschrieben, die auf drei Seiten vorgegeben sind (Abb. der ersten Alphabetseite rechts).



Die **Vorübungen im Lesen** werden, wie üblich, mit **Sprechübungen** vorbereitet, die das hochsprachliche Artikulieren der Laute einüben sollen.

Dazu verweist Runkwitz auf den **Anschaungs-Unterricht**:

Gegenstände, die Kindern vertraut sind, sollen möglichst real vorgezeigt. Es sind Gegenstände für die ersten Normalwörter: *Rad, Hut*. Beschrieben werden ihre Gestalt, ihre Teile, ihre Farbe, dann ihr Zweck, Nutzen, Schaden und anderes. Dann geht es um die hochsprachliche Artikulation:

Seinerseits hat der Lehrer auf gutes Vorsprechen, vonseiten der Kinder auf lautes und lautrichtiges Nachsprechen in vollständigen Sätzen zu achten (III).

Zur „**inneren Anschauung**“ soll der beschreibende Anschauungsunterricht ergänzt werden mit Erzählungen, Gedichten, Sprüchen, wie sie im Leseteil ab S. 49 angeboten werden.

Leichte Sätze sollen in Wörter, diese in Silben und Laute zerlegt werden.

Der Leselehrgang

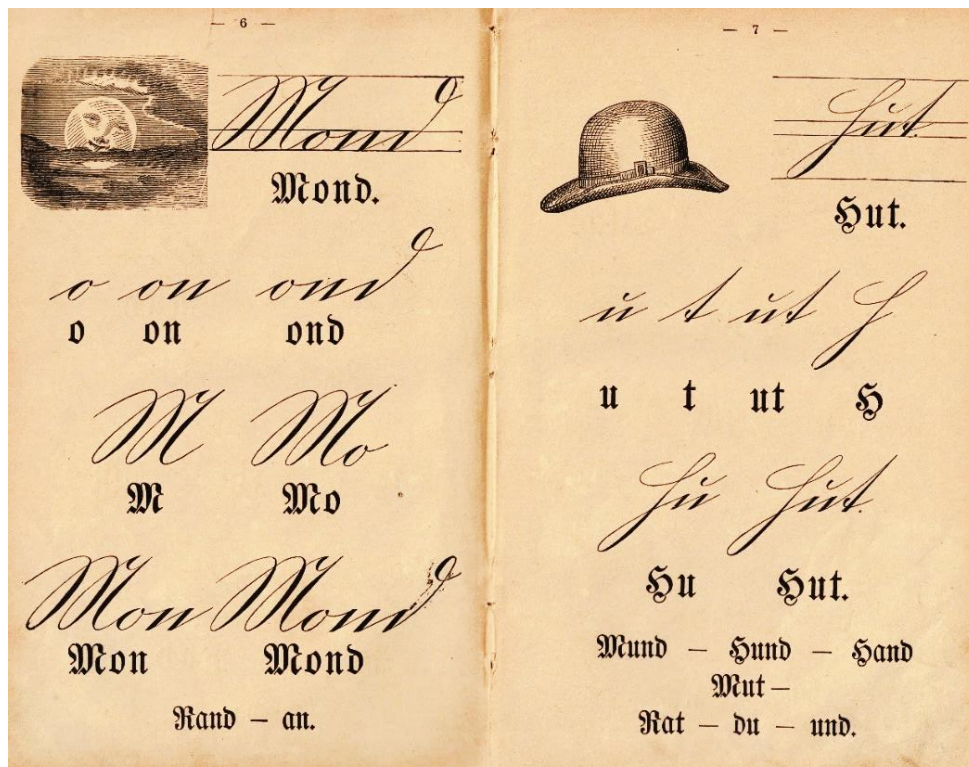
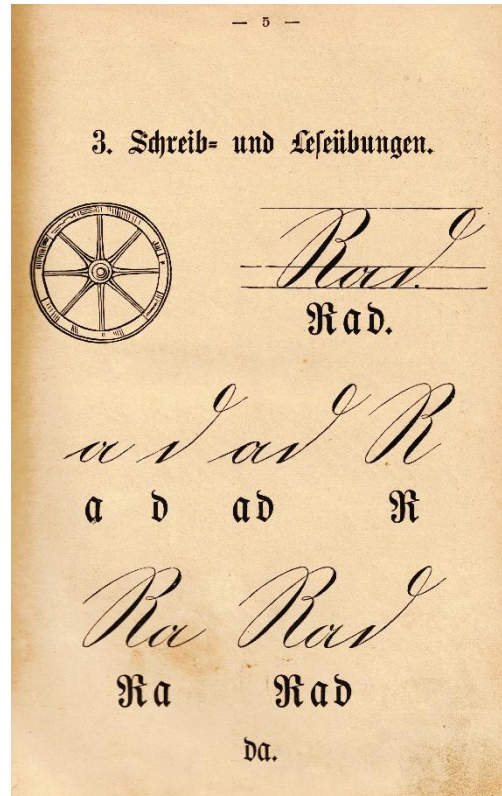
Die Vorübungen sollen mehrere Wochen durchgeführt werden. Danach erst setze der Leseunterricht ein.

Hat der Lehrer auf diese Weise mehrere Wochen hindurch das Gehör und die Sprechwerkzeuge der Kinder geübt, so wird er finden, dass beim Beginn des Leseunterrichts das erste Normalwort „Rad“ den Kindern im Auffassen und Aussprechen nicht die geringste Schwierigkeit macht (IV).

Abb.: **Rad** - das erste Normalwort (5)

Mond, Hut –

das zweite und dritte Normalwort (6 und 7)



Leitend für die Wahl und Folge der Normalwörter waren die Objekte für den Anschauungsunterricht. Damit waren es ausschließlich Substantive, die orthografiegerecht mit großem Anfangsbuchstaben geschrieben wurden.

Diese Entscheidung hat für den Lehrgang erhebliche Konsequenzen:

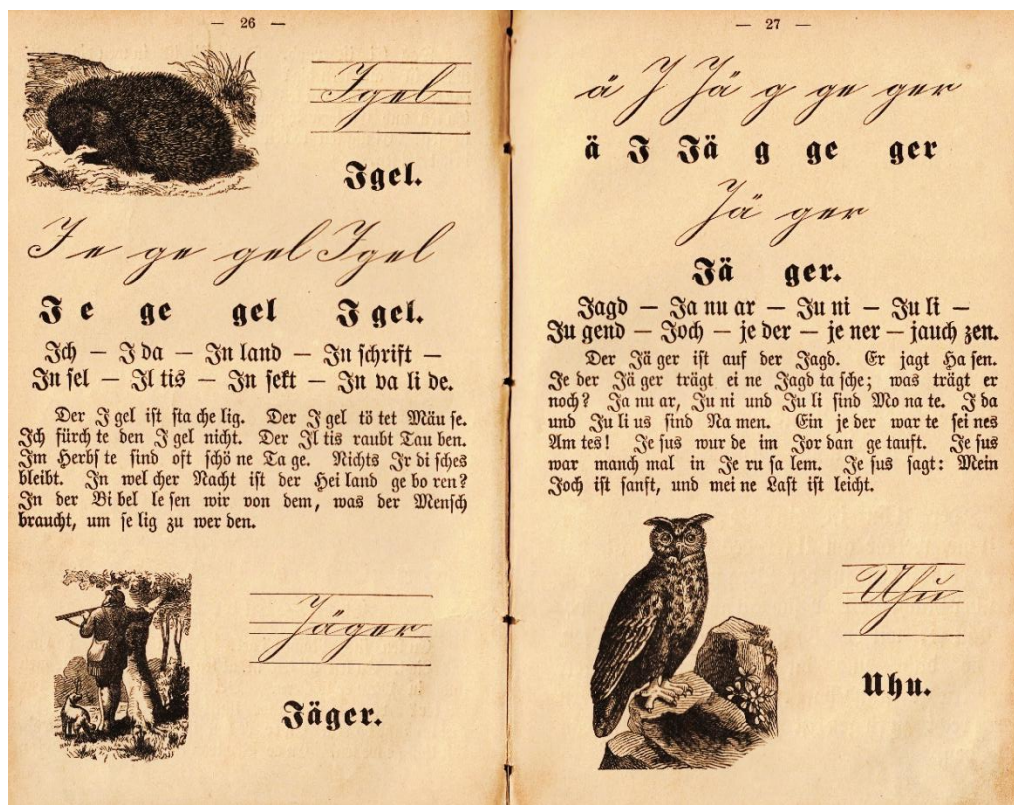
Die zum Lesen und Schreiben erforderlichen Buchstaben und Schreibweisen werden nicht sukzessive eingeführt, sondern durch die Normalwörter bestimmt. Das wird schon bei den ersten drei Normalwörtern **Rad, Mond, Hut** deutlich:

- Die **Buchstabenverwendung** zeigt neun verschiedene Buchstaben.
- Die **Orthografie** wird nicht nach Schwierigkeitsgraden entwickelt. So wird schon bei den ersten Wörtern zweimal der weiche Buchstabe *d* als stimmloser Plosivlaut verwendet und tritt dann in Lautkonkurrenz zum *t* bei Hut.
- Die **Schreibfiguren** sind von Beginn an komplex: die ersten drei Wörter erfordern bereits Schleifen, Ovale und Zickzack-Bewegungen.

Damit begründen sich die **wochenlangen Vorübungen** zum Schreiben auch der Buchstaben sowie zum Lesen: Sie sollen die Kinder auf diese Anforderungen vorbereiten.

Die Gestaltung der Fibelseiten entspricht den methodischen Schritten.

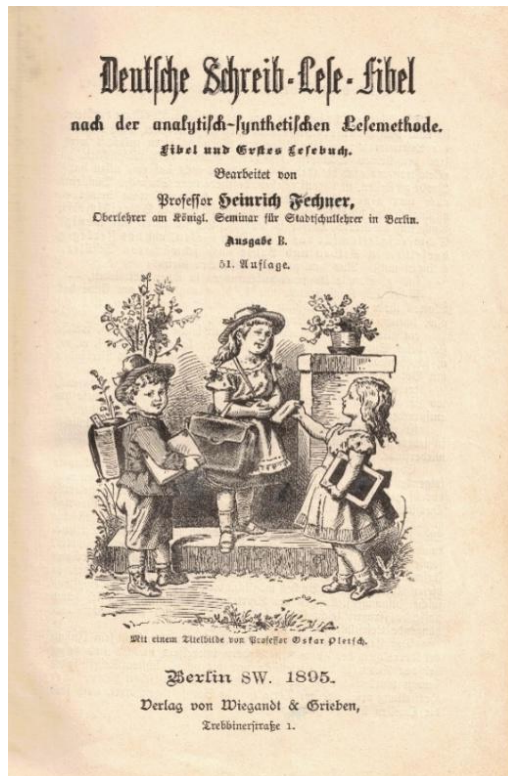
Dazu die Beispielseiten **26 und 27**:



1. Ein **Bild** gibt die Anschauung wieder und wird zum Gegenstand des beschreibenden und erzählenden Unterrichts.
2. Das **Wort in Schreibrift** wird in Lineatur zum Nachschreiben vorgestellt.
3. Das **Wort wird in Schreib- und Druckschrift zerlegt**, immer beginnend mit dem Vokal, die Konsonanten folgen, dann Lautkombinationen und Silben.
4. Zur Übung werden **weitere Wörter** mit den bisher eingeführten Buchstaben angeboten, vom 6. Normalwort an folgen **Sätze**.

Progression in kleinen Schritten (Fechner)

Methodisch anders als Karl Runkwitz verfährt Heinrich Fechner (1845 – 1909) in seiner *Deutschen Schreib-Lese-Fibel*. Fechner war Professor am Berliner Lehrerseminar, Schulbuchautor und Fibelhistoriker.



Die erste Auflage dieser Fechner-Fibel erschien **1874**. Sie blieb 32 Jahre lang methodisch unverändert. Die letzte, die 70. Auflage, kam **1906** heraus. Änderungen bezogen sich auf „Satz und Druck“ sowie auf die Schriften. Damit wurde das Erscheinungsbild zeitentsprechend modernisiert.

(Mitteilung des Autors in den Vorwörtern zu verschiedenen Ausgaben.)

(Teistler 2003, ab Nr. 2004.37)

Die hier zu Grunde gelegte Ausgabe ist die 51. von **1895**.

Der Fibel-Titel bezieht zwei Methodik-Konzeptionen ein: die **Schreib-Lese-Methode** und die **analytisch-synthetische Lesemethode**. Im Vorwort zur 1. Auflage erklärt der Autor Heinrich Fechner, die Fibel sei „nach dem Krämer-Vogelschen Prinzip gearbeitet“, mithin der **Normalwörter-Methode** verpflichtet. Eine insgesamt irritierende Methodenkombination. Wie sie konzipiert ist, soll sich im Folgenden klären.

Schon im Vorwort wird der Unterschied zur vorher vorgestellten *Kinderschatz-Fibel* von Karl Runkwitz deutlich. Dort waren die Normalwörter prioritär nach Aspekten der Anschauungsdidaktik ausgewählt, nicht nach phonetischer bzw. schreibmotorischer Progression. Die Voraussetzungen dafür bei den Kindern sollten wochenlange Vorübungen schaffen.

Hier, bei Fechner, sind die Normalwörter neben dem Prinzip der Anschauung nach lese- und schreibmethodischen Aspekten ausgewählt. Absicht ist eine kleinschrittige Progression:

Um den kleinen Schülern ihre erste Arbeit nach Möglichkeit zu erleichtern und auch die Geduld des Lehrers nicht auf eine allzu harte Probe zu stellen, ist darauf gesehen, dass jede neue Stufe des Büchleins auch nur eine neue Schwierigkeit bietet. Darum bringt es anfänglich bloß die kleinen Buchstaben und zwar in Schreibschrift.

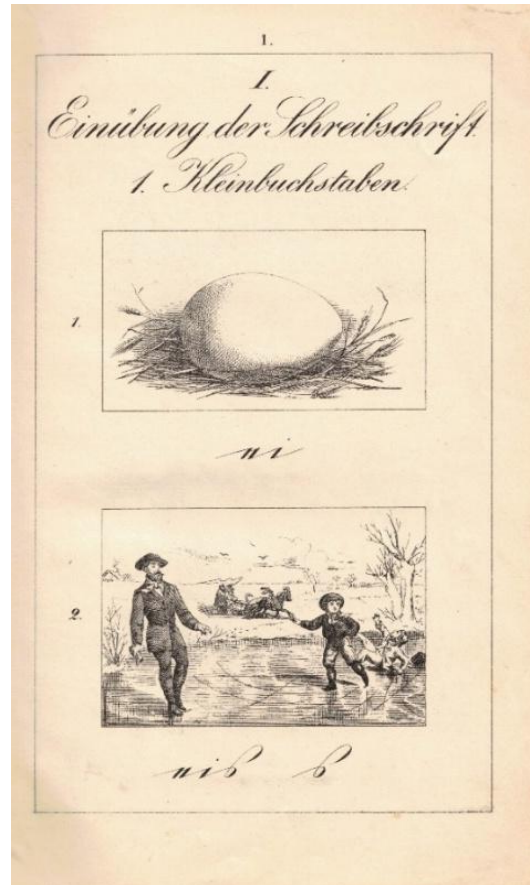
Auch sind die Normalwörter so gewählt, dass sie zuerst nur wenige Schwierigkeiten für das Schreiben bieten, und das Zerlegen derselben in Silben und Laute auch schwächeren Schülern gelingen muß. (Aus dem Vorwort zur 1. Auflage, ohne Seitenzahl.)

Der Beginn des Fibellehrgangs

mit den ersten beiden Normalwörtern:
ei und *eis* (mit Schluss-s).

(Zu den Schriften:

Überschrift für die Lehrkraft mit
 lateinischen Schreibbuchstaben,
 Leseschrift für die Kinder (*ei*, *eis*) mit
 deutschen Schreibbuchstaben.)



Die **geringe Schwierigkeitsentwicklung**, die Fechner im Vorwort beschreibt, zeigt sich schon auf dieser ersten Lehrgangsseite:

- **Zu Schrift und Orthografie:**
 Die Wörter werden nur in Schreibschrift angeboten und sind als Substantive zunächst klein geschrieben. Mit dem Verzicht auf Großbuchstaben ist die Schreibenanforderung reduziert, auch ist das Lernen von zwei Schriften (Schreib- und Druckschrift) vermieden.
- **Zur Phonetik:**
 Das erste Wort besteht aus nur einem Phonem, einem Zwielauf (Diphthong). Das zweite fügt nur einen Buchstaben an. Dieser neue Buchstabe ist ein Semivokal, also ein Konsonant, der leicht zu isolieren und beliebig lange gehalten werden kann: s. Er ist deshalb lautlich gut wahrnehmbar.
- **Zur Schreibbewegung:**
 Das erste Wort wird nur mit Zickzack-Bewegung geschrieben, das zweite beginnt genauso und erhält am Ende eine gut schwingbare Schleifenfigur.
 Die Schreibbewegungen mit der Besonderheit von Haarstrich und Grundstrich können an dieser Stelle geübt werden.
- **Zum Anschauungsunterricht:**
 Die Bilder geben anschaulich das jeweilige Objekt in einen situativen Kontext, der zum Beschreiben und Erzählen anregt. Allerdings folgt das bezeichnende Normalwort den Anforderungen des Schreiblese-Lehrgangs und wird nicht vom Fach Heimatlicher Anschauungsunterricht mitbestimmt.



S. 2

(Normalwörter **seil** und **maus**)

3.

seil s l
sei leis

4.

maus m au
aus lau sau

S. 3



maul leim saum

5. (Normalwort **wein**)

wein w n
ein mein lein
mein sein weil

aus eis lau
sau sei ein
mein nein sein
weil leis saum

Der **Weg der kleinen Schritte** setzt sich fort:

Das 3. Normalwort **seil** enthält nur **l** als neuen Buchstaben, für das Anfangs-s bei **seil** wird die Schreibweise für den Wortanfang ergänzt; sie ist in der Bewegungsform wieder ein Zickzack, nun aber mit Unterlänge.

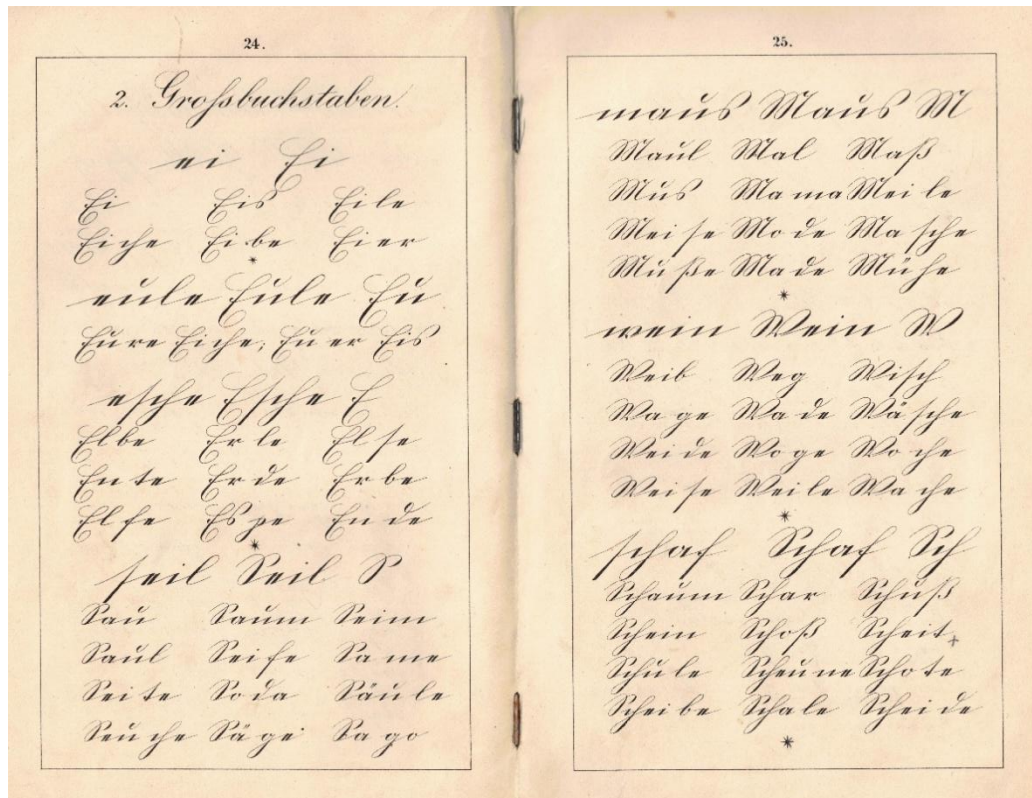
Das 4. Normalwort **maus** hat zwei neue Laute, den Semivokal **m** und den Zwiellaut **au**. Schreibmotorisch ist nur das Oval bei **a** neu zu üben.

Das 5. Normalwort **wein** führt den Buchstaben **w** ein. Schreibmotorisch ist das **w** mit der Schleifenfigur neu.

An den Seiten 2 und 3 wird außerdem deutlich:

Unter dem neuen Normalwort finden sich **zusätzliche Übungswörter** mit dem neuen Buchstaben. Dazu gibt es eine regelmäßige Rubrik „**Zur Wiederholung**“, in der Wörter mit dem bisherigen Buchstabenbestand gelesen und geschrieben werden. „Dadurch“, so Fechner, „ist die Möglichkeit ausgeschlossen, dass ein Buchstabe längere Zeit nicht vorkommt und vergessen wird.“ (Vorwort zur 1. Auflage)

Nach Einführung der Kleinbuchstaben werden ab S. 24 die **Schreibschrift-Großbuchstaben** mit Wörtern und kurzen Sätzen geübt.



Jeder neue Großbuchstabe wird in einem Übungsabschnitt mit dem Normalwort vorgestellt:

S. 24: ei Ei / esche Esche E / seil Seil S

S. 25: maus Maus M / wein Wein W / schaf Schaf Sch

Es folgen nach den Normalwörtern weitere Übungswörter.

Ab Seite 33 folgt der Übergang zur **Druckschrift** mit Wörtern und Sätzen.

Mit 26 Seiten enthält der Übungsteil in Druckschrift umfangreiches Übungsmaterial zu Schwierigkeiten und Abweichungen von elementaren Laut-Buchstabe-Bezügen.

Was ist nun mit der Behauptung des Autors, die Fibel sei „nach dem Krämer-Vogelschen Prinzip gearbeitet“?

Dort wurden zuerst Ganzwörter gelesen und geschrieben. Mit diesem Vorrat begann die Analyse, auch mit entdeckenden Aktivitäten der Kinder. Hier bei Fechner beginnt die Analyse und Synthese bereits mit den ersten Wörtern. Kleinschrittig geht es lehrerdominiert weiter. Das Lernprinzip ist also geradezu das Gegenteil der Normalwörter-Konzeption bei Krämer und Vogel.

Resümee zur Normalwörter-Methode

Grundsätze und Methodik der Normalwörter-Methodik waren in Deutschland und Österreich im ausgehenden 19. Jahrhundert allgemein bekannt und Fibeln dazu waren weit verbreitet. Auch in den Fachbüchern wurde neben Lautier- und Schreiblese-Methoden die Normalwörter-Methode ausführlich dargestellt, (z.B. Kehr/Schlimbach 1877; Tesch 1897, 5 ff., Schneiderhan 1910, 99 ff.). Allerdings gab es erhebliche Unterschiede in den Fibelkonzeptionen, auch eine Reihe strittiger Aspekte.

Von der Ganzwort- zur analytisch-synthetischem Methode

Als Gegenbewegung zu den herrschenden synthetisierenden Methoden, der Lautier- und der Schreiblese-Methode, wurde um die Jahrhundertmitte an der Leipziger Bürgerschule von den Lehrern Maximilian Otto Krämer und Karl Vogel eine **Ganzwort-Methodik** entwickelt. Anstelle sinnfreier Silben und sinnarmer Funktionswörter, wie sie bei der Lautier- und der Schreiblese-Methode verwendet wurden, sollten konkrete sinnerfüllte Substantive für anschauliche Objekte aus der Lebenswelt Gegenstände des Schreiben- und Lesenlernens sein. Verstärkt wurden Anschaulichkeit und emotionaler Bezug durch Beschäftigung mit den Objekten und durch Erzählungen der Lehrkraft, möglicherweise auch der Kinder.

Dieser **Ganzwort-Ansatz** wurde von den Nachfolgern zugunsten einer sofort einsetzenden **analytisch-synthetischen Methodik** aufgegeben. Grund war die Akzeptanz der Abnehmer, also der Lehrkräfte (und in Folge der kommerziellen Verlage), für die das so strikt methodisierte Verfahren handhabbarer war. Damit begann auch die rasche Verbreitung der Normalwörter-Methode.

Zu Vorübungen

Wie auch bei Lautier- und Schreiblese-Methoden werden vorbereitende **Sprech- und Schreibübungen** verlangt.

Die Sprechübungen haben vor allem das Ziel, hochsprachliche Artikulation bei den Kindern zu erreichen, die Schreibübungen sollen die Griffelführung und grundlegende Bewegungsformen vermitteln (Striche, Zickzack mit Haar- und Grundstrich, eventuell auch Schleifen, Ovale usw.).

Karl Runkwitz will dazu in der *Kinderschatz-Fibel* schon die Objekte zu den Normalwörtern beschreibend und erzählend zur Anschauung bringen und die Wörter in Silben und Laute zerlegen. Dafür setzt er mehrere Wochen an (s.o. S. 50 f.).

Anders Heinrich Fechner in seiner *Deutschen Schreib-Lese-Fibel*: Er wählt die Normalwörter so, dass sie in kleinen Schritten schreibend und lesend erarbeitet werden können. Vorübungen seien deshalb nicht nötig (s.o. S. 54).

Auch in der Handreichungsliteratur finden sich entsprechende Einschränkungen:

Solche Übungen sind bei einzelnen Kindern zuweilen förderlich; dass sie bei allen notwendig wären, lässt sich nicht behaupten (Schneiderhan 1910, 106).

Anschauungsprinzip oder Integration mit dem Fach Anschauungsunterricht

Die Sachverhalte, die mit Normalwörtern bezeichnet wurden, sollten anschaulich gemacht werden. Sie waren, bezogen auf Aussehen und Gebrauch, zu beschreiben. Deshalb waren Bilder in allen Normalwörter-Fibeln nicht nur illustratives Beiwerk, sondern notwendiges Element. Allerdings sollten, soweit dies möglich sei, auch reale Gegenstände angeschaut werden.

Anfangs, bei Karl Vogel und Adolf Klauwell, sollten die Bilder auch von den Kindern nachgezeichnet werden (s.o. S.47, 48), was dann aber wohl aufgegeben wurde.

Strittig war die Frage, ob mit dem Anschauungsprinzip auch das Fach **heimatlicher Anschauungsunterricht** integriert werden sollte. Ein Beleg für die Strittigkeit ist die Diskussion dieser Frage im **Leipziger Lehrerverein. 1875** wurde mehrheitlich für die Trennung votiert:

Der Anschauungsunterricht ist vom Schreibleseunterricht zu trennen und als selbstständiger Unterrichtsgegenstand zu behandeln, weil er in seiner jetzigen Gestalt in Bezug auf Auswahl und Anordnung des Stoffes gerechten Anforderungen nicht entspricht.
(Zitat bei Schneiderhan 1910, 105)

In der *Kinderschatz-Fibel* von Karl Runkwitz wird deutlich, dass hier der Schreiblese-Lehrgang mit dem Anschauungsunterricht verbunden ist. Dies entsprach einem Verständnis des **Konzentrationsgedankens**, nach dem die Kinder fachübergreifend auf einen gemeinsamen Lerngegenstand hin konzentriert werden sollten - hier auf das Normwahlwort-Objekt. Diese Mehrperspektivität konnte aber dazu führen, dass einzelne fachliche Aspekte vernachlässigt wurden, so die Kritik des Leipziger Lehrervereins im oben angeführten Zitat. In der *Kinderschatz-Fibel* waren dies die phonetischen und schreibmotorischen Anforderungen. Die wochenlangen Vorübungen sollten diese Fehlstellen vorbereitend ausgleichen (s.o. S. 50 ff.).

Anders bei der *Deutschen Fibel* von Heinrichs Fechner: Fechner folgte innerhalb des Schriftsprachunterrichts zwar dem Anschauungsprinzip, aber fachbezogen mit dem Fokus auf das Schreiblese, ohne Integration mit dem Fach Anschauungsunterricht. Die Normalwörter wurden so ausgesucht, dass sie sich in kleinen Schritten phonetisch und schreibmotorisch entwickeln:

- zunächst nur in deutscher Schreibschrift
 - Kleinschreibung der Substantive,
 - langsamer Aufbau der Bewegungsformen,
 - schrittweise Einführung neuer Buchstaben.
- (s.o. S. 55 f.).

Zu literarischen Ergänzungen

Die Leipziger Pioniere Krämer und Vogel hatten neben sachbezogenen Beschreibungen des Normalwort-Objektes Erzählungen, Verse, Rätsel einbezogen, auch um die emotionale Bindung zum Normalwort zu stärken. Karl Runkwitz empfahl dies ebenso und begründete es mit „innerer Anschauung“ (s.o. S. 51).

Heinrich Fechner meinte dagegen, die literarischen Ergänzungen könnten auch wegbleiben, denn:

Es ist viel besser, sie bleiben ganz weg, als dass man den Kindern allerhand auftischt, woran sie kein Interesse gewinnen können, weil es entweder läppisches, nüchternes, wertloses Zeug oder weil es für sie zu hoch und unverständlich ist.
(Zitat bei Schneiderhan 1910, 105 f.)

Zur Orthografie

Die beiden vorgestellten Fibeln von Runkwitz und Fechner sind auch Beispiele für den unterschiedlichen Umgang mit dem Problem der Großschreibung der Substantive.

Runkwitz folgt der orthografischen Regel:

Schon die ersten Wörter *Rad* und *Mond* werden am Anfang großgeschrieben (s.o. S. 51). Er geht davon aus, dass die Vorübungen dazu die notwendigen Schreibbewegungen vermitteln konnten.

Fechner folgt dem kleinstschrittigen Weg und lässt die Substantive zunächst klein schreiben, so die ersten beiden Wörter *ei* und *eis* (s.o. S. 55).

Beide Wege sind in den Fibeln der Zeit zu finden.

Zur Kleinschreibung der Substantive gab es heftige Gegenreaktionen. Das Argument war die Orthografie-Regel. Das brachte der Deutschdidaktiker Karl Kehr (1830 – 1885) so auf den Punkt: Er vermöchte „es beim besten Willen nicht einzusehen, warum man erst den Kindern Verstöße gegen die Orthographie einprägt, die später notwendigerweise doch wieder ausgemerzt werden müssen“ (Zitat bei Schneiderhan 1910, 107).

In Österreich wurde die Kleinschreibung der Substantive sogar amtlich verboten.

Als Alternative zu Konkreta wurden auch Eigenschaften oder Tätigkeiten gewählt, „Wörter wie rein, faul, grün, neu, läuten“, so C. Löffler im Vorwort seiner *Normal-Fibel* (Zitat bei Schneiderhan 1910, 108). Seine Fibel ist allerdings nur mit einer Auflage belegt (Teistler 2003, Nr. 2214).

Kleinschrittigkeit

Auch wenn der Zugang zur Schrift gegensätzlich zur Lautier- und Schreiblese-Methode ist, die unterrichtliche Verfahrensweise ist ebenso kleinschrittig. Besonders bei Fechners *Deutscher Schreiblese-Fibel* ist dies schon am Eingangszitat offenkundig: Es soll Sicherheit im Lehren sowie Erfolg im Lernen selbst für schwächer lernende Kinder gewährleisten (s.o. S. 54).

Das gilt aber auch für die *Kinderschatz-Fibel* von Runkwitz, bei der die kleinteiligen Vorübungen die anspruchsvollere Arbeit mit der Fibel erst möglich machen (s.o. S. 50 ff.).

Diese generelle Kleinschrittigkeit, verbunden mit einer exerzierenden Unterrichtsführung unabhängig von den Methoden entsprach dem autoritären Unterrichtsstil der feudal-autokratischen und militaristisch gesinnten Gesellschaft. Die Progression Schritt für Schritt aufzubauen sowie die Fülle von kontrollierbaren Übungen war angesichts großer Klassen ein bewährtes Vorgehen.

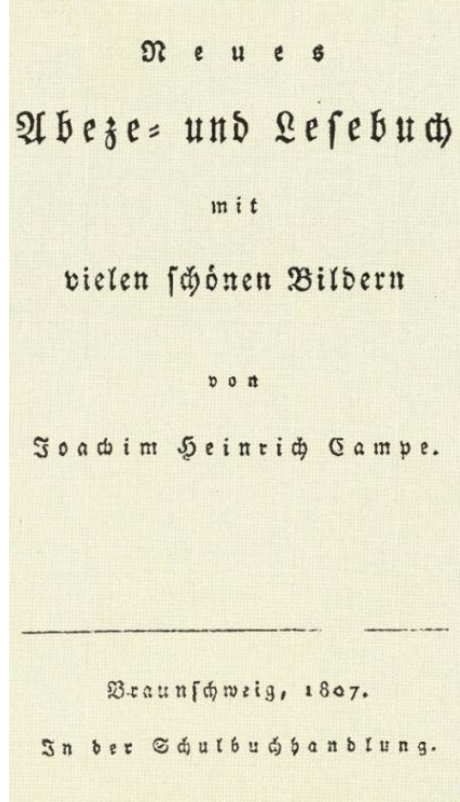
Solitäre Konzeptionen

Neben den methodischen Hauptströmungen wurden alternative neue Konzeptionen entwickelt und in Fibeln materialisiert, die statt der exerzierenden vorschreibenden Gangart das Kinderinteresse an Schrift, an Lesen und Schreiben zum Ausgangspunkt nahmen. Es waren Einzelfälle, Solitäre, aber sie zeigten bereits Wege auf, wie sie im folgenden Jahrhundert weiterentwickelt wurden.

Radikaler Lautbezug (Campe 1807)

Joachim Heinrich Campe (1746 – 1818) war engagierter Vertreter des **Philanthropismus**, der „Hauptströmung der deutschen Aufklärungspädagogik“ (Hurrelmann 1973, 42). Seine Lebensaufgabe war die Verbreitung der philanthropischen Idee – mit der Vermittlung bürgerlicher Tugenden, lebenspraktischer Kompetenzen, mit der Entwicklung des Verstandes und der Erziehung zur Mündigkeit im Rahmen der Ständegesellschaft. Dazu publizierte er bildungspolitische, pädagogische, schriftstellerische Arbeiten, verlegte sie in einem eigenen Verlag, der Braunschweiger Schulbuchhandlung. Eines dieser Werke war das **Neue Abeze- und Lesebuch**.
(Quellen: siehe *Fibel-Porträts 1807 Neues Abeze- und Lesebuch*, 3)

Mit diesem Werk offerierte Campe eine **revolutionär neue Art des Schriftspracherwerbs**: Mit selbstbezogenen Wörtern und Sätzen wurde das Kind mit Funktion und Eigenart der Schrift vertraut. Dazu hatte Campe die Orthografie lautbezogen radikal vereinfacht. Auch die ersten Lesetexte, Fabeln, waren in vereinfachter Rechtschreibung gedruckt.

	1807 erschien die Fibel in hybrider Gestaltung: Das Werk wandte sich einerseits an die Lehrperson, erläuterte und begründete detailliert das Vorgehen. Andererseits enthielt das Werk Abbildungen, Rexte und Übungen für die Kinder. Zielgruppe waren Lehrkräfte im Hausunterricht. 1830, zwölf Jahre nach dem Tode Campes wurde eine 35 Bände umfassende Werkausgabe „Sämtlicher Kinder- und Jugendschriften“ Campes herausgegeben. Das <i>Neue Abeze- und Lesebuch</i> war der erste dieser Bände. Im 20. Jahrhundert erschienen zwei Nachdrucke: 1973 eine Faksimile-Ausgabe bei Heimeran, München, 1979 ein Nachdruck bei Harenberg, Dortmund. (Biografische Daten bei Teistler 2003, Nr. 244.)
---	--

Ein Modell zum „Schreiben nach Gehör“

Als **Modell für den Unterricht** wählte Campe den Dialog zwischen Großvater und Enkel Karl. Ausgangspunkt ist die Frage des Großvaters, ob man Gedanken im Kopf auch sehen könne.

Großvater: Freilich muß man sie dir erst durch Worte hörbar machen; aber dann hörst du sie doch wirklich. Sollte man sie nicht auch sichtbar machen können?

Karl: Ich wüsste nicht, wie?

Großvater: Das konntest du auch bis auf diesen Augenblick noch nicht wissen. Aber ich sage dir, es gibt ein Mittel dazu; und wenn du es verlangst, so bin ich bereit, es dir zu lehren.

Karl: Ich wünsche es kennen zu lernen.

Großvater: Auch hast du Ursache es zu wünschen. Denn sobald dir dieses Mittel bekannt sein wird, kannst du alle Gedanken, die in deinem Kopfe entstehen, deinen Freunden auf tausend Meilen weit zuschicken; und deine Freunde können dir wieder auf ebendieselbe Weise bekannt machen, was sie unterdeß gedacht haben. (...)

So können zwei Menschen, wovon der Eine auf dieser unserer Seite des Erdballs, der andere auf der entgegengesetzten lebt, sich eben so deutlich unterhalten und einander eben so gut verstehen, als ständen sie dicht neben einander. Weißt du, wie dies herrliche Mittel heißt?

Karl: Nein!

Großvater: Es heißt: schreiben und lesen. Durch das Schreiben können wir Alles, was wir denken, vermittelst gewisser Zeichen sichtbar machen, und es so aufs Papier heften, dass es gar nicht wieder verschwinden kann; durch das Lesen lernen wir jene Zeichen verstehen, und werden dadurch in den Stand gesetzt, die Gedanken Anderer gleichsam vor Augen zu sehen, und sie so oft, selbst nach vielen Jahren noch, wiederzusehen, als wir es verlangen. Hatte ich nicht Recht, lieber Karl, dieses Mittel ein herrliches zu nennen?

Karl: Ja! Lehre es mir, lieber Großvater, wenn's nicht zu schwer ist.

Großvater: Zu schwer? Es ist kinderleicht, sage ich dir! Du wirst es spielend lernen, die Erlernung desselben wird dir Vergnügen machen. (86 ff.)

Nachdem in diesem Eingangsgespräch die Funktion von Schrift erklärt wurde und die Motivation des Kindes angeregt ist, folgt die Beweisführung und zugleich die Einführung in die Verschriftung:

Der Großvater schreibt mit Kreide ein *u* auf die Tafel und benennt es als */u/*. Karl schreibt es auch.

Ähnlich folgen die beiden Buchstaben *n* und *s*. Nun zieht der Großvater die drei Buchstaben zusammen, erhält und liest vor: *nus*, die Lieblingsfrucht des Jungen.

Der Großvater ruft den Bediensteten Johann. „Johann, bringe uns doch einmal, was hier an der Tafel geschrieben steht.“ Johann liest und bringt tatsächlich eine Nuss (92).

Auf diese Weise werden noch die Aufforderung *is nus* erarbeitet sowie die Beschreibungssätze: *karl is nus* und *karl is nüsse*. (93 ff.)

Karl schreibt die acht verschiedenen Buchstaben des Satzes *karl is nus*. Er sucht und findet sie auf einer Alphabetliste wieder. Neben der Funktion der Schrift hat er damit auch das Prinzip der Laut-Buchstaben-Bezüge, also die Struktur der Buchstabenschrift auf einer elementaren Ebene erkannt und geübt.

Campe stellt diese Episode als Modell vor, nach dem „jedem verständigen Lehrer überlassen (bleibe), auf diesem Wege fortzufahren.“ Optimistisch ergänzt er:

Weiß der Lehrer sich dabei so zu benehmen, dass das Kind die Lust dazu behält, so werden vierzehn Tage, höchstens drei Wochen dazu hinreichend sein. Es versteht sich von selbst, dass man so viel (wie) möglich einsilbige leicht auszusprechende und einen für das Kind angenehmen Inhalt darbietende Wörter dazu wählt. (103)

Das vereinfachte Alphabet

Das Schreiben der Buchstaben und Wörter im Gespräch Großvater und Karl zeigte schon einige Vereinfachungen gegenüber der gängigen rechtschriftlich bestimmten Praxis:

Campe wählt die einfacher nachzuschreibenden **lateinischen Buchstaben** anstelle der üblichen deutschen, die Schreibweisen sind konsequent mit kleinen Buchstaben geschrieben (*karl*), orthografisch verwendet werden nur elementare Laut-Buchstaben-Bezüge (kein Doppel-s bei *nus*).

Ausführlich erläutert Campe die Vereinfachungen (40 ff.):

- Die Buchstabennamen werden vereinfacht: Den Konsonanten wird beim Namensagen ein Schwa-e angehängt, ein kurzes, unbetontes e.
- Mehrgliedrige Grapheme werden durch einen Querstrich als ein Laut markiert.
- Buchstaben, die für mehrere Laute stehen (v für /f/) werden zunächst vermieden.
- Markierungen für Dehnung und Schärfung werden vereinfacht, lang gesprochene Vokale erhalten einen Überstrich.

„Das erste Abeze“ (82 ff.)

a	benannt nach seiner Aussprache.
ä	— — —
b	— be, das End-e kurz abgestoßen.
ch	— che.
d	— de.
e	— nach seiner Aussprache.
f	— fe.
g	— ge.
h	— he.
i	— nach seiner Aussprache.
j	— je.
k	— ke.
l	— le.
m	— me.
n	— ne.
o	— nach seiner Aussprache.
ö	— — —
p	— pe.
q	— qwe.
r	— re.

s (f*)	— se.
ft	— ste.
feh	— sche.
t	— te.
u	— nach seiner Aussprache.
ü	— — —
w	— we.
x	— xse.
z	— ze.
au	benannt nach seiner zusammengezogenen Aussprache.
äu	— — —
ei	— — —
eu	— — —

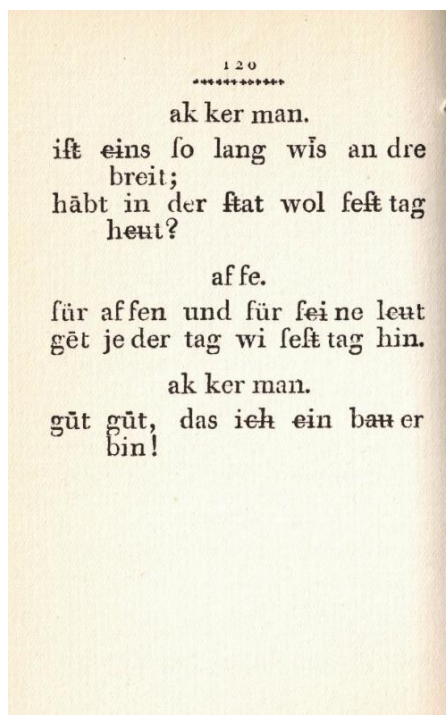
Lehrer, welche ihren Schülern eine richtige Aussprache beim Lesenlehren zu geben wünschen, werden, ehe sie anfangen, sich selbst erst wohl üben müssen, sowol die Buchstaben überhaupt rein und scharf auszusprechen, als auch besonders die vier Doppel-lauter, womit das obige Abeze schließt, durch die Aussprache deutlich zu unterscheiden.

Fabeln – die ersten Fremdtex te

Die **elementaren Laut-Buchstaben-Bezüge** ermöglichen, dass die Kinder mit der Lehrkraft Wörter mit ihnen „angenehmem Inhalt“ schreiben, bis sie alle Buchstaben kennen. Dann erhalten sie die Fabeltexte. 23 schrieb Campe, eine für jeden Buchstaben.

Ab der 14. Fabel werden sukzessive die rechtschriftlichen Besonderheiten eingeführt. Es bleibt aber bei der Kleinschreibung.

Beispiel: Fabel zum Buchstaben a (118 ff.)



Im Gespräch zwischen Großvater und Karl werden die folgenden Schritte der Behandlung deutlich, die wieder als Modell gemeint sind:

1. **Bildbetrachtung**, um Interesse und Vorverständnis zu gewinnen.
2. **Vorlesen** des Fabeltextes
 - a. durch die Lehrkraft, gegebenenfalls mit Erklärungen,
 - b. durch das Kind, gegebenenfalls mit „freundlichen“ Verbesserungen.
3. **Mehrmaliges Lesen** des Textes durch das Kind.
4. **Abschrift der Fabel**
 - a. auf die Tafel durch den Lehrer,
 - b. in ein Heft durch das Kind.
(Erklärung des Großvaters: „So hast du sie immer bei der Hand und kannst sie lesen, auch anderen vorlesen, so oft du willst.“)
5. Nach Behandlung weiterer Fabeln:
Wiederholung einer vorigen Fabel: Vorlesen durch das Kind.

Das Buchstabeln

Von der 20. Fabel an „kann man nach und nach auch anfangen, es (das Kind) zur Abwechslung im Buchstabeln zu üben“ (115). Dazu finden sich auf den Seiten 173 – 180 Silbentafeln.

Buchstabiert werden die Konsonanten nach der o.a. Ausspracheregeln (Schwa-e).

Ansonsten wird nach den zu der Zeit üblichen Verfahren die Silbe zuerst durchbuchstabiert, dann in einem Zug gelesen.

Nach Abschluss der letzten Fabel werden die Großbuchstaben in der Lateinschrift eingeführt.

Die Funktionen der Schrift

Die erste „Leseübung mit Anwendung der großen Anfangsbuchstaben“ erzählt die Geschichte zweier sehr junger Freunde, von denen einer mit der Familie in eine andere Stadt ziehen wird. Die Trauer wegen der Trennung ist bei den Jungen groß, aber der eine Vater weiß eine Lösung: „Ihr müsst euch ein Sprachrohr anschaffen, um in der Ferne miteinander reden zu können.“

Das Sprachrohr ist der **Brief** und das Mittel die **Schrift**.

Sobald ihr diese gelernt habt, könnt ihr alle eure Gedanken auf Papier heften, und sie euch einander alle Wochen durch die Post zuschicken.

Dann wisst ihr ebenso gut, als wenn ihr euch einander gesprochen hättet, was jeder von euch gedacht hat und wie er sich befindet.

Sollen wir diese herrliche Kunst euch lehren?

O ja! O ja! riefen die Knaben, und die beiden guten Väter schritten sogleich zum Werke.

Kaum mochten vier Wochen darüber verstrichen sein, als die hocheifreuten Knaben sich schon im Stande sahn, einen kleinen Brief zu schreiben und einen geschriebenen Brief nothdürftig zu lesen.

Und nun wurde der Abschied nicht halb so schwer; denn, sagten sie, wir können ja nun auch abwesend mit einander reden!

(185 f.)

Das ist die Botschaft über die kommunikative Funktion der Schrift, mit der Überwindung von Zeit und Raum. Was anfangs als Modell für die Lehrkraft der Großvater an Karl vermittelte, ist hier als Text für die Kinder gefasst.

Nach Abschluss des Leselehrgang mit den lateinischen Klein- und Großbuchstaben wird die zu jener Zeit häufiger verwendete **deutsche Schrift** eingeführt und geübt. Die formale Abfolge ist identisch mit der Handhabung der lateinischen Schrift.

Resümee

Campe's Fibel ist ein Solitär, ein einmaliges Sonderkonzept in seiner Zeit und doch in seiner Zeit verwurzelt.

Verwurzelt, weil sie als didaktisches Kind der Aufklärung eine „verständige Fibel“ ist (Gabele 2002, 22 ff.). Sie entspricht dem philanthropischem Grundverständnis, der im Kind angelegten Vernunft zum Verstand zu verhelfen. Dazu muss das Kind verstehen lernen.

Aber auch solitär, weil sie dies radikaler umsetzt, als es alle Fibeln derselben Zeit und darüber hinaus unternehmen. Die Radikalität zeigt sich in der Methodik wie in der Inhaltlichkeit.

In unserem Zusammenhang geht es primär um die Methodik.

Verstehendes Lernen

Im Unterschied zu allen anderen Konzepten Anfang des 19. Jahrhunderts verzichtet Campe auf das „mechanische Lesen“, „das taktmäßige Artikulieren der Wörter nach Schriftzeichen“, wie Krug es **1804**, also etwa zeitgleich, genannt hatte (s.o. S. 8). Oder wie Harnisch Jahre später, **1835**, darauf verwies, dass Wortsinn zunächst nicht Gegenstand des Unterrichts sei, es gehe um „mechanisches Lesen“, um reine Lesetechnik (s.o. S. 18).

Anders Campe: Sein verstehendes Lernen beginnt gleich zu Anfang im Gespräch zwischen Großvater und Karl. Das **Verstehen der Schriftsprache**, ihrer Funktion und ihrer Struktur, ihrer Machart werden vorab erklärt und mit einem Experiment für Karl faktisch bewiesen (s.o. S. 62). Dies ist hier von Campe als Modell gedacht, das ähnlich jede Lehrkraft mit den Kindern durchführen solle, bis schließlich alle Buchstaben erarbeitet worden seien.

Radikal ist die Bedingung, mit der dies möglich ist: die anfängliche **Vereinfachung der Orthografie** zu kongruenten Laut-Buchstaben-Bezügen (s.o. S. 63). Welches Erregungspotential orthografisches Schreiben zu jeder Zeit freisetzen kann, war bei der Rechtschreibreform zu beobachten, auch bei der gesellschaftlichen und medialen Empörung, die im 21. Jahrhundert um das Konzept „Lesen durch Schreiben“ aufbrach (siehe *Fibel-Geschichten: Ab 1982 Lerngänge statt Lehrgang* S. 27 ff.).

Lebenpraktisch und nützlich

Dies ist ein weiteres Merkmal der philanthropischen Bildungsidee:

Campe folgt ihr bereits in der **Methodik**: Die Fähigkeiten zum Lesen und Schreiben sind **nützlich**, so belegt es der Großvater, weil sie Kommunikation auch mit Abwesenden möglich machen.

Briefkontakte waren damals die einzige Möglichkeit dazu (s.o. S. 62, 65).

Anschaulich werden Nützlichkeit und lebenspraktische Moral in den Fabeln. Am hier dokumentierten ersten Beispiel der Fabel vom Ackermann und Affen geht es um Achtung vor nützlicher Arbeit - positiv beim Ackermann, auch mit seinem Selbstbewusstsein („Wie gut, dass ich ein Bauer bin“), negativ bei dem lächerlichen Gecken, hier satirisch in der Affengestalt. Campe bezieht sich auf die Ständegesellschaft und auf negative Erscheinungen in den oberen Schichten.

Die Lehren, die aus der Fabel gezogen werden können, werden hier nicht mitgeteilt, wie auch bei den meisten anderen 22 Fabeln nicht. Campe vertraut wohl auf das implizite Verstehen, bzw. auf das interpretierende Gespräch.

Fazit

Die Konzeption zielt auf den Hausunterricht, der damals in oberen bürgerlichen und adligen Schichten üblich war. Mit wenigen Kindern war direkte Kommunikation möglich, auch das Einverständnis der Eltern konnte im persönlichen Kontakt leichter eingeholt werden.

Für den Schulunterricht war ein solcher Unterricht aber wohl nicht möglich, sowohl wegen der großen Lerngruppen mit 40 und mehr Kindern als auch wegen des aufwendigen Materials mit kolorierten Kupferstichen. Auch die vereinfachte Orthografie wäre von Eltern und Schulaufsicht wohl nicht akzeptiert worden.

Nachfolger fand Campe im 19. Jahrhundert nicht. Aber der Gedanke, dass anstelle des mechanischen ein verständiges Lesen sein müsse, führte im weiteren Verlauf des Jahrhunderts zu neuen Konzeptionen wie die Schreiblese- und die Normalwörter-Methode.

(Ausführlich zu Methodik und Inhaltlichkeit der Fibel von Campe sowie zum historischen Zusammenhang in: *Fibel-Porträts 1807 Neues Abeze- und Lesebuch*.)

Vom Ganzen aus (Wackernagel 1856)

Niemand wird in die Betrachtung der natürlichen Dinge dadurch eingeführt, dass man ihn zuerst die anatomischen oder chemischen Elemente kennen lehrt.

(Die goldene Fibel 1856, IV)

Gemünzt hatte Philipp Wackernagel (1800 – 1877) diese Aussage auf die Schriftsprache: Nicht in die sogenannten „Elemente“, die Buchstaben und Laute, sollten Kinder zuerst eingeführt werden, sondern in die Betrachtung des Ganzen, also in Bücher, in Texte. „In der Sprache so wenig als in der Natur sind die Elemente das Erste, die Anfänge, sondern das Letzte, das auf eine künstliche Zerlegung am Ende führt“ (ebd. IV).

Der andere Blick auf das Lernen

Diese Sichtweise auf das Lernen der Schriftsprache ist das schiere Gegenteil dessen, wie im 19. Jahrhundert das Lesen- und Schreibenlernen gedacht und ihr Lehren praktiziert wurden.

Die Lautier- und Schreiblese-Methoden begannen mit dem, was Wackernagel „Elemente“ nannte, mit den Buchstaben und Lauten.

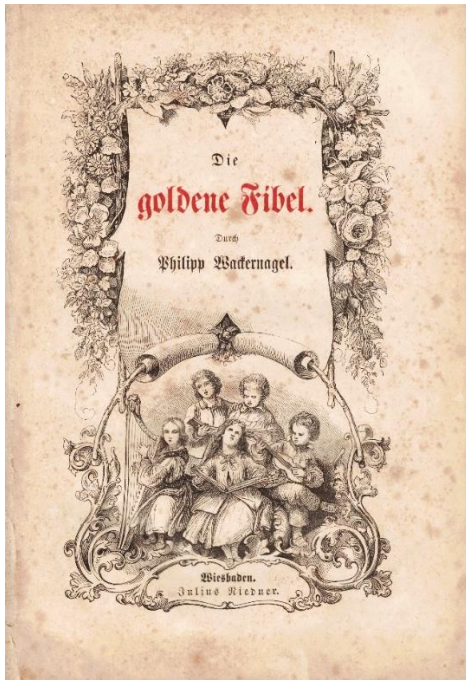
Die Normalwörter-Methodiker begannen zwar analytisch mit der Sezierung eines Normalwortes in seine Laute und Buchstaben. Aber auch ihr Blick ist sofort auf die „Elemente“ gerichtet.

Philipp Wackernagel erzählt von einem Schlüsselerlebnis, das ihm die Fähigkeit von Kindern zeigte, Strukturen der Schrift unangeleitet und entdeckend zu erkennen:

Auf den Gedanken einer entgegengesetzten Methode des Leseunterrichts, nämlich der analytischen, brachten mich vor nun bald dreißig Jahren zwei kleine Mädchen, welche ich bei einem Besuche in dem Hause ihrer Eltern an einem stillen Plätzchen über dem Gesangbuche beschäftigt fand. Ihre Bemühungen galten einem Liede, das sie aufgeschlagen vor sich hatten. Lesen konnten sie noch nicht, aber sie hatten sich, wie ich sah, gemerkt, dass die abgesonderten Teile der gedruckten Verse Wörter bedeuteten, und das war ihnen genug, um dieselben der Reihe nach mit den Wörtern des Liedes, das sie auswendig wussten, zu vergleichen. (ebd. VII)

Ein Hausbuch für Mutter und Kind

Man benötige also lediglich ein Buch, das dem Kind vertraute Sprüche, Verse, Lieder versammle, ein Hausbuch für „Mütter und Kinder“, in dem das Kind die Elemente der Schriftsprache entdecken könne. Dieses Buch stellte er zusammen, nannte es „**Die goldene Fibel**“ und widmete sie „**den Müttern und Kindern christlicher Häuser in deutschen Landen**“, so die Zueignung auf S. III.



Die goldene Fibel erschien **1856**.

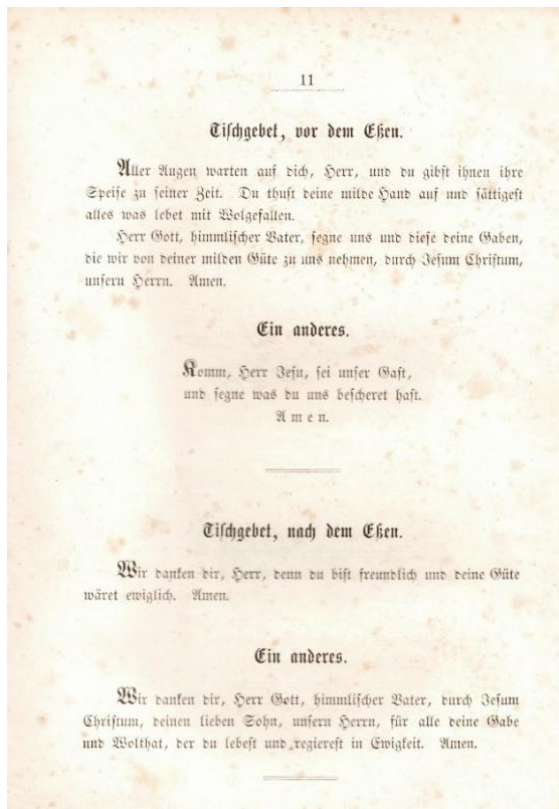
Sie war keine Fibel im traditionellen Sinne, sondern ein **Hausbuch** mit christlich geprägten Kinderversen, Liedern, Gedichten.

Das Buch war ein Textschatz für christliche Elternhäuser, in denen Kinder diese Texte durch ihre Mutter kennenlernten, dann auswendig mitsingen und nachsprechen konnten.

Auf den ersten Seiten, mit römischen Ziffern gezählt, erläutert Wackernagel ausführlich die Methodik beim häuslichen Lesenlernen.

Die Texte im Hausbuch haben bestimmte Merkmale, die das Wiedererkennen erleichtern: Lang- und Kurzzeilen, Illustration, Strophenformen, Hervorhebung des Anfangsbuchstabens.

Beispiel S. 11: Tischgebete



Beispiel S. 52: Einschlaflied



Die Methodik

Die Mutter zeigt dem Kind immer die Texte, die es vorliest. „Sie lässt das Kind dabei mit in das Buch hineinsehen, auch mitsprechen“ (ebd. IX).

Dann folgen **sechs Analyse-Stufen** (ebd. IX -XI):

1. Das Kind findet im Buch die Texte wieder, spricht sie auswendig oder singt sie.
2. Das Kind erkennt die Abschnitte und Strophen, wenn die Mutter im Text darauf deutet, und kann sie aufsagen.
3. Das Kind zeigt die Zeilen mit dem jeweils Gesprochenen. Wird die Zeile gezeigt, sagt das Kind den Text. Dazu wählt die Mutter zunächst nur Lieder oder Gedichte, weil die Vergestaltung das Auffinden erleichtert.
4. Das Kind zeigt auf die Wörter, die es spricht. Auch spricht die Mutter ein Wort und das Kind zeigt es.
5. Das Kind zeigt gleiche Wörter oder Wortteile in verschiedenen Texten, zunächst mit häufig vorkommenden Wörtern.
6. Das Kind unterscheidet Buchstaben, es erkennt gleiche Buchstaben und ihre Lautung. Die Mutter wiederholt die korrekte Aussprache des Wortes oder der Silbe. Wackernagel schließt hier ausführliche Hinweise zur Aussprache der Laute an.

Mit der sechsten Stufe, so Wackernagel, habe „die analytische Methode ihren Dienst getan.“ Die Synthese stelle sich „von selber ein“.

Resümee

Die ganzheitliche Methodik unterscheidet sich hier grundlegend in der Sache wie im Lernverständnis von den anderen Methoden des 19. Jahrhunderts:

In der Sache geht es um im Hausbuch versammelte Texte, die inhaltlich und emotional im Mutter-Kind-Bezug erfahren, gesprochen, gesungen, auswendig gelernt wurden.

Im Lernverständnis geht es um von der Mutter angeregte Eigentätigkeit im Entdecken von Elementen der Schriftsprache, deduktiv von Text zu Satz oder zur Wortgruppe, von da zu Wort oder Wortteilen, dann zu den Buchstaben und Lauten.

Mit diesen analytischen Akten endet die Methodik. Das Folgende, das eigene Erlesen und mithin das Synthetisieren ist der selbstständige Leseakt des Kindes.

Auch bei anderen frühen Ganzheitlern endet die Methodik mit den **analytischen Akten**, zum Beispiel bei dem oft zitierten Franzosen Joseph Jacotot. Auch der Leipziger Pionier der Ganzwort-Methodik Maximilian Otto Krämer schweigt sich nach den Analysen über das weitere Vorgehen aus (s.o. S. 46). Lern- und lesebegierige Kinder werden, nachdem sie das Strukturprinzip der Buchstabenschrift erkannten, ihren eigenen Weg zum Erlesen von Texten finden.

Eine ganzheitlich bestimmte Methodik blieb im 19. Jahrhundert noch ein exotisches Feld und wie im Beispiel von Wackernagels **Goldener Fibel** ein Vorschlag für den intimeren Hausunterricht. Die Schulklassen erreichte sie noch nicht.

Das änderte sich erst im 20. Jahrhundert, in dem sich **im Rahmen der Reformpädagogik** der Blick auf die Kinder als neugierige, ihre Welt erkundende, erlebnisfreudige Menschen entwickelte.

(Siehe *Fibel-Geschichten 1900 – 1930 Pioniere der Ganzheitsmethodik*).

„Vom Kinde aus“ (Göbelbecker 1893)

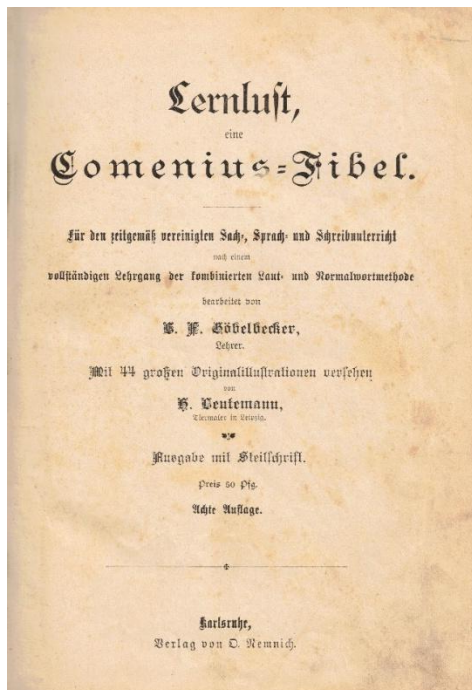
Die legendären kindbezogen erlebnisgefüllten Reformfibeln kurz vor dem 1. Weltkrieg und dann in den Weimarer Jahren hatten einen Vorgänger: Die **Lernlust**-Fibel des Lehrers Ludwig F. Göbelbecker (1862 – 1935). Sie war das Gegenmodell zur „formerstarten Fibel“, wie Göbelbecker die Mainstream-Fibeln der Zeit beurteilte (Zitat bei Boyer 2002, 273). Statt von der „Sache zum Wort“ zu gehen, wie bei den Normalwörter-Fibeln, müsse „vom Kinde aus zum Stoff hin“ gegangen werden (ebd. 276).

1893 erschien die erste Ausgabe der *Lernlust*-Fibel, in der schon die neue Sicht auf das Kind und sein Lernen deutlich wird.

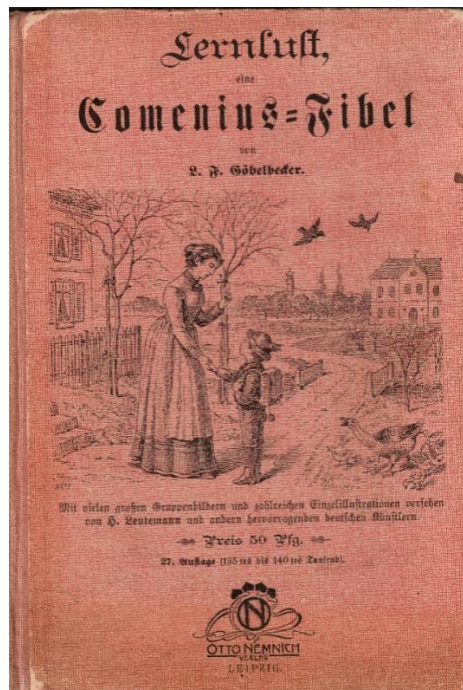
1903 erschien eine Bearbeitung; die kindbezogene Anlage war konsequenter durchgeführt.

Ebenfalls 1903 brachte Göbelbecker eine weitere Fibel heraus, die den Charakter eines erzählenden Kinderbuchs hatte: *Das Kind in Haus, Schule und Welt*.

Die erste Fassung der *Lernlust* von **1893**, hier mit der 8. Auflage von 1900



Die konsequent kindbezogene Weiterentwicklung von **1903**, schon ersichtlich an der Titelillustration, hier 27. Aufl. von 1907



In seiner „Entwicklungsgeschichte des ersten Leseunterrichts“ berichtet Göbelbecker **1933** von der Entstehung seiner kindbezogenen Konzeption (Göbelbecker 1933, 619 ff.):

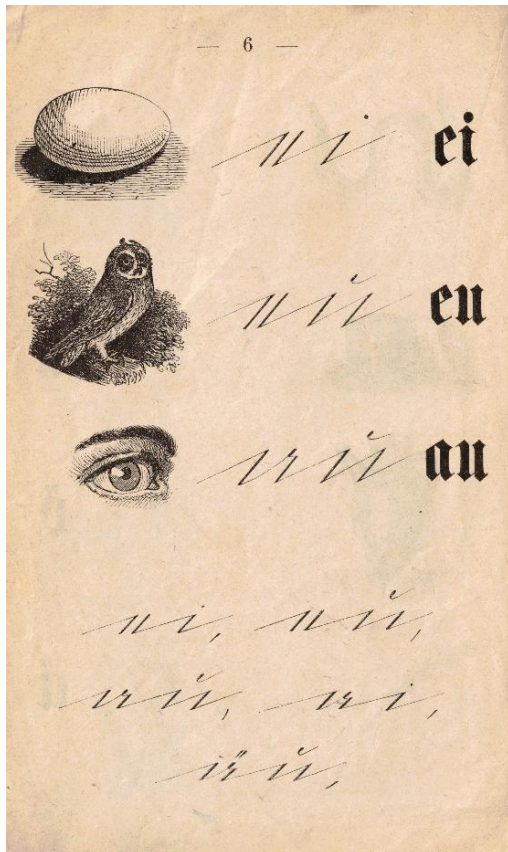
Zur Entwicklung der kindbezogenen Fibel

1883 wurde ihm als jungem Lehrer eine Anfangsklasse zugeteilt. Überzeugt war er, dass Sinnerfassung Zweck des Lesens sei. Sinn aber wohne nur in Sprachganzen, nicht in „entseelten“ Schriftelementen. Gemeint waren Silben, sinnarme Funktionswörter, wie sie bei den Lautierern und Schreiblese-Methodikern verwendet wurden, aber wohl auch Wörter ohne Bezug zum kindlichen Erleben wie bei Normalwörter-Methodikern.

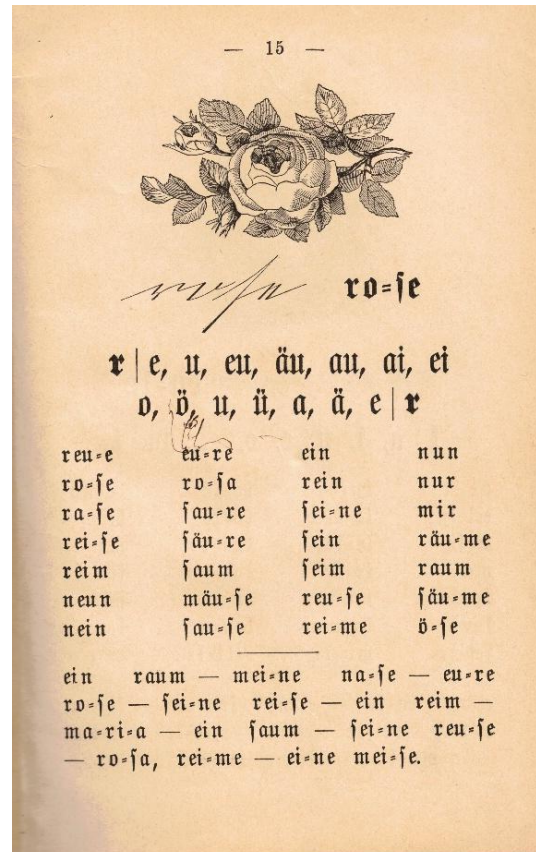
„Formerstartt“ und „entseelt“

Beispiel aus einer Normalwörter-Fibel (*Schreib- und Lesefibel* Ausgabe 1893). Prinzip des Autors Gottfried Gurcke war ausdrücklich: „Von der Sache zum Wort ...“ (Gurcke 1862, 5)

S. 6: Einführung der Vokale, hier der Diphthonge mit Anlautbildern



S. 15: Der Lehrgang mit Normalwörtern nach Einführung der Vokale



Göbelbecker suchte dagegen „lebensvolle Sprachganze“. Denn nur ihnen bringe der Sechsjährige „lebhaftes Interesse entgegen“ (ebd. 622).

„Einlautige Inhaltswörter“

Er begann mit **Kindernamen**. Aber sie wiesen immer gleich mehrere neue Buchstaben auf, was er für zu schwierig hielt. Er suchte nach Möglichkeiten, eine Normalwörter-Reihe mit flacher Progression aufzubauen, bei der mit jedem neuen Wort nur ein neuer Buchstabe eingeführt wird. Entsprechend müsste mit einem Buchstaben/Laut begonnen werden. Nach verschiedenen Proben stieß er auf **einlautige Inhaltswörter**:

Ich setzte das Wörtchen „aus“ voran und zerlegte es in „au“ und „s“, und als ich „au“ aussprach, da war ich zugleich auch seiner Bedeutung als Interjektion bewusst, und als badischer Unterländer erinnerten mich die Variationen des einzeln gebildeten „s“ sofort an den Zischlaut der Gans. Daraufhin zerlegte ich „au“ in „a“ (badischer Ausdruck des Wohlbehagens beim Genuss angenehmer Speisen) und „u“ (Schrecklaut oder Necklaut beim Fürchtenmachen) (ebd., 620).

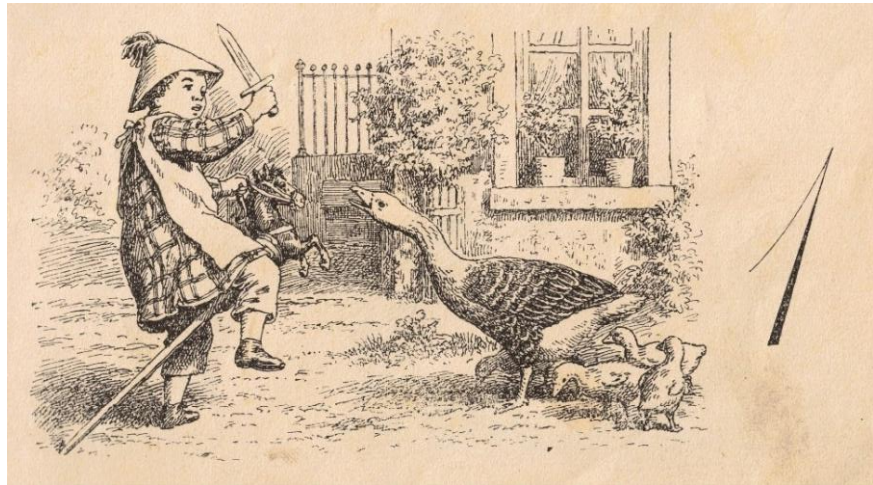
In den eingliedrigen **Interjektionen** fand Göbelbecker für den Lehrgangsbeginn die gesuchte „gefühlbetonte Sprache des Kindes“:

Die Interjektionen und Nachahmungslaute sind eben Ausdrücke von Erlebnissen, von markanten Erlebnissen, die selbst in der Erinnerung augenblicklich das Ganze Ich ergreifen. Durch sie veräußert das Kind Innenempfindungen. (ebd. 625)

Dazu seien **Illustrationen** nötig, die nicht Einzeldinge, „isolierte Objekte“ vorstellen, wie das in den Fibeln der Zeit üblich war. Stattdessen lebensechte Situationen, in die Kinder sich hineinversetzen können, die eigene Erfahrungen hervorrufen und die ein heimatkundliches Unterrichtsthema setzen und begleiten können.

Beispiel: s als Zischlaut der Gans,
ein Element in einer kindbezogenen Handlungs- und Erlebnissituation

Das Motiv findet sich in mehreren Fibeln Göbelbeckers, hier zuerst in der Lernlust von 1893, S. 5



Die erste Lehrgangsseite 2 in der Ausgabe von **1893** realisiert dies noch mit Geschichten außerhalb des direkten Erlebniskreises der Kinder:

der am Bienenstock naschende, dann zerstoche Bär und der Naturlaut des Bärengebrumms: /m/ das nachlässige Dienstmädchen und der wilde Ziegenbock mit der Erschreckens-Interjektion: /ei/.

Im didaktischen Begleitbuch zur Fibel erläutert Göbelbecker ausführlich, wie der jeweilige Laut mit seiner Schreibweise aus der Geschichte heraus gewonnen werden kann (Göbelbecker 1895, 96 ff. und 102 ff.) und wie das Thema andere Lernbereiche einbezieht (literarische Texte, heimatlicher Anschauungsunterricht, Rechnen).

Im Folgenden orientieren sich die Notizen neben den Fibelseiten an diesen Ausführungen.

**m****Der Brummbär**

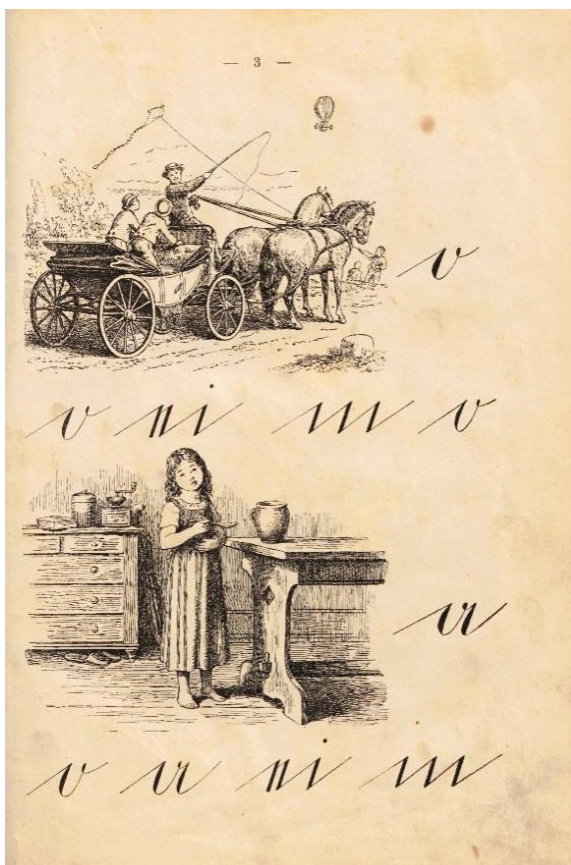
Sachthema ist zunächst der **Bär**, dann mit dem Ansehen des Bildes der Bär als Honigdieb: Der **Brummbär** macht sich über die Waben der Bienen in einer Baumhöhle her. Wie mag es ihm ergehen? Dazu der Brummlaut: „m“.

ei**Der zerbrochene Spiegel**

Ein moralisches Thema: **Wie Unachtsamkeit ein Unglück auslöst.**

Das Dienstmädchen vergaß beim Wasserholen und Plaudern, das Haus abzuschließen. Ein Ziegenbock gelangt so in die Wohnung. Im schönsten Zimmer sieht er sein Bild im Spiegel und beginnt den Kampf mit dem vermeintlich anderen Bock. Das Mädchen hört den Lärm, kommt dazu, ruft erschrocken „ei, ei“! Der Spiegel geht zu Bruch. Wegen Ungehorsam wird das Mädchen entlassen.

Auf der Folgeseite 3 spielen die beiden Geschichten auf der Erlebnisebene von Kindern. Die Notizen dazu sind wieder an den Kommentaren von Göbelbecker orientiert (ebd. 102 ff. und 107 ff.).

**o****Was Otto und Oskar auf der Reise alles erlebt haben**

Reiseerlebnisse

Auf dem Bild sieht man die beiden Jungen Otto und Oskar, die mit in die Stadt fahren dürfen. Sie sehen am Himmel einen Ballon und einen Drachen. Sie jubeln „o“.

Sie erfragen von den Jungen, wie sie ihren Drachen gebastelt haben. Der Lehrer erzählt dies alles ausführlich. Dann zeigt er einen Drachen, den er selbst gebaut hat. Er lädt die Kinder nach draußen zum Drachensteigen ein.

a**Wie ist der Brei so gut – ah!**

Literarisches Thema:

Das **Märchen vom süßen Brei** wird erzählt. Auf dem Bild probiert das Mädchen den Brei: „Wie ist der Brei so gut, ah!“.

Es folgen die Interjektionen:

au Anna wird von einem Krebs gezwackt,

f Kind bläst eine Kerze aus,

ia ein Esel ruft,

s eine Gans zischt einen Jungen an, der als Soldat auf dem Steckenpferd reitet (siehe oben),

sch ein Mädchen füttert die Hühner und scheucht eins beiseite usw.

Normalwörter als Erlebniswörter

Erste reale Wörter sind *Ei*, *Eis*, *Fisch*, *Schaf*, *Seil* usw.

Beispiel S. 6 und 7: die Wörter *Ei* und *Eis*



Die **Deutsche Schreib-Lese-Fibel**, zuerst **1874**, von Heinrich Fechner ist eine Normalwörter-Fibel, aber deutlich ist, dass Fechner isolierte Anschauungsobjekte als Illustrationen vermeidet und die Objekte in Anwendungssituationen vorstellt.

Seine ersten Wörter sind wie in der **Lernlust** *Ei* und *Eis*, allerdings mit Kleinbuchstaben (s.o. S. 55).

Im Vergleich fallen die Unterschiede auf:

Das Ei ist bei Fechner als Objekt auf Gras gelegt, ohne weiteren Kontext,

bei Göbelbecker folgt es dem Bild vom Mädchen, das die Hühner füttert und ein wohl freches Huhn wegscheucht: **sch**. In diesen kindbezogenen Zusammenhang ist hier das Ei eingebunden.

das Normalwort *Seil* (seil)**Fechner 1874, S. 2:**

Dem Anschauungsprinzip im sachbezogenen Unterricht entsprechend: ist das Thema: Herstellung eines Seils.
Eine sachlich-anschauliche Situation.

**Göbelbecker 1893 (Ausgabe 1900), S. 9:**

Dem Kindprinzip entsprechend ist das Seil in eine Erlebnissituation eingebunden.
Das Normalwort Seil soll bei den Kinder Resonanz erzeugen.

**Anfang und Weiterentwicklung**

Diese erste Ausgabe einer Göbelbecker-Fibel hat in der Methodik mit eingliedrigen Interjektionen am Anfang und dem Fokus auf kindbezogene Episoden einen großen Schritt zur Reformfibeln vollzogen, aber sie ist erst auf dem Weg zur Entwicklung einer konsistent kindbezogenen Konzeption.

Zum Beispiel finden sich am Anfang Ereignisse mit Tieren: der gierige Bär, der wütige Ziegenbock, das zweite ist zudem eine moralisierende Geschichte: das nachlässige Dienstmädchen, das streng bestraft wird. Es folgen Episoden mit Kindern, die Ausfahrt der beiden Jungen, das den Brei probierende Mädchen mit dem im Lehrerband vorgesehenen Märchen vom „Süßen Brei“ (s.o. S. 74). Die Mischung von Geschichten, Akteuren, Wertungen wirkt noch als willkürliche Zusammenstellung.

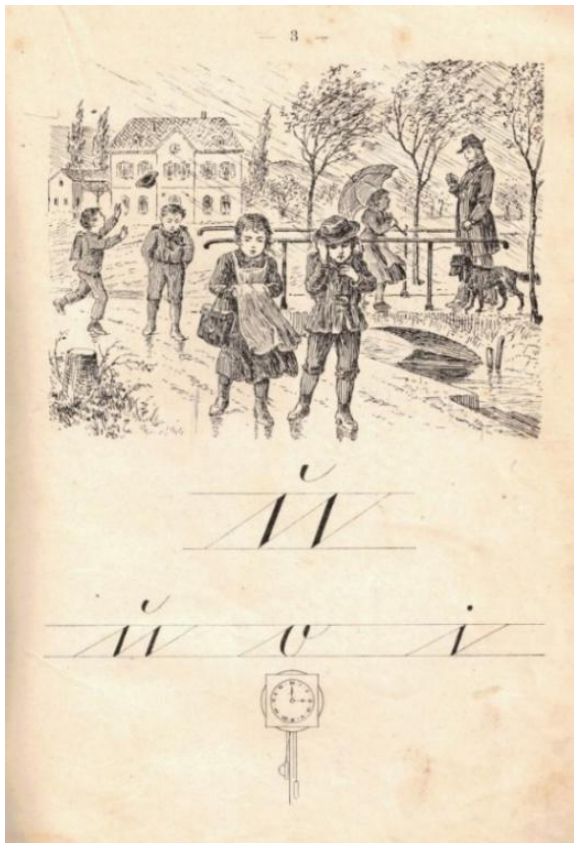
Die **Inkonsistenz** war Göbelbecker wohl bewusst, auch dass die emotionale Sinngebung von einzelnen Lauten durch Interjektion der Eigenart der Buchstabenschrift widerspricht, denn Laute und Buchstaben sind für sich sinnfrei. Das erst ermöglicht ja den vielfältigen Nutzen der Buchstabenschrift. Die emotionale Belegung dagegen kann beim Erlesen hinderlich sein (Göbelbecker 1933, 621 f.).

Schon wenige Jahre nach dem ersten Erscheinen folgte die Bearbeitung. Die beiden Einschränkungen der ersten Fassung korrigierte Göbelbecker in der Ausgabe von **1903**:

Die **Illustrationen** gestalten konsequenter handlungsbezogene Episoden aus dem Kinderleben.

Die **Interjektionen** als emotionale Aussageeinheiten behielt Göbelbecker bei. In den Illustrationen finden sich jetzt aber Bildelemente, die im Wort den jeweils neuen Buchstaben/Laut haben. Die Kinder lernen damit die Neutralität der Laute.

Beispiel aus der Ausgabe von 1903, S. 3



Thema: Schulweg

Heimweg in Regen und Sturm

Neben der **suggestiven Interjektion /u/** vermittelt das Gruppenbild eine Reihe von Wörtern, in denen Kinder den u-Laut abhören können: eine **Uhr** am Giebel des Schulhauses, der Spaziergänger mit **Hund** sieht auf seine Uhr; einem Jungen fliegt der **Hut** weg, ein anderer hält seinen Hut am Kopf fest.

Für das Zahlenverständnis und das Zählen bietet sich die 2 an, (vorne zwei Kinder, hinten zwei Jungen, zwei Hüte), für den Zeichenunterricht das Nachzeichnen der Uhr.

Im selben Jahr, ebenfalls 1903, brachte Göbelbecker mit **Das Kind in Haus, Schule und Welt**

eine neue Fibel heraus. Sie war noch konsequenter kindbezogen ausgeführt:

Im Mittelpunkt steht das Erleben von Kindern zweier verwandter Familien im Tageslauf und während des Jahres, im städtischen und im ländlichen Umfeld.

Es war eine Realisierung der Fibel als Kinderbuch.



Resümee

Ludwig F. Göbelbecker bezog in seiner ersten Fibel von 1893 die drei methodischen Hauptströmungen des 19. Jahrhunderts mit ein:

die **Lautiermethode**, hier mit der besonderen Nutzung der eingliedigen Interjektionen, die **Schreiblese-Methode** mit der Kurrent, der deutschen Schreibschrift von Beginn an, hier mit der Variante der orthografisch korrekten Großschreibung bei den Substantiven, die **Normalwörter-Methode** mit der Wahl inhaltlich markanter Wörter.

Die **Progression** folgt der üblichen kleinschrittigen Stufenfolge: von ein- über zwei- zu drei- und viergliedigen Wörtern, von einfachen Laut-Buchstaben-Bezügen zu Abweichungen.

Doch **ein entscheidender Aspekt** war neu:

Bisher waren die Wörter und Illustrationen sachlich-kühl: Gegenstände zur Beschreibung, Material zur Buchstabenfindung. „Von der Sache zum Wort“, so hatte dies ein Vertreter der Normalwörter-Methode das Prinzip genannt (Gurcke 1862, 5)

Göbelbecker wollte dagegen Wörter als „lebensvolle Sprachganze“, ihnen sollten die Kinder „lebhaftes Interesse entgegenbringen“ (Göbelbecker 1933, 622). Das Prinzip sei statt „von der Sache zum Wort“ (Gurcke) „**vom Kinde aus zum Stoff hin**“ (Boyer 2002, 276). Die Situation und der in ihr eingebettete Text sollte bei den Kindern unmittelbar zu positiven **Resonanzen** führen.

Auf die oben dokumentierten ersten Seiten der *Lernlust* bezogen:

Drachen steigen lassen, fliegen, sich verletzen, Tiere füttern, übers Eis gehen, Springseil spielen – das weckt unmittelbar Erinnerungen, Wünsche, Fantasien. Erlebnispädagogisch sind teilweise auch entsprechende Aktionen der Lehrkraft mit den Kindern möglich: einen Drachen steigen lassen, Springseil spielen sind solche Gelegenheiten.

Bei aller Inkonsistenz machte das schon die erste seiner Fibeln **1893** zu einer Reformfibel, wie sie dann im 20. Jahrhundert prägend wurde. Ihr folgten bis in die 1930er Jahre sieben weitere Göbelbecker-Fibeln, in denen dieser reformpädagogische Charakter konsequent ausgeprägt war.

Damit muss Göbelbecker Ende des 19. Jahrhunderts als Pionier der kindbezogenen Fibel gelten. Göbelbeckers Beitrag zur Reform des Schriftsprachlernens und der Fibeln wurde von den nachfolgenden Reformfibel-Autoren nicht gewürdigt. Mit Otto Zimmermann kam es zu einer bitter geführten Kontroverse, von anderen wurde er gar nicht erst erwähnt. Das mag mit seinem fachbezogen egozentrischen Habitus, seiner völkisch-deutschnationalen und militaristischen Einstellung zusammenhängen. Seiner Pionierleistung wird das aber nicht gerecht.

(Ausführlich ist sein früher reformpädagogischer Beitrag und die Rezeptionsgeschichte ausgeführt in: *Fibel-Geschichte(n) 1900 – 1933 Fibelpionier Göbelbecker*)

Ausblick auf die weiteren Entwicklungen

Was sich im 19. Jahrhundert an Methoden zum Schriftsprach-Lehren entwickelte und welches Lernverständnis im Schriftsprach-Lernen dahinterstand, legte die Spuren für die Entwicklungen im 20. Jahrhundert und darüber hinaus.

Die **Lautorientierung** setzte sich im 19. Jahrhundert durch und gehört seitdem zum Selbstverständnis aller Methodik-Varianten bis heute.

- Die reine Lautiermethode mit ihrem Prinzip „Vom Einfachen zum Zusammengesetzten“ bleibt als **synthetische Methode** eine der Hauptströmungen im 20. Jahrhundert. Teilweise werden auch lautgenetische Verfahren oder unterstützende Lautgebärden genutzt. Soweit als Erstschrift die jeweils geltende Schreibschrift verwendet wird, entspricht sie der Schreiblese-Methode, siehe den nächsten Absatz.

Die **Schreiblese-Methode** mit dem Prinzip der sofortigen Verbindung von Schreiben und Lesen ist weiterhin aktuell. Allerdings sind die Anwendungen unterschiedlich:

- In **synthetisierenden Konzeptionen**, in denen die verbundene Schrift die erste Leseschrift ist, kann das Schreiben sogleich mit ansetzen, wenn es nicht durch einen Schreibvorkurs erst verzögert mit dem Lesen synchronisiert wird.
(Siehe z.B. *Fibel-Geschichten 1945 – 1949 Wie verschieden sind die neuen Fibeln?* S. 4 ff.
Fibel-Porträts 1979 Meine liebe Fibel, S. 24.)
- In **ganzheitlichen Konzeptionen**, die mit der verbundenen Schrift als Leseschrift beginnen, kann das gleichzeitige Schreiben als Wortganze erfolgen, so in der Ganzsatzmethode von Artur Kern, die eine der beherrschenden Methoden in den ersten Jahrzehnten nach dem 2. Weltkrieg war.
(Siehe z. B. *Fibel-Geschichten 1949 Wer liest mit?* S. 14 f.)
- Eine Alternative ergab sich mit der **Druckschrift als Schreibschrift**, wie dies zu Anfang des 20. Jahrhunderts in der reformpädagogischen Bewegung praktiziert wurde. Hierzu gab es Vorschläge, wie die Druckbuchstaben im Weiteren zu gebundenen Schreibweisen verschliffen werden können.
(Siehe z. B. *Fibel-Geschichten 1900 – 1933 Pioniere der Ganzheitsmethodik*, Brückl bes. S. 17 ff.)
- Das **Schreiben-durch-Lesen-Prinzip**, das mit den 1980er Jahren aktuell wurde, regt die Kinder zum eigenen Schreiben mit Druckbuchstaben-Formen an und dabei zur eigenaktiven Entdeckung der Schriftsprach-Struktur.
Damit wird ein Weg beschritten, wie ihn Joachim Heinrich Campe 1807 genutzt hatte, wenn auch mit einem anderen Lernverständnis.
(Siehe *Fibel-Geschichten. Ab 1982 Lerngänge statt Lehrgang – Perspektivwechsel beim Schriftspracherwerb.*)

Mit der **Normalwörter-Methode** wurde das Prinzip eingeführt, analytische und synthetisierende Akte schon bei den ersten Wörtern zu kombinieren. Dieses Prinzip wurde in den Fibeln der DDR bis 1990 perfektioniert und führte in der Bundesrepublik in den 1970er Jahren zur Ablösung des Lagerstreites: synthetisch oder ganzheitlich. Es ist mit Varianten seitdem das vorherrschende Verfahren.

(Siehe z.B. *1945 – 1990 DDR Die amtliche Methodik in den Fibeln der DDR.*
1970 – 1974 BRD Die Überwindung des Methoden-Dogmatismus, S. 40 f.)

Die **Ganzheitsmethoden**, wie sie Maximilian Otto Krüger 1844 in Leipzig mit einer Ganzwort-Methode vorführte und Philipp Wackernagel 1856 als Ganztext-Methode mit seinem Hausbuch zeigte, verbreiteten sich im 20. Jahrhundert. Mit der Kindorientierung der Reformpädagogik wählten sie erlebnisbezogene Inhalte.

(Siehe z.B. *Fibel-Geschichten 1900 – 1933 Pioniere der Ganzheitsmethodik*.

Fibel-Geschichten 1945 – 1949 Wie verschieden sind die neuen Fibeln? S. 10 ff.)

Nachhaltig war die Entwicklung, wie sie mit Ludwig F. Göbelbeckers *Leselust*-Fibel 1893 begonnen hatte: Die methodische wie inhaltliche Orientierung zielte auf **unmittelbare Resonanzen** bei den Kindern. Erlebnispädagogische Inhalte wurden bestimmend. Das prägt die Fibeln bis heute, allerdings mit unterschiedlichen Qualitäten, z. B. kindertümelnd und harmonistisch, sachbezogen, konfliktbestimmt, politisch ideologisiert, literarisch.

(Siehe z.B. *Fibel-Porträts 1935 Mühlenfibel*.

Fibel-Geschichten DDR 1974 – 1989 Wie politisch ist die DDR-Fibel.

Um 1970 Neue Orientierungen – Lebenswirklichkeit und Emanzipation.)

Das **Lernverständnis** war im 19. Jahrhundert auf angeleitetes und folgsames Schritt-für-Schritt-Lernen ausgelegt. Davon gab es Abweichungen, bei denen Kindern verständiges und aktives Lernen zugetraut wurde. Schon der Wechsel vom „mechanischen Lesen“ ohne Sinnbezug zu sinnhaften Wörtern war ein Schritt auf verständiges Lernen hin. Die Normalwörter-Methodik mit analytisch-synthetisierendem Verfahren sowie die ganzheitlichen Ansätze ermöglichten Kindern, das Prinzip der Buchstabenschrift zu erkennen und unabhängig von gestufter Lehrgangs-Progression ihr Lesen zunehmend selbst zu organisieren. Implizites Entdecken und Erproben dürften dabei das Lernen ausgemacht haben. Dies setzte sich im 20. Jahrhundert und darüber hinaus fort.

Von den 1980er Jahren an wurden **Strategien des kindgeleiteten Schriftspracherwerbs** zum Thema. Was Joachim Heinrich Campe mit dem Großvater und seinem Enkel Karl **1807** noch anleitend gezeigt hatte, wurde damit zur Chance für eigenaktives Lernens (siehe oben beim Schreiben-durch-Lesen-Prinzip).

Im Mainstream beherrschen allerdings weiterhin vorgegebene Progressionen die Erstlesewerke, auch beeinflusst durch aktuelle didaktische Orientierungen, Systemmängel und schulpolitische Eingriffe. (Siehe z.B. *2003 – 2005/2012 - 2018 Drei Generationen des Fibelwerks Tinto*.)

Literatur

Ascher, Friedrich (1874): Die Erziehung der Jugend. Ein Handbuch für Eltern und Erzieher. Verlag von F. Berggold, Berlin

Boyer, Ludwig (2002): Göbelbecker: 40 Jahre Fibelautor der Reformpädagogik. In: Grömminger, Arnold (2002): Geschichte der Fibel. Peter Lang, Frankfurt am Main u.a., 237 – 303

Felbiger, Johann Ignaz (1777): Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländen. Frankfurt am Main / Leipzig (digitalisiert im Münchener Digitalisierungs-Zentrum MDZ der Universitätsbibliothek Heidelberg)

Gabele, Paul (1962): Pädagogische Epochen im Abbild der Fibel. In: Schriften für die Schulpraxis, Heft 31. Paul List, München / Frankfurt / Berlin / Hamburg. Eine gekürzte Fassung wurde wieder abgedruckt in: Grömminger, Arnold (Hg.) (2002): Geschichte der Fibel. Peter Lang, Frankfurt am Main, 9 – 54

Göbelbecker, L. F. (1895): Lehlust, ein Führer durch den Unterricht im ersten Schuljahr. Im Anschluss an des Verfassers „Lernlust“ (Comeniusfibel). 1. Teil: Im Frühling. Verlag Otto Nemnich, Karlsruhe

Göbelbecker, L. F. (1933): Entwicklungsgeschichte des ersten Leseunterrichts von 1477 – 1932. Verlag Otto Nemnich, Kempten und Leipzig

Gurcke, Gottfried (1862): Einige Worte über den ersten Leseunterricht. Zweite neubearbeitete Auflage. Otto Meißner, Hamburg

Harnisch, Wilhelm (1832): Erste fassliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht, enthaltend das Sprechen und Zeichnen, Lesen und Schreiben, Anschauen und Verstehen. Mit Zuziehung mehrerer Schulmänner bearbeitet von dem königl. Preuß. Seminardirector Dr. Wilhelm Harnisch. 5., bedeutend erweiterte Auflage. Verlag Grass, Barth und Kompanie, Breslau

Haug, Christine (2015): Herausbildung des Schulbuchmarktes zwischen staatlich-kirchlicher Reglementierung und Kommerzialisierung im 18. Jahrhundert. Einleitung. In: Haug, Christine / Frimmel, Johannes (Hg.) (2015): Schulbücher um 1800. Ein Spezialmarkt zwischen staatlichem, volksaufklärerischem und konfessionellem Auftrag. Harrassowitz, Wiesbaden 2015, 9 – 36

Hausius, Carl Gottlob: Neueste Lese-Schule für Mädchen oder Unterricht in der Buchstabenkenntniß und im Lesen nach einer neuen und leichten Methode. Verlag George Voß, Leipzig 1804

Hurrelmann, Bettina (1973): Philanthropinismus. In: Doderer, Klaus (Hg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Beltz, Weinheim und Basel. 3. Band 1973, 42 – 44

Ickelsamer, Valentin (1534): Die recht weis auffß kürzist lesen zu lernen / wie das zum ersten erfunden unnd auß der rede vermerckt worden ist. Marburg. Nachdruck in Heinrich Fechner (1882): Vier seltene Schriften des sechzehnten Jahrhunderts. Verlag Wiegandt und Grieben, Berlin

Kehr, Karl / Schlimbach, Gustav (1866): Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahr. 6. Auflage. Verlag Thienemann, Gotha

Kühn, Heidemarie (1990): Das arme Schulmeisterlein. Zur sozialen Lage des Volksschullehrers im frühen 19. Jahrhundert. In: Universität-Gesamthochschule Siegen (Hg.): Adolph Diesterweg. Wissen im Aufbruch. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1990, 302 – 307

Muth, Jakob (1962): Fünf Fibeln aus fünf Jahrhunderten. Faksimiledrucke mit Einleitung und Kommentar. Dürr'sche Buchhandlung, Bad Godesberg

Sauer, Michael (1990): „Dass das Seminar wirklich der lebendige Mittelpunkt des Ganzen wird ...“ Die Gründungsphase der seminaristischen Lehrerbildung in Preußen. In: Universität-Gesamthochschule Siegen (Hg.): Adolph Diesterweg. Wissen im Aufbruch. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1990, 191 - 199

Schiffler, Horst / Winkeler, Rolf (1991): Bilderwelten der Erziehung. Die Schule im Bild des 19. Jahrhunderts. Verlag: Juventa, Weinheim und München

Schneiderhan, Johann (1910): Der Anfänger. Theoretisch-praktische Anleitung zum Unterricht im ersten Schuljahr für Lehrer und Schulumtskandidaten. 4. umgearbeitete Auflage. Herdersche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau

Teistler, Gisela (2003): Fibel-Findbuch. Deutschsprachige Fibeln von den Anfängen bis 1944. Eine Bibliographie. Verlag: H. Th. Wenner, Osnabrück

Tesch, P(eter). (1897): Lese-Unterricht nach der Normalwort- u. Schreiblesemethode. In: R. Sprockhoff (Hg.) (1897): Vorbereitung und Entwürfe aus dem gesamten Unterrichtsgebiete der deutschen Volksschule. Heft 9 und 10: Deutsch I. Verlag Ferdinand Hirt, Breslau, 5 - 59

Weiß, Felix Christian (1775): Vorbericht wegen des rechten Gebrauches dieses Buches. In: *Neues A, B, C, Buch, nebst einigen kleinen Uebungen und Unterhaltungen für Kinder*. Verlag Siegfried Lebrecht Crusius, Leipzig, 3 - 12

Wiedemann, Franz (1897): Der Lehrer der Kleinen. Ein praktischer Ratgeber für junge Elementarlehrer. Achte Auflage. Alfred Oehmigke's Verlag, Leipzig

Verwendete Fibeln

Aabcde ... Ohne Verfasser. Vertrieb T. H. Möller, Hamburg (ca. 1810)

ABC oder Namenbüchlein zum Gebrauche der Schulen in den kaiserlich-königlichen Staaten. (Johann Ignaz Felbiger). Verlag der k.k. Normalschul-Buchdruckerei, Prag 1802

Der kleine Leseschüler oder Syllabier- und Lesebuch. Mit lehrreichen illuminierten Bildern. Dresden (ca. 1850)

Deutsche Fibel und erstes Lesebuch. Karl Theodor Schneider. Illustration: Adalbert Müller. 44. Auflage. Heuers Verlag, Neuwied 1897

Deutsche Schreib-Lese-Fibel nach der analytisch-synthetischen Lesemethode. Bearbeiter: Heinrich Fechner. Ausgabe B. 51. Auflage. Verlag: Wiegandt und Grieben, Berlin 1895

Deutsches Lesebuch. Für die Bedürfnisse des Volksschulunterrichts. Kleine Ausgabe (A.) für einfache Schulverhältnisse. 23. Auflage. Eduard Bock. Verlag Ferdinand Hirt, Breslau 1883

Die goldene Fibel. Philipp Wackernagel. Verlag Julius Niedner, Wiesbaden 1863

Die Muttersprache. I. Teil: Fibel Ausgabe A (nach der Normalwörtermethode). (M.) Baron, (Thomas) Junghanns / (Hermann) Schindler. Verlag Julius Klinkhardt, Leipzig 1910

Erstes Lese- und Sprachbuch oder Uebungen, um richtig sprechen, lesen und schreiben zu lernen, mit Zuziehung mehrerer Schulmänner; für Volksschulen. Dr. W(ilhelm) Harnisch. 21. Aufl. Verlag Graß, Barth und Comp., Breslau 1835

Erstes Lesebuch. Erster Teil. 2. Auflage. Adolf Klauwell. Verlag Friedrich Brandstetter, Leipzig 1893

Fibel für deutsche Volksschulen. Bearbeitet nach dem Lehrplane und der Normalschrift für badische Volksschulen. Julius Goldschmidt. 8. Verbesserte Auflage. Verlag Chr. Lehmann, Freiburg i. Baden 1879

Fibel oder der Schreib-Lese-Unterricht für die Unterklassen der Volksschule. Albert Haesters. Verlag G. D. Bödeker, Essen 1861

Fibel. Heinrich Friedrich Flügge. 27. Auflage. Verlag: Carl Meyer, Hannover 1886

Handfibelf zum Lesenlernen nach der Lautirmethode. Heinrich Stephani. 80. Auflage. Palm'sche Verlagsbuchhandlung, Erlangen 1844

Handfibelf, die ersten Übungen im Lesen, Schreiben und Zeichnen enthaltend. W(ilhelm) Fix. I. Abtheilung. 36. Auflage. Verlag: C. F. Amelang, Leipzig 1875

Kinderschatz für Schule und Haus. Erste Stufe für Elementarklassen. Herausgeber: K(arl) Runkwitz. 29. Auflage. Verlag: Oskar Bonde, Altenburg 1893

Lernlust, eine Comenius-Fibel. Für den zeitgemäß vereinigten Sach-, Sprach- und Schreibunterricht nach einem vollständigen Lehrgang der kombinierten Laut- und Normalwortmethode. L(udwig) F(riedrich) Göbelbecker. Illustrationen: H. Leutemann. Ausgabe mit Steilschrift. Achte Auflage. Verlag O. Nemnich, Karlsruhe (1893)

Lernlust, eine Comenius-Fibel. Für den zeitgemäß vereinigten Sach-, Sprach- und Schreibunterricht nach einem vollständigen Lehrgang der kombinierten Laut- und Normalwortmethode. L(udwig) F(riedrich) Göbelbecker. Illustrationen: H. Leutemann. 27. Auflage. Verlag O. Nemnich, Leipzig 1907

Lese- und Schreibfibelf, bearbeitet nach der reinen Lautiermethode. F(erdinand) Geerck. Kommissions-Verlag von Ferd. Koopmann, Ütersen (ca. 1897)

Lesebuch für katholische Privat-Volksschulen. I. Theil: Schreib-Lese-Fibel. Unter Mitwirkung mehrerer geistlicher und weltlicher Schulmänner bearbeitet von Friedrich Entlicher. Selbstverlag des Katholischen Schulvereines für Österreich. Wien 1898

Neues A, B, C, Buch, nebst einigen kleinen Uebungen und Unterhaltungen für Kinder. (Christian Felix Weiße), Verlag Siegfried Lebrecht Crusius, Leipzig 1775

Neues Abeze- und Lesebuch mit vielen schönen Bildern. Joachim Heinrich Campe. Schulbuchhandlung, Braunschweig 1807

Schreib- und Lesefibel. Gottfried Gurcke. Illustration: Otto Speckter. 184. Auflage. Verlag Otto Meißner, Hamburg 1893