

Conrady, Peter

## Mit Fibel oder ohne Fibel: der dritte Weg

Grundschule 26 (1994) 2, S. 32-34



Quellenangabe/ Reference:

Conrady, Peter: Mit Fibel oder ohne Fibel: der dritte Weg - In: Grundschule 26 (1994) 2, S. 32-34 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-224377 - DOI: 10.25656/01:22437

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-224377>

<https://doi.org/10.25656/01:22437>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Inhalt

## Meinungen

**Gelesen – gesehen – gehört** 6  
 Bildungspolitische Nachrichten aus Bundesländern, Institutionen – und natürlich Lesenswertes über die Schule von *Dieter Haarmann*.

## Lese- und Schreibanfang

*Peter Conrady* 8  
**Wann und wie lernen Kinder lesen und schreiben?**  
 Lernen Kinder erst mit Eintritt in die Schule lesen und schreiben? Wie können ihre Vorkenntnisse berücksichtigt werden?

*Helga Andresen/Karin Buchgeister* 9  
**Ich kann ja auch nicht Reiher gucken**  
 Das Gespräch mit Kindergartenkindern über das Lesen und Schreiben gibt Auskunft über die Kenntnisse, die Schulanfänger bei Schuleintritt haben.

*Elisabeth Neuhaus-Siemon* 12  
**Buchstaben- und Lesekenntnisse von Schulanfängern**  
 Die dargestellte Untersuchung macht deutlich, daß Schulanfänger nicht unwissend sind, sondern bereits Buchstaben kennen.

*Elisabeth Bohlen* 16  
**Schulanfang**  
 Der Schulanfang sollte sorgfältig durchdacht werden, um jedem Kind von Anfang an Lernmotivation auf einen langen Weg mitzugeben. Sie finden in diesem Beitrag viele Erfahrungen und Vorschläge dazu.

*Irmhild Kleinert* 19  
**Lesenlernen unter Berücksichtigung individueller Voraussetzungen**  
 Die Autorin beschreibt Möglichkeiten, die Lesevoraussetzungen der Schulanfänger kennenzulernen und den Unterricht an die individuellen Kenntnisse anzupassen.



Foto: Lildegard Moers

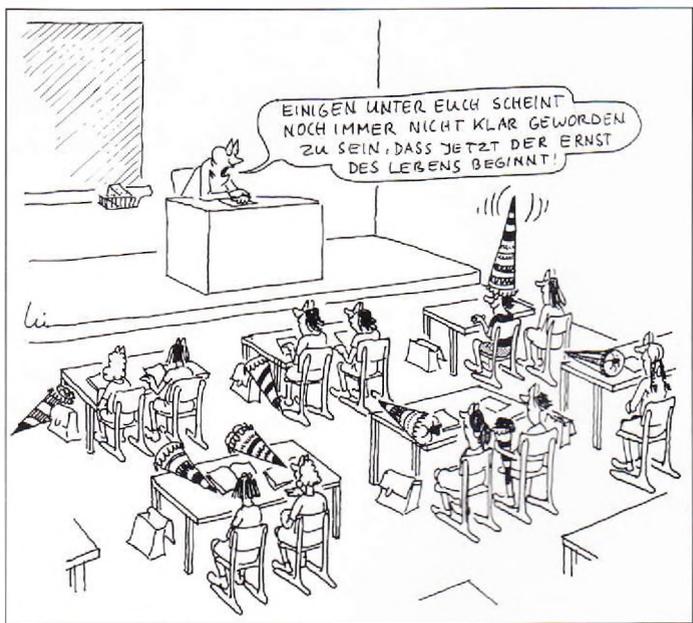
Lese- und Schreibanfang

*Wolfgang Götzfried* 24  
**Lesenlernen durch Vorlesen?**  
 Die gängige Vorlesepraxis an unseren Schulen ist nicht allen Kindern förderlich. Der Autor macht Vorschläge für einen differenzierten und vielleicht motivierenderen Erstleseunterricht.

*Klaus R. Wagner* 27  
**Zwischen Fibel-Gleichschritt und individuellen Lernsprüngen**  
 In der Diskussion um offene Lernsituationen erscheinen Lehrgänge oft als überflüssig. *Klaus R. Wagner* meint, daß es gute Argumente für ihre Beibehaltung gibt.

*Hans Brügelmann* 30  
**Wider den Fibel-Gleichschritt**  
 „Contra“ *Klaus R. Wagner* argumentiert *Hans Brügelmann* für eine Individualisierung von Lernangeboten – auch beim Lesenlernen –, weil Lehrer/innen den heutigen Kindern nur so günstige Lernbedingungen schaffen können.

gedruckt  
auf chlorfrei  
gebleichtem  
Papier



Cartoon: Reinhold Leibler

# Grundschule

Februar 1994 26. Jahrgang Heft 2

Zeitschrift für die Grundstufe des Schulwesens mit „Mitteilungen des Arbeitskreises Grundschule e.V.“



Foto: Christine Albert

Lernen mit vielen Materialien

Peter Conrady

**Mit Fibel und ohne Fibel: Der dritte Weg**

Pädagogische Polarisierungen lassen Lehrerinnen und Lehrer oft ratlos zurück. *Peter Conrady* schlägt daher eine dritten, flexiblen Weg zum Lesenlernen vor.

32

Inge Meister

**Die Entstehung der Lesestadt Polle**

Eine Lehrerin baut mit Hilfe der Eltern eine menschengroße Lesestadt aus Holz auf, in der die Schulanfänger gerne das Lesen erlernen.

53

**Spektrum**

Sibylle Jahn

**MATERIAL****Lesenlernen mit Buchstabengeschichten**

Mit Hilfe von Namensgeschichten zu allen Kindern der Klasse lernen die Schüler/innen lesen sowie das ABC.

39

Edeltraud Goll

**Integrativer Sprachunterricht in der Grundschule**

Am Beispiel eines Schulfestes zur Einweihung der Sporthalle wird gezeigt, wie integrativer Sprachunterricht aussehen kann.

55

Helga Kratzert

**MATERIAL****Eine selbsterstellte Geometriekartei**

2. Teil: Zusammen mit ihren Schülern stellte die Autorin eine zweiteilige Geometriekartei her, die im vierten und fünften Schuljahr einsetzbar ist.

41

Margrit Hoffmann

**Fernsehen Video und Lesen?!**

Eine Medienerziehung, die mit Verboten arbeitet, wird wenig ausgerichtet. Sinnvoller erscheint es, ausgewählte Videos etwa für die literarische Erziehung zu nutzen.

57

Uwe Sandfuchs

**So kann es nicht weitergehen**

Die Ansprüche an das, was Lehrerinnen und Lehrer in ihren Schulen alles können sollen, und an ihre Ausbildung klaffen immer weiter auseinander. Es wird höchste Zeit für ein Umdenken. Teil 3 unserer Serie zur Lehrerbildung.

44

Angelika Fournés

**Was Schule heute alles leisten soll**

Mit dem Grundschulunterricht verändert sich auch die Grundschuldidaktik. Eines der derzeitigen Denkmodelle ließe sich als „komplementäre Didaktik“ beschreiben.

59

Gabriele Bartke/Maria Wuchter

**Von A – Z mit allen Sinnen**

Mit Hilfe einer Lernstraße, die die Schüler/innen mit allen Sinnen anspricht, lernen die Kinder die Buchstaben des ABC kennen.

46

Brita Rübsamen/Jens Erner

**Ist das Lesebuch passé?**

2. Teil: In diesem Teil werden die Antworten der Lehrerinnen und Lehrer über Umgang, Gebrauch und Nutzen von Lesebüchern vorgestellt.

61

Franz Arenhövel/ Bernhard Ringbeck

**Ferienkurse für Kinder mit einer Lese- und Rechtschreibschwäche**

Wenn Kinder Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben haben, kann eine intensive und gezielte Förderung – auch in den Ferien – viel bewirken.

48

**Magazin****Bericht:**

Rosemarie Portmann: Mut tut gut

63

**Rezensionen:**

Peter Conrady über Bücher zum Lese- und Schreibenanfang

66

Rudolf Krüger

**Lerngruppe Kollegium**

1. Teil: Kollegium sollte nicht ein Nebeneinanderherarbeiten bedeuten, sondern den Austausch untereinander. Nur so können Schulen autonom werden.

51

**Dies und das**

68

**Nachrichten aus dem Arbeitskreis Grundschule**

69

**Unsere Autorinnen und Autoren/Impressum**

70

Peter Conrady

# Mit Fíbel und ohne Fíbel: Der dritte Weg

## Mit und ohne Fíbel – eine Möglichkeit beim Leselernprozeß, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schulanfänger zu berücksichtigen.

Schulisches Lernen ist immer angeleitetes Lernen. Es sollte aber nicht verordnetes Lernen sein, nicht Lernen als Nachvollzug. Denn der Lernweg der Kinder ist weder identisch mit dem Lehrverfahren (vgl. *Dehn*, 1988, S. 81) noch mit der Fachwissenschaft. Auch die Lernstrategien beim Schreiben z. B. unterscheiden sich von den Regelbegriffen der Linguistik und der Rechtschreibdidaktik.

Was wissen wir über Kinder, die „schulpflichtig“ werden?

- Sie verfügen über gelebte Erfahrungen, Regeln zu bilden, aber mit unterschiedlichsten Ausprägungen.
- Sie sind motiviert zu lernen, aber aus verschiedenen Gründen und mit wechselnden Intensitäten.
- Sie verarbeiten ihre Wahrnehmungen aktiv mit bestimmten Strategien, sowohl im sensomotorischen als auch im semantischen Bereich; wobei eigene Erfahrungen, Inhalte, Klarheit, individuelle Bedeutung, eigenes Handeln zentral und fördernd sind.
- Kindheit heute ist im Wandel; sie ist als Insel-Kindheit und Medien-Kindheit zu bezeichnen.
- Kinder haben einen umfangreichen Wortschatz und verfügen über Erzählkompetenzen, die individuell verschieden sind.
- Ihre visuelle und auditive Differenzierungsfähigkeit ist weit ausgebildet; wobei die unterschiedlichsten Elemente für das Kind und die Kinder primär sind.
- Einige Kinder können lesen.
- Die Koordination von „Auge“ und „Hand“ ist möglich, jedoch individuell entwicklungsbedürftig.
- Ihre feinmotorischen Fähigkeiten sind entwickelt, müssen jedoch automatisiert werden.
- Einige Kinder können schreiben.

Wir Erwachsene sind verantwortlich für die uns anvertrauten Kinder. Sie benötigen die Anregungen von „außen“, insbesondere die Kinder, die ungenügend oder sehr mühevoll lernen (vgl. *Dehn*, 1988, S. 26 ff., S. 37, S. 178; *May*, 1987, S. 93). Die Lehrver-

fahren sind am Lernprozeß der Kinder zu orientieren (vgl. *Dehn*, 1988, S. 166 ff.), zugleich dürfen dabei zentrale fachwissenschaftliche Erfordernisse nicht übersehen werden.

Einen solchen Lehr-Lern-Prozeß gilt es didaktisch zu organisieren. Aus der Tätigkeitspsychologie (vgl. *Tomaszewski*, 1978, S. 75 ff.) bieten sich für fachwissenschaftliche Inhalte die linearen Strukturen an, jedoch nicht für die Kinder. Ihren Lernwegen sind verzweigte bzw. alternative Strukturen oder gar Netzstrukturen eher angemessen. Aber dadurch wirkt Lernen vereinzelt und vereinsamend, ist dann sogar unsozial.

Als Kombination eröffnet sich eine Schleifenstruktur bzw. eine zyklische Struktur, bei der immer wieder wichtige Elemente für alle verbindlich sind – selbstverständlich differenziert –, die dazwischenliegenden Schritte individuell verschieden im Umfang und der Art und Weise gewählt werden können.

## Realisierungen

Die vorschulischen Zugriffsweisen zeigen, daß und wie Kinder durch Lesen- und Schreibenlernen zum Lesen und Schreiben kommen. Diesen Gebrauch gilt es fortzusetzen, um für alle immer auch erlebbar zu machen, daß Lesen und Schreiben zu gebrauchen sind und Freude machen können. Die Kinder, die bereits weiter sind, bereits lesen und schreiben können, haben ein Anrecht auf Förderung. Und die Kinder, die bisher nicht in der Lage waren oder sind, die Strukturen des Lesens und Schreibens relativ selbständig zu erarbeiten und zu entwickeln, benötigen erst recht unsere Unterstützung (vgl. *Dehn*, 1988, S. 117 f. Darum werden zwei zentrale Materialien vorgeschlagen:

- Lesebuch als Umweltbuch
- Lern- und Übungsmaterial.

## Lesebuch als Umweltbuch

Weil Lesen und Schreiben immer auch Gebrauch und Bedeutung haben, muß das handgreiflich erlebbar gemacht werden. „Zwischen dem, was die Jungen und Mädchen zu tun haben, das heißt zwischen dem bewußten Ziel ihrer Handlung, und dem Motiv, warum sie tätig werden, sowie den Bedingungen ihres Tuns muß ein mög-

lichst unmittelbarer und enger Zusammenhang bestehen“ (*Leontjew*, 1973, S. 445). Konkret: „Alphabetisierung ist vor allem auch Literalisierung“ (*Dehn*, 1988, S. 59).

Das Lesebuch sollte Texte enthalten, die dem ersten und zweiten Lesejahr entsprechen. Es kann jahreszeitlich und themenbezogen gegliedert sein, sollte unterschiedliche Textsorten enthalten, in Druckschrift verfaßt sein, mit reichhaltigen Illustrationen versehen; insgesamt im Layout dem kindlichen Wahrnehmungs- und Verarbeitungsvermögen entsprechen.

Das Lesebuch ist zu ergänzen um einen Begleitband mit didaktischen Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer, in dem die vier Schwerpunkte des Deutschunterrichts (Hören - Sprechen - Lesen - Schreiben) in Unterrichtsmodellen ausführlich berücksichtigt werden.

Mit einem derartigen „Lehr-Lern-Werk“ könnte auch dem nicht selten geäußerten Vorwurf der „fliegenden Blätter“ begegnet werden. Zugleich offenbart ein solches Buch – verglichen mit einzelnen Arbeitsblättern – Kindern und Eltern den Lernweg, Schule wird durchschaubarer. Und wenn dieses Buch dann noch als liebenswert anerkannt wird, vielleicht wie ein Kinderbuch – umso besser.

## Lern- und Übungsmaterial

Das Material hat lehrgangsartigen Charakter in zyklischer bzw. Schleifenstruktur: Erstens Phasen, die für alle verpflichtend sind (Plateaus) und zweitens Phasen für individuelles Arbeiten.

In den Plateau-Phasen werden zentral herausragende Fachprobleme erarbeitet, sicher auch auf verschiedenen Niveaus (innere Differenzierung).

Für den Anfang sind zwei Plateau-Phasen wichtig:

- Übungen zum Hören und Sprechen.
  - Einsicht in die Struktur der Buchstabenschrift an einem Beispiel. Erarbeitet werden hier Graphem-Phonem-Struktur; Phonem-Graphem-Struktur; wortspezifische Struktur; lautieren statt buchstabieren; verschmelzen und zusammenziehen.
- Weitere Plateaus wären nötig:
- Wichtige Graphem-Phonem-Verbindungen bzw. Phonem-Graphem-Verbindungen für Grapheme, die häufig sind, aber schwieriger auditiv zu analysieren sind z. B. e, Verschußlaute, Nasale wie ng, die

graphematisch als Doppel- oder Dreifachgrapheme erscheinenden Phoneme, wie ei, au, eu, sch, sp, st.

Wichtig ist, bei der Reihenfolge zu bedenken, lieber Doppel- bzw. Dreifachgrapheme vor den Graphemen zu behandeln, aus denen sie zusammengesetzt sind (vgl. *Engelen*, 1975, S. 114).

● Silben-Struktur (Sprechsilben); später Wort-im-Wort-Struktur. Signalgruppen, Morphemgliederung;

● Sachthemen:

Anregungen für die Plateau-Phasen bieten sich z. B. an aus der Ideen-Kiste von *Brinkmann/Brügelmann* (1993).

Für das Lernen zwischen den Plateaus, in den Phasen für individuelles Arbeiten, steht allen Kindern umfangreiches Anregungsmaterial zur Verfügung, wie Druckerei, Bücherecke, Spiele. Hier ist beispielsweise der didaktische Ort für Eigentexte im Zusammenhang mit für die Kinder bedeutungsvollen Schreibenlässen.

Zugleich könnte lehrgangsartiges „Zwischenmaterial“ angeboten werden. Das würde vermutlich von unsicheren Kindern und Noch-lange-nicht-Leser/inn/en bevorzugt werden. Für diese individuelle Phase liegen umfangreiche Erfahrungen bereits vor, die gezielt auszuwählen sind (z. B. *Blumenstock*, 1989; *Dehn*, 1988, S. 178 ff.; *Heinrich*, 1992; *Marx/Steffen*, o.J.; *Rüttmann*, 1989).

Dieses Material hat keine gebundene Form. Es ist selbstverständlich in Druckschrift verfaßt, der visuellen Diskriminierbarkeit wegen in Gemischtantiqua (im Widerstreit zur leichteren Schreibbarkeit der Großantiqua). Arbeitsanweisungen erfolgen durch eindeutige Piktogramme, um selbständig arbeiten zu können.

Mit diesem differenzierten Lern- und Übungsmaterial eröffnet sich real die Chance, in allen Bedingungsfeldern den Kindern nahe zu kommen, ihnen ihre Lernwege zu ermöglichen und gleichzeitig fachwissenschaftlich korrekt zu arbeiten.

Auf zwei besonders problematische Bereiche möchte ich hinweisen:

● Unterricht für Kinder von Asylbewerber/innen und Kindern von Aussiedler/innen.

Hierfür sind spezielle Plateaus nötig, die von den jeweiligen sprachlichen und kulturellen Interferenzen her zu entwickeln wären.

● Kinder als Lernverweigerer, aus den unterschiedlichsten Gründen: Solche Kinder könnten in den Zwischenphasen tun und lassen, was sie wollen, denn gerade das entspräche ja ihrem momentanen psychischen Befinden, ohne daß ich als Verantwortlicher verzweifeln müßte. ●

## Literatur zum Lesen- und Schreibenlernen

*Monika Dräger (Hg.):*

**Am Anfang steht der eigene Text.**

Heinsberg 1988

*Blumenstock, Leonhard:*

**Handbuch der Leseübungen.**

Weinheim/Basel 2. Aufl. 1989

*Brinkmann, Karin und Hans Brügelmann:*

**Ideen-Kiste 1. Schrift-Sprache.**

Hamburg o. J. (1993)

*Castrup, Karl Heinz:*

**Spontanschreiben zum Erwerb der Schriftsprache.**

In: GRUNDSCHULE, 10/1978, S. 445 ff.

*Conrady, Peter:*

**Grundzüge von Wahrnehmen und Lernen.**

In: Sprachdidaktik, (Hg.) *Wolf Gewehr*. Düsseldorf 1979, S. 140–152

*Dehn, Mechthild:*

**Zeit für die Schrift.**

Bochum 1988

*Engelen, Bernhard:*

**Der Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben.**

In: Fachdidaktik Deutsch, Hg. *Bernhard Sowinski*. Köln/Wien 1975 (2. Aufl. 1980)

*Groeben, Norbert:*

**Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit.**

Münster 1982

*Groeben, Norbert und Peter Vorderer:*

**Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung.**

Münster 1988

*Heinrich, Karin:*

**Schrift, Sprache erobern.**

Essen 1992

*Faust-Siehl, Gabriele (Hg.):*

**Kinder heute – Herausforderung für die Schule.**

Dokumentation des Bundesgrundschulkongresses 1989 in Frankfurt. Hg. *Gabriele Faust-Siehl* u. a. Arbeitskreis Grundschule: Frankfurt 1990

*Leontjew, Alexejew Nikolajew:*

**Probleme der Entwicklung des Psychischen.**

Frankfurt 1973

*Balhorn, Heiko und Hans Brügelmann (Hg.):*

**Lesen und Schreiben 2. Welten der Schrift in der Erfahrung der Kinder.**

Konstanz 1987

*Balhorn, Heiko und Hans Brügelmann (Hg.):*

**Lesen und Schreiben 4. Das Gehirn, sein Alphabet und andere Geschichten.**

Konstanz 1990

*Balhorn, Heiko und Hans Brügelmann (Hg.):*

**Lesen und Schreiben 5. Bedeutungen erfinden – im Kopf, mit Schrift und miteinander.**

Konstanz 1993

*Luria, Alexander R. und Ljubov S. Cvetkova:*

**Neuropsychologie und Probleme des Schriftspracherwerbs in der Schule.**

In: Lesen und Schreiben 4, a. a. O., S. 48–67

*Marx, Ulrike und Gabriele Steffen:*

**Lesenlernen mit Hand und Fuß.**

Hornburg o. J. (1991; Bergedorfer Kopiervorlagen)

*May, Peter:*

**Lesenlernen als Problemlösen.**

In: Lesen und Schreiben 2, a. a. O., S. 92–102

*Neuhaus-Simon, Elisabeth:*

**Früherleser in der Grundschule.**

Bad Heilbrunn 1993

*Nickel, Horst:*

**Die visuelle Wahrnehmung im Kindergarten und Einschulungsalter.** Untersuchungen zur Frage einer einheitlichen Auffassung.

Bern/Stuttgart 1967

*Rathenow, Peter:* Leseschwierigkeiten schon in der Schultüte?!

In: Lesen und Schreiben 2, a. a. O., S. 190–199

*Rolff, Hans-Günter und Peter Zimmermann:*

**Kindheit im Wandel.**

Weinheim/Basel 1990

*Rüttmann, Hansheinrich:*

**Die Lesestadt.**

Bern 1989

*Scheerer-Neumann, Gerheid:*

**Lesestrategien und ihre Entwicklung im 1. Schuljahr.**

In: GRUNDSCHULE, H. 10/1990, S. 20–24

*Schneider, Wolfgang/Brügelmann, Hans/ Kochan, Barbara:*

**Lesen und Schreibenlernen in neuer Sicht.**

In: Lesen und Schreiben 4, a. a. O., S. 220–234

*Spitta, Gudrun:*

**Kinder schreiben eigene Texte: Klasse 1 und 2.**

Bielefeld 1983

*Szagam, Gisela:*

**Sprachentwicklung beim Kind**

München 4. Aufl. 1991

*Tomaszewski, Tadeusz:*

**Tätigkeit und Bewußtsein.**

Weinheim/Basel 1978

*Fölling-Albers, Maria (Hg.):*

**Veränderte Kindheit – Veränderte Grundschule.**

Frankfurt 1989

*Wygotski, Lew Semjonowitsch:*

**Denken und Sprechen.**

Frankfurt 3. Aufl. 1971

*Zielinski, Werner:*

**Wörter lesen:** Unterschiede zwischen ungeübten und fortgeschrittenen Lesern in einem Laborexperiment.

In: Lesen und Schreiben 2, a. a. O., S. 246–253

*Zimmer, Hubert D.:*

**Gedächtnispsychologische Aspekte des Lernens und Verarbeitens von Fremdsprache.**

In: Didaktik Deutsch als Fremdsprache, Hg. *Dietrich Eggers*. Regensburg 1989, S. 1–20