

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 69 (1982)
Heft: 5: Beiträge zur Lesebuchdiskussion und zum Thema Lesen in der Schule

Artikel: Lesen in den ersten Schuljahren
Autor: Schläpfer-Frick, Elisabeth
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-528261>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Lesen in den ersten Schuljahren

Mit oder ohne Lesebuch

Elisabeth Schläpfer – Frick

Erster Leseunterricht

Lesen auf der Primarschulstufe bedeutet zunächst «lesen lernen», d.h. die Lesetechnik muss zuerst erworben werden, wobei sich jedes einzelne Kind auf seine ihm eigene Art, nach seinen individuellen Voraussetzungen mit dem Lesenlernen auseinandersetzen hat. Der Lehrer hilft ihm dabei. Er hat eine ganze Klasse vor sich, sucht die verschiedenen Kinder im gemeinsamen Unterricht zu fördern und zu einem annähernd gleichen Ziel zu bringen: zum Lesen und Verstehen unterschiedlicher Texte.

Wenn man bedenkt, dass zugleich mit dem Erlernen einer der kindlichen Art «fremden» Technik durch das Lesen viele neue Möglichkeiten eröffnet werden (durch das Lesen etwas zu erleben, etwas Unbekanntes zu erfahren, aber auch Bekanntes erst so recht verstehen zu lernen) und dass dieser ganze Leselern-Prozess bei jedem Kind wieder anders vor sich geht, so scheint die Aufgabe des Lehrers fast übergross. Manches kommt durch fröhliche Ermunterung zustande, vieles durch zähe Übung, das meiste durch geschickt gelenkte Eigentätigkeit des Kindes (und geduldiges Abwarten des Lehrers!). Je grösser die Einfühlungsgabe und Fantasie des Lehrers, umso interessanter und lebendiger ist sein Lese- und Sprachunterricht.

Was bedeutet aber für das Kind «interessant»? Dass es dabeisein möchte. Dass es mit seinen gefühlsmässigen, schöpferischen Kräften Anteil nehmen kann. Dass es selber mitgestalten, mittun will.

Erste Lesetexte

Texte, die in den Lesestunden der ersten Schuljahre gebraucht werden, müssen den Kindern vor allem Erlebnismöglichkeiten bieten und müssen zu spontanen Äusserungen führen.

Denn das Erlebnis drängt stets zur Mitteilung,

zum Gespräch. Vielleicht auch zur Bewegung, zum Spiel – jedenfalls zum eigenen Tun.

Und wo nehmen wir die Texte her? Eigentlich müssen wir sie den Kindern ablauschen, ihren Erlebnisbereich mit aufmerksamem Interesse wahrnehmen und ihre sprachlichen Äusserungen zu Texten formen oder vorhandene Texte im Hinblick auf diesen Erlebnisbereich auswählen. Inhaltlich geht es um Spiel, Begegnungen mit Menschen und Tieren, um Eindrücke aus der Umgebung zu Hause und in der Schule. Das Spielerische zeigt sich auch in bevorzugten Textformen: Reime, Singspiele, Lieder, Gespräche, kurze Geschichten. Vom ersten Anfang an erprobt sich die Lesefertigkeit an Wörtern und kurzen Texten aus dem Alltagserleben, immer in Verbindung mit Bildern. So stellt sich die Frage nach einem Lesebuch oder nach losen Blättern gleich von Anfang an.

Zunächst sind Übungs- von andern Lesetexten zu unterscheiden. Es ist wohl nicht sinnvoll, gezielte Übungen in einem Schülerbuch zusammenzufassen. Übungen werden ja nur situationsbedingt eingesetzt und verschwinden wieder, wenn sie ihren Zweck erreicht haben: Übungen also am besten auf Blättern, die je nach Bedarf benützt werden. Wie aber steht es mit den eigentlichen Lesetexten?

Es gibt ausgesprochene «Gelegenheitstexte». Sie ergeben sich aus einer bestimmten Unterrichtssituation, sind plötzlich da, oft von den Kindern selber angeregt, vom Lehrer aufgegriffen und zu Papier gebracht: eine Mitteilung, ein Bericht, ein Wunsch, ein Plan, eine Frage usw. Solche Texte erhalten am besten «Brief»- oder Zeitungsform, auf einem Blatt oder Zettel, aufgetaucht und wieder verschwunden.

Zur Gattung dieser «Gelegenheitstexte» ein paar Bemerkungen: Viele Erwachsene – die Mehrzahl? – lesen nur Gelegenheitstexte: Zeitungen (mindestens die Überschriften), Reklamen, Inserate, Gebrauchsanweisungen, kurze Texte im Zusammenhang mit ihrer Ar-

beit. Im übrigen «lesen» sie Bilder, im Fernsehen, in Zeitschriften, im Kino. Wo ist der «Hunger nach Geschichten» geblieben, der doch bei Kindern ganz ausgeprägt in Erscheinung tritt? Mit welcher Intensität vermag doch ein Vorschulkind zuzuhören, wenn ihm die Mutter oder die Kindergärtnerin eine Geschichte erzählt! Mit welchem inneren Verlangen greift ein Kind immer wieder nach «seinem» Bilderbuch und erlebt die gleiche Geschichte, «seiner» Geschichte stets von neuem, mit bewegten Seelenkräften, jede äussere Störung ablehnend! Es gibt zu denken, dass von diesen Kindern später nur wenige fähig sind, *ihre* Geschichten zu finden und selber zu lesen, sich daran zu bereichern. Vor lauter äusseren Störungen kennen so viele – die meisten – ihre inneren Kräfte nicht mehr.

Geschichten erzählen

Die Stunden, in denen die Kinder Geschichten hören, vielleicht sogar lesen wollen, sind kostbar, und wir müssen sie nützen. Gelegenheitstexte allein genügen also nicht, so sehr sie vielleicht die Lesefertigkeit zu fördern vermögen und dem augenblicklichen Interesse entsprechen. Der ursprüngliche «Hunger nach Geschichten» muss gestillt und möglichst gesund erhalten werden. Bevor die Kinder Geschichten lesen können, wollen sie Geschichten hören, erzählt vom Erwachsenen. Und wenn sie längst selber lesen können, hören sie noch gerne zu, wenn man ihnen erzählt oder vorliest.

Aus diesen Überlegungen ergibt sich, dass wir den Kindern reichlich Gelegenheit geben müssen zum Zuhören. Glücklich der Lehrer, der etwas zu erzählen hat, zu erzählen versteht! Es können Geschichten aus dem Alltag, Erlebnisse aus der eigenen Kindheit, «wahre» oder erfundene Geschichten aus Büchern, es können auch Volksmärchen sein. Besonders beliebt sind bei den Kindern lange, fortlaufende Geschichten, deren Inhalt sie über längere Zeit mit sich herumtragen und für sich «anschauen» können. Es bilden sich dabei Bilder, Muster für eigene Erlebnisse. Besonders reich an solchen Mustern – Symbolen – sind die Volksmärchen und die biblischen Geschichten. Ihre bildhafte Sprache wird vom Kind unmittelbar verstanden und aufgenommen.

Diese «alten Geschichten» haben den Vorteil, dass sie sich an vielen Menschen, über lange Zeit bewährt haben, sonst wären sie längst untergegangen, wie manche andere Literatur. Mit ihnen liegt also bereits eine sehr gute Auswahl an Erzählstoffen vor. Aber auch neue, moderne Geschichten vermögen das Kind zu erfüllen und zu bereichern. «Alte Geschichten» sind nicht jedermanns Sache; der Lehrer hat die freie Wahl, den Erzählstoff nach seiner Neigung und nach seiner Überzeugung auszuwählen. Die Hauptsache: die Kinder erhalten Gelegenheit zum Zuhören.

Weiterführendes Lesen

Gelingt es dem Lehrer, seine Schüler zu offenen Zuhörern zu machen, so hat er den Boden für ihr eigenes Lesen und Verstehen bestens vorbereitet. Die Kinder sind auch mit Freude bereit, ihre eigenen Bücher von zu Hause mitzubringen, um mit den Kameraden und dem Lehrer darüber reden zu können. Zuerst bringen sie vorwiegend Bilderbücher oder reich illustrierte Kinderbücher. Vielleicht entsprechen nicht alle dem Geschmack des Lehrers. Im allgemeinen bewährt es sich aber, wenn er mit eigenen Urteilen zurückhält, mit herzlicher Anteilnahme und offenen Ohren hört, was die Kinder berichten und was sie bewegt. So erhält er wichtige Hinweise für den Aufbau einer «Bücherecke» im Klassenzimmer, die allmählich zur Leseecke und zur eigentlichen Bibliothek werden kann. Manche Kinder sind unersättlich, wenn es um Bücher geht; andere machen sich nichts daraus. Es wird aber immer wieder Themen geben, die auf grösseres Interesse stossen und sich als Klassenlektüre eignen, sei es zum Erzählen, Vorlesen, zum Selberlesen. Im glücklichen Fall erhält der Lehrer durch das Gespräch mit den Kindern immer wieder neue Anregungen. Und er bringt auch seinerseits Impulse, indem er sich durch das Studium von Buchbesprechungen auf dem laufenden hält und stets seine persönliche Lektüre pflegt.

Es sieht nun ganz so aus, als ob die Lesetexte auf ungezwungene, natürliche Art fast von selber in die Schulstube hereinkämen – ohne Lesebuch, das doch immer ein wenig nach Methodik riecht und Gefahr läuft, in allen Farben zu schillern und in keiner Farbe zu leuchten.

Einwände gegen das Lesebuch

Das Stichwort «Lesebuch» löst immer wieder Diskussionen aus, in denen folgende Einwände laut werden:

1. Das Lesebuch als Lehrmittel ist nicht (mehr) nötig, weil ein reiches, stets sich erneuerndes Angebot an Kinder- und Jugendliteratur bereits vorliegt und für die Schule frei benützt werden kann, nach persönlicher Wahl des Lehrers und je nach jeweiligen Unterrichtsverhältnissen.
2. Ein Lesebuch wirkt auf die freie Meinungsbildung der Schüler einengend und fixierend. Die Textauswahl ist einseitig geprägt von den Zielvorstellungen und vom Geschmack seiner Herausgeber.
3. Ein Lesebuch hat stets den Charakter einer Textsammlung, d.h. die Texte müssen «passen»: nicht zu lang und nicht zu kurz, nicht zu leicht und nicht zu anspruchsvoll, nach Inhalt und Form verschieden und doch zusammen eine Bucheinheit bildend. Unter solchen Bedingungen fallen oft gerade die originellen Texte heraus, weil sie die Sammlung «stören».
4. Das Lesebuch ist eine Konstruktion, die in der Realität keine Entsprechung hat und ein falsches Bild vermittelt vom tatsächlich vorhandenen Leseangebot. Die Kinder sollten vielmehr direkten Zugang haben zur bestehenden Literatur und mit Hilfe des Lehrers zu selbständigem Umgang mit ihr kommen.
5. Ein Lesebuch wird von vielen Kindern gleich von Anfang an ganz durchgelesen und verliert so nach kurzer Zeit den Reiz des Neuen. Unbekannte Texte bringen dagegen immer wieder frische Anregung und Spannung und ermöglichen einen lebendigeren Lese- und Sprachunterricht als die bereits bekannten Texte des Lesebuchs.
6. Auch der Lehrer geht lieber mit aktuellen, neuen Texten um als stets mit dem gleichen, allmählich abgegriffenen Lesebuch.

Ob damit alle Einwände angeführt sind? Wohl kaum, vermutlich aber ein Teil der wichtigsten. Jedenfalls genügen die genannten Vorbehalte, um einige grundsätzliche Gedanken zum «Lesebuch trotz allem» zu äussern:

Ein Lesebuch trotz allem

Der erste Einwand bezeichnet das Lesebuch angesichts des vorhandenen Angebots als überflüssig.

Es mag zutreffen, dass ein begabter und erfahrener Lehrer durchaus ohne Lesebuch auskommen kann. Er wird mit grossem persönlichen Einsatz immer wieder Lesestoff finden, der für ihn und seine Schüler passend erscheint und einen vielseitigen, lebendigen Lese- und Sprachunterricht ermöglicht. Damit leistet er genau die Arbeit, die ihm ein Lesebuch mindestens zum Teil abnehmen möchte: das Suchen und Auswählen stufengemässer Unterrichtstexte. Welcher Lehrer findet aber stets die nötige Zeit, diese aufwendige Arbeit allein zu leisten? Und bringt der junge Lehrer dazu genügend Erfahrung mit? Warum nicht das Angebot einer Hilfe und Entlastung annehmen? Der Lehrer hat ja alle Freiheit, aus dem Textangebot des Lesebuchs auszuwählen, was ihm gefällt, und durch andere Texte zu ersetzen, was ihm nicht gefällt. Das Lesebuch, verstanden als Textangebot, macht immerhin gewisse konkrete Vorschläge und gibt – in Verbindung mit dem Lehrerheft – allgemeine Anhaltspunkte für die Textauswahl und den Einsatz der Texte im Unterricht.

Mit dem zweiten Einwand wird dem Lesebuch eine einengende, fixierende Wirkung auf die Meinungsbildung des Schülers vorgeworfen. Hier bleibt wohl die Frage offen, ob die ausschliesslich vom einzelnen Lehrer getroffene Auswahl weniger einseitig sei als die durch eine ganze Arbeitsgemeinschaft geleistete, die sich mit ihren Entscheidungen vor aller Öffentlichkeit verantworten muss.

Der dritte Einwand zielt auf den «Sammlungscharakter» des Lesebuch-Angebots und fällt dahin, sobald der Lehrer die Textsammlung geschickt ergänzt und vor allem: die Kinder zu weiterführendem Lesen anleitet.

Der vierte Einwand bezeichnet das Lesebuch als «Konstruktion». Dieser Vorwurf wird entkräftet, sobald man bedenkt, dass *jede* stufengemässe Textauswahl nicht der ganzen Realität entsprechen kann, sondern auf die Unterrichtsziele ausgerichtet sein muss.

Das fünfte Argument gegen das Lesebuch, seine «Dauerhaftigkeit», scheint auf den ersten Blick schwer widerlegbar zu sein. Werfen wir aber einen zweiten Blick auf den «Reiz des

Neuen»! Wohin kommen wir mit der Ausrichtung der Erziehung auf den Reiz des Neuen? Sind es nicht gerade die billigen, ungesunden, ständig erneuerten Reize, welche ein unablässiges Konsumieren und Wegwerfen zur Folge haben? Müssen wir nicht eher einen Schritt weg vom Reiz des Neuen und hin zur Vertiefung des Wesentlichen tun? In unserem Fall: Ist ein Text ausgeschöpft, wenn ihn das Kind bereits gelesen hat? «Kennt» es ihn nach dem ersten Durchlesen? Viel eher ist damit eine erste Vorarbeit geleistet, und der Lehrer kann jetzt beginnen mit dem eigentlichen Lesen und der Hilfe zum Verstehen. Vielleicht erlebt das Kind dabei, dass ein Text erst durch das Gespräch mit den Kameraden ganz erschlossen wird, durch Anregungen, Hinweise und Ergänzungen des Lehrers an Tiefe und Lebendigkeit gewinnt und erst recht Gestalt annimmt. Es ist also nicht ausgeschlossen, dass das Lesebuch dem Kind mit Hilfe des Lehrers immer vertrauter wird und näherkommt – statt ihm zu verleiden.

Ähnlich steht es vielleicht mit dem nächsten Einwand, der das Lesebuch als «abgegriffenes» Lehrmittel sieht nach jahrelangem Gebrauch in der Hand des Lehrers: Auch dem Lehrer selber kann das Lesebuch im Laufe der Zeit zur immer besser verstandenen, bewährten Hilfe werden. Er hat die Möglichkeit, den gleichen Text mit verschiedenen Schülern stets wieder neu und anders anzupacken. Die vertrauten Texte bieten ihm somit wertvolle Vergleichsmöglichkeiten für seinen Unterricht im Blick auf das unterschiedliche Verhalten verschiedener Klassen.

Zusammenfassend darf wohl gesagt werden, dass es sich immer noch lohnt, Lesebücher für die Primarschulstufe zusammenzustellen – allen Einwänden zum Trotz. Dabei ist noch lange nicht alles angeführt, was für ein Lesebuch spricht. Wenn wir z.B. auch an die sorgfältige graphische Gestaltung denken, an die möglichst reichhaltige Illustration, die den Zugang zu den Texten erleichtert, für Gesprächsanlässe und andere Anregungen sorgt. Die Bilder im Lesebuch, während längerer Zeit zur Hand, wirken nachhaltiger und intensiver als die flüchtig aufgenommenen Darstellungen auf einem Blatt oder in irgendeinem rasch wieder beiseite gelegten Heftchen. Erinnern sich nicht viele Erwachsene noch nach vielen Jahren, ja sogar zeitlebens an die

Bilder – und Texte – in ihrem ersten Lesebuch?

Die ganze Gestaltung eines Lesebuchs gibt auch immer wieder Anlass, Ziele und Möglichkeiten des Lese- und Sprachunterrichts neu zu überdenken und das Textangebot für die Kinder zu überblicken. Mit allen Bemühungen um ein Lesebuch ist stets der Versuch verbunden, aus der Papierflut ein Buch zu schaffen, das mehr bietet als die Fülle irgendwelcher Gelegenheitstexte. Geben wir diesen Versuch auf, so besteht die Gefahr, dass unsere Kinder nur noch auf Zetteln, Blättern und flüchtig in Heftchen lesen. Und es bleibt dem Zufall überlassen, ob sie über längere Zeit mit einem Buch umgehen lernen. Je nach den Erfahrungen, die das Kind damit gemacht hat, kann das Lesebuch in ihm Verständnis und Liebe zum Buch im allgemeinen wecken oder ihm den Zugang zum Bücherlesen für immer erschweren.

Erste Eindrücke prägen – der Primarlehrer übernimmt im Lese- und Sprachunterricht als Vermittler solcher Eindrücke eine entscheidende Verantwortung.

LASCAUX

Zauberhafte Farben
Gouache-, Decora-, Studio Acrylfarben

Alois K. Diethelm AG · Lascaux Farbenfabrik
CH-8306 Brüttisellen · Tel. 01/833 07 86