

Lesebücher : Anstifter zum Lesen?

Autor(en): **Wilhelm, Egon**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **69 (1982)**

Heft 5: **Beiträge zur Lesebuchdiskussion und zum Thema Lesen in der Schule**

PDF erstellt am: **27.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528032>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Lesebücher – Anstifter zum Lesen?

Eine kritische Umschau und Ausschau mit einem Schlussappell (auch an den Verfasser)

Egon Wilhelm

Die Jahrzehnte nach dem zweiten Weltkrieg lassen im Deutschunterricht an den Wandlungen des Lesebuchs deutliche Veränderungen des Bildungssystems ablesen. Das Lesebuch – ohnehin immer schon eine Art Gradmesser von Weltverständnis (bestimmt durch den Herausgeber oder Lehrer, entgegengenommen durch den Schüler) – war lange Zeit Träger einer nationalen, einer heimatkundlichen oder bestimmter gesellschaftlicher Vorstellungen. Die Texte gehorchten meist einer Leitidee, in der sich der «Zeiten (oder der Herren) Geist» zu spiegeln pflegte.

Nach dem Zusammenbruch so mancher Wertvorstellung nach 1945 waren auch die Grundfesten des alten Lesebuchs erschüttert: Vorbildlichkeit – etwa in moralpädagogischer Hinsicht – war verdächtig geworden; die Agraridyllik, die ein zähes Weiterleben in sich trug, liess sich nicht mehr verallgemeinern; eine neue komplexe Welt verlangte ein ganz anderes Spiegelbild in der Zusammenstellung der Texte. Die alten Lesebuchtitel mit dem Anflug an heile Welt und Jugendseligkeit wurden zugunsten eines neuen Realismus und einer sachbezogenen Nüchternheit zu Grabe getragen. «Lesen», «Begreifen», «Texte zu ...»: solche Titel signalisieren ein Fehlen von Gefühl und Stimmung, eine Hinwendung zur Welt, «wie sie ist». Sach- und facherprobt sollte der Schüler aus dem Lerngehäuse der Schule in die Arena der neuen Welt hinübertreten. Nur verschämt dachten viele Herausgeber noch an die alte Aufgabe des Lesebuches, das «zur Dichtung hingeleiten sollte», zu literarisch-künstlerischen Darstellungen des Menschen und seines Lebens und Wirkens.

Wer die Literatur um die Lesebuchdiskussion bis etwa 1968 studiert, wird – in groben Zügen – die angeführten Tendenzen mehr oder minder stark vorfinden. Das neue Lesebuch sollte im Jahre 1967 nach Klaus Gerth «zu einem kritischen Weltverständnis (mit allen Konse-

quenzen für die Textauswahl)» führen⁽¹⁾. «Urteilen und Erkennen» hiessen die neuen appellativen Infinitive, die an die Stelle von «Fühlen» und «Erleben» zu treten hatten. Die Frage, wie der Einzelne die Welt der Vermassung und Nivellierung bestehen könne, musste zu Recht auch im Lesebuch ihren Niederschlag finden. So war es nur folgerichtig, dass man den Schüler, der im Alltag einer Werbesprache, einem Informationsüberfluss ausgesetzt war und ist, mit Kriterien ausstatten wollte, um seine eigene Sprache vor «Unwahrheit, Verführung oder Phrase» zu schützen.

Die siebziger Jahre wurden so zu einer Lesebuchneuorientierung im Hinblick auf das «kritische Lesen». Die Textsammlungen boten Beispiele aus allen Sprachebenen an und waren nun nicht mehr nur «vorbildlich», sondern vermittelten eine Vielfalt situativer Kommunikationen, die den Sprachalltag zum Ausgangspunkt nahmen. Solche textsortenorientierten Lesebücher haben ihren eigenen Wert; sie ersetzen aber niemals das literarische Lesebuch, das – all den Vorstellungen, ein Lehrer, der Lesebücher benutze und nicht ausschliesslich der originalen Ganzlektüre den Vorzug gebe, veraltet sei, zum Trotz – eine grundlegende Aufgabe erfüllt: es führt auf seine Art zur Vielfalt dichterischer Formen und Themen hin.

Das alles deutet darauf hin, dass das Lesebuch oder die Textsammlung, die im muttersprachlichen Unterricht benutzt wird, nicht allein mehr das Bild der lehrenden Generation wiedergibt, sondern in verstärktem Sinne eine Zeitgemässheit anstrebt, die auch schon Lebensbedürfnisse der heranwachsenden Generation in der Auswahl der Beispiele mit berücksichtigt. Herausgeber und Kritiker des Le-

¹Klaus Gerth: Gedanken zu einem neuen Lesebuch, in: Die Diskussion um das deutsche Lesebuch, Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt, 1969.

sebuches sind wachsamer geworden gegenüber den gesellschaftlichen Tendenzen, und die Frage der Kinder- und Jugendgemässheit eines Textes wird genauer und (hoffentlich auch) liberaler diskutiert als in vergangenen Jahrzehnten. Oft ist allerdings festzustellen, dass sich in unserer rasch wandelnden Zeit im Vergleichsfeld Schule-Leben die Normbilder der eigenen Schulerfahrung als unverrückbares Kriterium behaupten (in gewissen Illustriertenbeiträgen zur Lesebuchdiskussion etwa) und damit eine Entwicklung übersehen, die längst schon im Gange ist.

Die neue Lesebuch-Aera

In den letzten zwanzig Jahren hat sich die Edition von Lesebüchern (von Lesebuch-Reihen) im deutschen Sprachraum geradezu vervielfacht. Wohl gut über ein halbes Hundert Textreihen werden angeboten, die meist in einer Art Mischform den Anliegen des «kritischen Lesens» und des «literarischen Lesens» gerecht zu werden versuchen.

Hinzu kommen Anstrengungen, auch Textbeispiele in Sammlungen zu präsentieren, die den Realienunterricht begleiten sollen. Texte also, die in Form eines Berichtes, eines Erlebnisses, einer Erzählung Sachvorstellungen (Geschichte, Geographie, Naturkunde) in belebender Art darstellen.

Es existieren demnach literarische, textorientierte und streng sachbezogene Lesebücher nebeneinander. Wenn dabei auch der einzelnen Textsammlung ihre Berechtigung nicht abzuspochen ist, so stellt sich doch die Frage, wie der Schüler mit einem solchen Stoffangebot zu Rande kommt. In einzelnen Kantonen unseres Landes kann ein Schüler des 7. bis 9. Schuljahres im muttersprachlichen Unterricht im Maximum sieben bis acht Textsammlungen begegnen; dabei sind die Bücher zur Sprachbetrachtung und die Ganzlektüre nicht mitgerechnet. Es scheint mir eine Gefahr des an sich verdienstvollen Bemühens um eine Wiedergabe des gegenwärtigen Lebens in den Lesebüchern von heute zu sein, dass die Vielfalt der Gegenwart additiv dargestellt wird. Aus Angst vor dem Exemplarischen, aus Zurückhaltung vor einer voreiligen Einstufung lässt man als Herausgeber eine Palette von Beispielen zu, um ja allen Aspek-

ten einer modernen Weltanschauung zu genügen. Das führt zu einer verständlichen, aber im Grunde genommen unverzeihlichen Fülle. Unsere Gegenwart leidet ja ohnehin an einer Vervielfältigungssucht; etwas davon scheint sich auch auf die Lesebuchproduktion übertragen zu haben.

Gewiss, es ist ein Leichtes, das Exemplarische theoretisch zu fordern; die Parolen für eine Konzentration auf Grundbeispiele und für Stoffentlastung sind nur zu bekannt. Wenn eine Welt eben kompliziert geworden ist, kann es nicht Aufgabe eines Lesebuches sein, eine verloren gegangene oder erträumte Projektion des einfachen Daseins zu entwerfen. Und doch meine ich, dass Straffung in bezug auf die Textpräsentation und in bezug auf die Zahl der Lesebücher für eine bestimmte Stufe ein Gebot der Stunde ist. Hinter der Vielfalt sind Grundmuster des Lebens zu entdecken, und wenn schliesslich auch nur eine Auswahl von ihnen in den Texten des Lesebuches vermittelt wird, kann in dieser Auswahl eine Struktur deutlich werden, die von Lehrer und Schüler in ihrem eigenen Leben auf weitere Vorgänge übertragen werden darf. Die Frage der Rollenstruktur Mann-Frau beispielsweise kann in wenigen Kapiteln so behandelt werden, dass nicht das oft bemängelte Ungleichgewicht zu Ungunsten der Frau entsteht.

Die Beachtung einer Struktur, die sich für die Übertragung auf andere Situationen eignet, gilt naturgemäss eigentlich erst in vollem Masse für die Lesebücher nach dem 6. Schuljahr. Da ist ja erst auch ein «kritisches Lesen» im angedeuteten Sinne möglich, wobei Ansätze dazu auch in den Lesebüchern der Mittelstufe durchaus zu finden sein sollen.

Die Struktur sollte aber nicht nur den Prinzipien «Urteilen und Erkennen», wie sie Klaus Gerth (als eine Stimme für viele) aufgestellt hat, gehorchen. Das ist meiner Meinung nach zu einseitig. Die Jugend von heute und von 1968 hat gegen diese Einseitigkeit, wie sie die mittlere und die Lehr-Generation in verständlichem Sinne (als Korrektur) befürwortet hat, vehement protestiert. Wir erleben es heute, wie gegen die Quantität zugunsten der Qualität Stellung bezogen wird. «Fühlen» und «Erleben» sind zu Unrecht mit dem Zeichen des minderen Wertes versehen worden. Wenn das Lesebuch auf seine Art ein Zeitspiegel sein soll, dann muss der realistischen Darstellung

der Welt das Fühlen und Erleben des Einzelnen in den Texten zur Seite gestellt werden. Naturgemäss ist dieser Spielraum des Einzelnen von anderer Art als die Heimatidylle und die Agrarromantik von einst; ein Natur- und Umweltdenken ist zu berücksichtigen, das den Menschen in seinem Individualwert einschliesst angesichts einer Welt voller Datenspeicher und Zusammenschlüsse sachlicher Strukturen.

Wo aber sind solche Texte zu finden? Zu Grundfragen wird die grosse Literatur ihre Muster bereithalten; das literarische Lesebuch wird auch in einer stark gegenwartsbezogenen Welt seine Aufgabe des Tradierens behalten müssen und dürfen. Der anschauliche Lebenslauf – in kind- und jugendgemässer Form aber – muss sich anderswo finden lassen. Und hier, so scheint mir, hat das bisherige Lesebuch allzu lange eine Lücke aufgewiesen. Erst in jüngster Zeit ist manchen Herausgebern erst so recht bewusst geworden, dass der Jugendliche nicht den Schultext (etwa in Form des Lesebuchs) als sein eigentliches Lesefeld betrachtet. Lesen war und ist stets eine abenteuerliche Entdeckungsfahrt *ausserhalb* der Schule gewesen.

Wer nach den eifrigsten Lesern einer modernen allgemeinen öffentlichen Bibliothek fragt, wird auf Kinder und Jugendliche (bis zu 15/16 Jahren) verwiesen. Wissen wir Lehrende, wissen die Ausbilder unserer Zunft Bescheid über den Bücherkonsum unserer Schüler? Kennen wir die Autoren der so beliebten Jugendbücher von heute? Wie ausführlich wird Jugendbuchkunde in den Seminarlehrgängen berücksichtigt? Hat man, als Lehrer oder Betreuer eines Lesebuchs, die Auskunftsquelle erkundet, die eine gut geführte Schul- oder Jugendbibliothek darstellt?

Jugendbuch und Lesebuch

Das Jugendbuch von heute (für einmal sei die verallgemeinernde Form erlaubt) spiegelt unmittelbar die Bedürfnisse der jungen Leser wider, als man von vornherein glaubt. Im deutschen Sprachraum gibt es erfreulicherweise eine ganze Reihe verantwortungsbewusster Jugendbuchautoren, die gleichsam als Seismographen für die Bedürfnisse der heranwachsenden Generation wirken und ihre

Wahrnehmungen in Leseangebote umsetzen. Das Lesebuch hat dagegen in seiner Erscheinungsform ein weniger grosses Mass an Flexibilität. Einst war es ein Kanon, der für manche Schüलगeneration galt; das ist (hoffentlich) vorbei. Ein Lesebuch von heute darf, infolge der sich rasch wandelnden Zeit, wohl ehrlicherweise nicht für mehr als drei bis vier Schüलगenerationen (also etwa ein Jahrzehnt) Lebensdauer beanspruchen. Textsammlungen für das kritische Lesen müssen alle vier bis fünf Jahre neu überprüft werden. Im Vergleich zum Jugendbuch aber ist das Lesebuch von eher konservierendem Charakter. Wenn nun aber ein Herausgeber die Chance nutzt und dem Jugendbuch in vertretbaren Ausschnitttexten Zugang zum Lesebuch ermöglicht, so wird damit ein Brückenschlag geleistet, der mehr als nur Flexibilität und Aktualität für die Lesebücher verspricht. Diese Verbindung kann den Einbezug der privaten Leseaktivität eines Schülers ins Textgespräch der Schule erwirken; die stille Mitarbeit der Schulbibliothek wird genutzt und aufgewertet, und es wird eine «Anstiftung zum Lesen» eingeleitet, die über die Schule hinausführt. Voraussetzung zu solchem Unterfangen ist allerdings, dass der Lehrer oder Herausgeber die Welt des heutigen Jugendbuches kennt, dass er sich in sie hineingelesen hat und sich mit ihr ernsthaft auseinandersetzt. Sinnvoller Weise drängt sich da oft eine Zusammenarbeit mit dem Schulbibliothekar oder der Gemeindebibliothek auf. Jene Lesefrüchte gilt es zu nutzen, und oft hat schon ein stiller Ausbildungstag (lies Bibliotheksbesuch) eines Lehrers in der Jugendbibliothek eine über den Anlass hinausführende Wirkung gezeitigt.

Bei Einführungen zu neuen Textsammlungen im Kollegenkreis ist mir immer wieder aufgefallen, wie beispielsweise die Tendenz zum Jugendproblemroman für die Oberstufe und ihren Leseunterricht viel zu wenig erkannt und benützt wird. Andererseits ist eine erst jetzt wieder deutlicher werdende Zuneigung zum Abenteuerroman (ohne Brutalität) oder zur Tiergeschichte (nicht nur bei Mädchen) ein Umstand, der bei einer Textzusammenstellung, bei einer Textauswahl eine Rolle spielen darf.

Es geht hier lediglich darum, diesen Verbindungsweg, den einzelne Kolleginnen und Kollegen wohl schon lange begehen, wieder ein-

mal und nachhaltiger als sonst zu empfehlen. Auf eine Liste mit den Namen der Autoren und der Titel kann ich um so leichter verzichten, als in den meisten Kantonen die Bibliotheken dafür bereitstehen und zurzeit – auf der Ebene der Vermittlung von Klassenleseserien – einiges im Gange ist, das zeitgemässe Jugendlektüre rasch und zuverlässig anzubieten imstande ist.

Plädoyer für das Exemplarische

Jede Zeit wird ihre Gedanken zum «neuen Lesebuch» zusammentragen. Vom Aussterben dieser Art von Textsammlung wird heute wohl kaum mehr gesprochen; das Lesebuch lebt in verwandelter Form weiter. Es ist in einer vielschichtigen Welt eine Orientierungshilfe im Sinne eines Angebotes, nicht mehr im Zeichen eines «Lese-Gebots».

Seine Texte sind sowohl der Gegenwart als auch der wertvollen Überlieferung verpflichtet (kein Mensch lebt geschichtslos). Vor einer Textaddition ist zu warnen. Es gibt bei sorgfältigem Suchen Textmodelle, die unter Umständen durch den Lehrer aktualisiert werden können oder durch den Herausgeber in bemessenen zeitlichen Abständen erneuert werden müssen. In diesem Sinne hat ein Sammler von Texten exemplarisch vorzugehen, wobei er aber nicht mehr hierarchisch werten soll. Dem Kollegen in der Schulstunde ist mehr zuzutrauen, als mancher Kommentar voraussetzt.

Die Verbindung zum Jugendbuch im Leseunterricht ist neu zu suchen oder vermehrt zu pflegen. Das erfordert ein fruchtbares Verhältnis zur Schulbibliothek, zur allgemeinen öffentlichen Bibliothek.

Das Ziel eines Lesebuches sollte zuerst und zuletzt die Freude am Lesen als einem persönlichen Entdecken der Welt sein. Zu diesem Zwecke muss ein Lesebuch eine zeitgemässe Form und Ausstattung haben, die sich dem Wertadjektiv «einladend» verpflichtet fühlt.

Auch hier gilt ein allgemeiner Lebensgrundsatz von heute: Mehr Qualität als Quantität. Nicht zuletzt hat ein Herausgeber auch an das Volumen der Schülermappe zu denken.

Wenn ein Lesebuchkonzept entwickelt wird, soll die Sammlergruppe, in der Kolleginnen und Kollegen vertreten sein müssen, nicht nur

Motiv-, Sach- oder Gattungsregister als Grundlage ihrer Tätigkeit entwickeln, sondern auch die Lesebedürfnisse der anzusprechenden Altersstufe in Zusammenarbeit mit Bibliotheken genau erkunden. Der Begriff «Literatur» ist nicht zu eng zu fassen.

Nur so, meine ich, hat ein Lesebuch die Chance, zu einem «Lebensbuch» auf bemessene Zeit hin zu werden.

Von Papier kann man lesen*

Ein Vorleser liest aus einem Buch den Anfang einer Erzählung oder eines Kapitels vor. (Ausgedientes Lese- oder Bibliotheksbuch.)

Um ihn herum sitzen, kauern, stehen ein paar aufmerksame Zuhörer a bis f.

a) geht zum Vorleser und reisst vorsichtig jene Seite des Buches längs entzwei, von der der Vorleser eben liest. Im Ganzen ist weder Hast noch Aufregung! es geschieht alles wie selbstverständlich.

Der Vorleser liest unbeirrt und freundlich weiter. Und zwar liest er so, wie er die Zeilen jetzt sieht.

a) stellt sich etwas abseits und beginnt von seinem Blatt halblaut zu lesen.

b–f) Der Reihe nach wie a.

Das vielstimmige Lesen der Untexte kann man gestalten, indem die Sprecher abwechselungsweise lauter, schneller, eindringlicher lesen. (Jeder suche und übe zuerst in der Improvisation seine Möglichkeiten. Von den unzähligen Ausdrucksarten wird man die besten und gegensätzlichsten in die Szenen einbauen.) Die Leseübung am Untext ist übrigens eine gute – und beliebte – Übung des sprachlichen Ausdrucks.

Schluss: a bis f verstummen allmählich.

Der Vorleser liest noch ein paar Unsätze, verstummt dann auch.

Das Bild bleibt noch ein paar Sekunden stehen. Dann Licht langsam weg.

*aus Max Huwyler: «Bapeier», Szenen mit Papier und ums Papier, Volksverlag Elgg