

Wandlungen in der Methodik des ersten Leseunterrichtes

Autor(en): **Hugelshofer, Alice**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **68 (1963-1964)**

Heft 7

PDF erstellt am: **29.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-317211>

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.

Wandlungen in der Methodik des ersten Leseunterrichtes

Von Alice Hugelshofer

Ein gutes halbes Jahrhundert methodischer Arbeit und Forschung hat die Formen des ersten Leseunterrichtes in der Schweiz entscheidend verändert. Bis wenige Jahre vor dem ersten Weltkrieg beherrschte die synthetische Schreib-Lese-Methode die elementare Unterrichtspraxis. Diese Methode ging vom geschriebenen Einzellaut aus und war gebunden an die allmähliche Bewältigung der Schriftelemente und Schreibschwierigkeiten. Ihre Texte konnten besonders im Anfang nur den spärlichen Inhalt von Einzellauten und kurzen Silben bieten.

Eine der ersten Reformen des Leseunterrichtes galt dieser Inhaltsarmut der Lesetexte. Indem man das Lesen und das Schreiben zeitlich voneinander trennte und für das Lesen die Druckschrift einführte, der das Kind in Aufschriften und Anschriften täglich begegnete, bereitete man den Weg für lebendigere und sinnfälligere Texte. Zugleich wurde der altbewährte Lehrsatz, daß der Leseunterricht vom Einfachen — dem Laut — zum Zusammengesetzten — der Silbe oder dem Wort — fortzuschreiten habe, in Frage gestellt. Denn nicht immer ist das Einfache zugleich das Leichtere und das Zusammengesetzte das Schwierigere. Es kommt darauf an, herauszufinden, was für das Kind das Leichtere und was das Schwierigere ist.

Der Genfer Kinderpsychologe *Edouard Claparède*, der 1912 das Institut Jean-Jacques Rousseau, das spätere Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Genf gründete, stellte das Kind und sein entwicklungsbedingtes Wahrnehmungsvermögen in den Vordergrund der unterrichtlichen Maßnahmen. Wie der Belgier Kinderarzt und Heilpädagoge *Ovide Decroly* wies er darauf hin, daß die Eigenart des kindlichen Wahrnehmens darin besteht, daß es global, das heißt ganzheitlich auffaßt, daß es in Gesamtheiten schaut, daß ihm also nicht der Teil — der Laut oder Buchstabe — das Ursprüngliche und Einfache ist, sondern das ganze, inhaltlich vorstellbare Wort und der sinnvolle Satz. Je inniger sich Wort und Satz einfügen in die Interessensphäre des Kindes, desto eher wird es, selbständig oder unter geeigneter Führung in ihre Ganzheit eindringen und nach und nach die einzelnen Teile erfassen. Die Buchstaben und Laute sind also nach Decroly und Claparède das Ergebnis einer allmählichen Durchdringung und Differenzierung des Wortganzen und stehen am Schluß eines natürlich verlaufenden Leseprozesses.

Gleichzeitig wurde in Leipzig durch *Ernst Meumann* der Lesevorgang bei Erwachsenen mit dem Tachistoskop näher untersucht. Es stellte sich heraus, daß auch der geübte Leser nicht — wie es sich der Laie vorstellt — Buchstaben für Buchstaben sukzessiv ermittelt und aufnimmt, sondern daß er simultan Gruppen von Buchstaben und ganze Wörter erkennt, weil auch ihm das ganzheitliche Erkennen den Leseprozeß erleichtert und abkürzt.

Wurden so von der Kinderpsychologie und von der experimentellen Pädagogik aus Lichter geworfen auf die Ausgangslage und den Ablauf des Leseprozesses bei Kindern und Erwachsenen, so kamen von der damals in Bewegung begriffenen deutschen Schulreform her neue Antriebe zur Umgestaltung des landläufigen Lernbetriebes. In München setzte sich *Georg Kerschensteiner* für die Idee der Arbeitsschule ein, in der auch das Lesenlernen möglichst viele eigene Kräfte des Kindes mobilisieren und durch selbstän-

dige Entdeckungen im Reiche der Buchstaben lebendig machen sollte. Von einer Studienreise in den Vereinigten Staaten berichtete er 1911 über die amerikanische Lesemethode: *«Die Methode gründet sich auf das Wortbild. Einzelne, aus der praktischen Tätigkeit in der Schule entsprungene Sätze von fünf bis sechs Wörtern bilden den Ausgangspunkt. Die Wortbilder werden als Ganzes eingeprägt. Allmählich, namentlich unter dem Einfluß von Reimwörtern vollzieht sich automatisch die Analyse der Wortbilder in Lautbilder von selbst, und nach einem halben Jahr sind alle Kinder auch im Besitze sämtlicher Lautbilder.»*

Von der Sprachmethodik her erfuhr der erste Leseunterricht eine weitere Erneuerung. Otto von Greyerz in Bern vertrat den Gedanken, schon den allerersten Unterricht aufzubauen auf Kinderreimen, Gedichten, Liedern und Geschichten. In seinem 1914 erschienenen grundlegenden methodischen Werk *«Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung»* schlägt er für den Leseunterricht ein analytisches Verfahren vor, das wir heute als ganzheitlich bezeichnen müssen. Er legte das Hauptgewicht auf einen kindertümlich poetischen Inhalt der ersten Lesetexte und vertraute auf das durch den Inhalt geweckte lebendige Interesse des Kindes, das unter kundiger Führung zur selbständigen Entdeckung der Laute und Buchstaben vorstoßen sollte: *«Vom Inhalt gelockt, muß das Kind vor Begierde brennen, die schwarzen Geheimzeichen zu entziffern, und das wird ihm am besten gelingen, wenn ihm der Stoff im ganzen und die Wortlänge, die Reime, die Rhythmen, ganze Wendungen und Sätze vertraut sind.»*

Schon im Jahre 1907 hatte er das

«Kinderbuch für schweizerische Elementarschulen»

verfaßt, das *«ohne vorausgehende Einführung in die Buchstabenwelt altbekannte heimische Kinderreime, Schnellsprechscherze, Rätsel, Geschichtchen und Gedichte an den Anfang stellte, um die Kinder unmittelbar, ohne weitere Eintrittsbedingungen, in den schönen Garten der Kinderpoesie zu geleiten»*. Es zeigte sich allerdings bald, daß Otto von Greyerz mit dem Inhalt seines *«Kinderbuches für schweizerische Elementarschulen»* zu hoch gegriffen hatte. Das Buch erschien in seinen späteren Auflagen nicht mehr als Schulbuch, sondern einfach als *«Schweizer Kinderbuch»*, und für die Schule entstanden in der Folge die analytischen Fibeln von Marie Herren und Luise Fürst in Bern und schließlich als bekannteste — im Jahre 1925 — die von Seminardirektor Dr. Ernst Schneider verfaßte Berner Fibel *«O, mir hei ne schöne Ring»*, die bis heute noch benützt wird.

Die Fibel

«O, mir hei ne schöne Ring»

erfüllt sprachpädagogisch und literarisch-künstlerisch die Forderungen von Otto von Greyerz. Methodisch aber bedeutet sie eine beträchtliche Mäßigung des Ganzheitsverfahrens, da sie streng analytisch-synthetisch aufgebaut ist. Von den abgedruckten Kinderreimen, die sprachlich ganzheitlich dargeboten werden, sind zum Lesenlernen nur die immer wiederkehrenden Klangsilben la la la, tra ri ra, bim bam bum verwendet, die im Druck durch besondere Größe und Fettheit hervorgehoben sind und die eigentlichen Lesetexte darstellen. Die Analyse verfährt nach systematischem Plan: Auf das erste Fibelliedchen

«*sum sum sum*,
Bienchen summ herum»,

aus dessen Klangsilben die ersten drei Laute s, u, m gewonnen werden, folgt das Maienkäferliedchen, das die drei bereits bekannten Laute wieder aufnimmt und dazu noch drei neue hergibt: r, h, b:

Sag an, du Siebenschläferlein,
wie singt das Maienkäferlein?
sum sum sum sum
sum sum sum sum
so singt das Maienkäferlein.

Sag an, du Siebenschläferlein,
wie träumt das Maienkäferlein?
mum mum mum mum
mum mum mum mum
so träumt das Maienkäferlein.

Sag an, du Siebenschläferlein,
wie spricht das Maienkäferlein?
rum rum rum rum
rum rum rum rum
so spricht das Maienkäferlein.

Sag an, du Siebenschläferlein,
wie lacht das Maienkäferlein?
hum hum hum hum
hum hum hum hum
so lacht das Maienkäferlein.

Sag an, du Siebenschläferlein,
wie zankt das Maienkäferlein?
brum brum brum brum
brum brum brum brum
so zankt das Maienkäferlein.

Die abgelösten Laute werden ügend stets wieder zu ihren ursprünglichen Klangsilben zusammenschliffen, so daß die Synthese von Anfang an aufs engste mit der Analyse verbunden ist. In der zweiten Hälfte erscheinen dann einfache Verse ohne Klangsilben, wie

eins zwei drei,
alt ist nicht neu,
neu ist nicht alt,
heiß ist nicht kalt . . . ,

die bereits selbständig erlesen werden können, da alle Laute und Buchstaben nach der Verarbeitung des ertsen Teils bekannt sind.

Ganz ähnlich ist die Aargauer Reimfibel «*Chumm, mer wänd go wandere*» von *Anna Zellweger* aufgebaut, die in der Umarbeitung von *Ruth Staub* 1963 neu herausgebracht wurde unter dem Titel

«*Hü Rößli hü*».

In einem besonderen rhythmisch beschwingten Übungsteil zielt *Ruth Staub* noch deutlicher als Ernst Schneider und Anna Zellweger auf eine sorgfältig

ausgebaute und von Anfang an betriebene Synthese hin neben der ständig wieder neu aufgenommenen Analyse. Was die Fibel von Ruth Staub sprachlich besonders auszeichnet, ist die viel häufigere und zielbewußt eingesetzte Verwendung von Mundart-Versen, die besonders im Anfang des Sprach- und Leseunterrichtes das Verstehen erleichtern und die Kinder zur inneren Teilnahme aufrufen.

Zu den analytisch-synthetischen Fibern gehört auch die von *Marta Schüepp* verfaßte und 1944 im Selbstverlag herausgegebene Thurgauer Fibel «*Schlüsselblumen*», nur entnimmt sie ihre Texte weniger der Kinderliteratur als der engsten Umwelt des Kindes. Auch hier werden die Einzellaute sofort abgelöst und, im Gegensatz zu den bereits beschriebenen Fibern, einzeln aufgeführt, damit sie möglichst früh frei verfügbar werden.

Stellen die Berner und Aargauer Fibern bei verschiedener Ausprägung des analytisch-synthetischen Verfahrens von allem Anfang an eine künstlerisch literarische Forderung an den ersten Lesestoff, so zeigt die von der Zürcher Lehrerin *Emilie Schöpfi* im Jahre 1925 verfaßte Fibel

«*Komm lies*»

ein anderes Herkommen und ein methodisches Vorgehen, das die Synthese so weit hinaus schiebt, bis die Reife dazu in der Klasse in Erscheinung tritt. Als eifrige Vorkämpferin für die Durchführung des Arbeitsprinzips auf der Elementarstufe trachtet *Emilie Schöpfi* nach geistiger Selbständigkeit des Kindes. Sie läßt ihre Lesetexte herauswachsen aus der nächsten Umwelt: aus Erlebnissen auf dem Schulweg, auf dem Pausenplatz, aus den täglichen Begebenheiten in Schule und Haus. Dabei kommt statt der poetischen Sprache der Reime die natürliche Sprache der Kinder zum Wort:

Anna lauf!
Hans lauf!
Lauf, Hans, lauf lauf!

Auf diese Weise wird das Kind wieder innerlich beteiligt, weil es sich selbst und seine täglichen Erlebnisse wiederfindet in den Wandtafel- und Fibeltexten.

«*Komm lies*» ist die erste deutschsprachige Fibel in Druckschrift, die auf das ganzheitliche Erfassen kurzer Sätzchen und Sprechereinheiten ausgerichtet ist. Die Sätzchen stellen in ihrer Gesamtheit eine durchgehende Geschichte dar: die Geschichte der Kinder an der Kurzgasse. Dem Fibeltext angeschlossen ist ein Übungsteil, der die in den Texten eingeführten Wortbilder in immer wieder neuen Zusammenhängen bringt, so daß ein Auswendiglesen ausgeschlossen wird. Auch eine Wörtertafel aus Halbkarton, die zum selbständigen Zerschneiden eingerichtet ist, gehört zum Übungsteil. Zerschnitten stellt sie ein bewegliches Lesematerial dar, das durch ständig wechselnde Zusammenfügungen dem sicheren Erkennen und Auseinanderhalten der Wortgestalten dient. Zur Fibel gehört schließlich auch noch der Lesekasten, den *Emilie Schöpfi* bei uns einführte. Sobald einige Wörter als Ganzes sicher erkannt und voneinander unterschieden werden, setzt die optische Analyse ein, das heißt: die beweglichen Wortbilder werden in ihre Elemente zerschnitten, wieder zusammengefügt und schließlich im Lesekasten aus Buchstabentäfelchen nachgesetzt, jedoch ohne daß die einzelnen Teile schon benannt würden. Das Arbeiten im Setzkasten ist ein rein optisches

Nachbilden und dient der genauen Erfassung der ganzheitlichen Wortgestalt. Die *akustische* Analyse setzt erst ein, wenn in der Klasse durch selbständiges Eindringen in die Wortgestalt die ersten Lautbenennungen auftreten. Von diesem Zeitpunkt an werden beim Setzen die bekannten Laute mitgesummt, um so die akustische Synthese vorzubereiten. Erst wenn wiederum in der Klasse das selbständige Zusammenziehen von Lauten auftritt, wird zu synthetischen Übungen geschritten, die neben dem ganzheitlichen Erarbeiten neuer Texte herlaufen.

Das aus losen Blättern bestehende Fibelmäppchen bildet nur den ersten Teil des Lese-Lehrganges; es enthält die eigentliche Leselehre und ist nur für das erste halbe Jahr gedacht. Es folgt darauf ein zweites, wieder von Emilie Schäppi verfaßtes Fibelheft *«Aus dem Märchenland»*, das zwei stark vereinfachte Märchen enthält und dazu Nikolaus- und Weihnachtsgeschichten. Für das vierte und letzte Quartal des ersten Schuljahres stehen dann gleich vier Fibelhefte zur freien Auswahl zur Verfügung: *«Mutzli»* und *«Graupelzchen»* von *Olga Meyer*, *«Prinzessin Sonnenstrahl»* und *«Unser Hanni»* von *Elisabeth Müller*. Mit diesen sechs Fibelheften wurde das Schweizerische Fibelwerk im Jahre 1925 begründet, das vom Schweizerischen Lehrerinnenverein und vom Schweizerischen Lehrerverein herausgegeben und betreut wird. Im Laufe der Jahre erschien dann noch, ebenfalls für das vierte Quartal, *«Köbis Dicki»*, eine Teddybären-geschichte von *Olga Meyer*, und *«Fritzli und sein Hund»* von *Elisabeth Lenhardt*.

Zur Wahrung der Lehrfreiheit wurde im Rahmen des Schweizer Fibelwerkes fast gleichzeitig mit dem analytischen Lehrgang auch ein

dreiteiliger synthetischer Lehrgang

herausgegeben, verfaßt von *Wilhelm Kilchherr* in Basel. Der erste Teil, *«Wir lernen lesen»*, der in Großantiqua gedruckt ist, enthält die eigentliche Leselehre nach altbewährter synthetischer Methode. Der zweite Teil, *«Heini und Anneli»*, führt die Kleinbuchstaben ein und bringt kleine Geschichten und Kindergedichte in kindertümlicher, einfacher Sprache. Das dritte Heft, *«Daheim und auf der Straße»*, ist bereits ein fröhliches Lesebüchlein für die Weihnachtszeit und den Rest des Schuljahres, das außer den sprachlich sauberen und klaren Texten von *Wilhelm Kilchherr* bestes literarisches Volksgut verwendet. Alle drei Fibelhefte stehen heute noch im Gebrauch.

Ebenfalls im Rahmen des Schweizer Fibelwerkes erschien 1948 die *ganzheitliche Mundartfibel*

«Roti Rösli im Garte»,

verfaßt von der *Arbeitsgemeinschaft der Zürcher Elementarlehrer*. Aus einem Wettbewerb hervorgegangen, der von der Fibelkommission des Schweizerischen Lehrerinnenvereins und des Schweizerischen Lehrervereins veranstaltet wurde, zeigt sie nach den Wettbewerbsbedingungen im Prinzip den gleichen methodischen Aufbau wie *«Komm lies»*, nur daß hier das ganzheitliche Verfahren noch konsequenter durchgeführt ist.

In der *«Roti Rösli»*-Fibel wurde versucht, das Gute aus den beiden schweizerischen Quellgebieten der Lesereform miteinander zu vereinigen. Von der Berner Richtung übernahm sie den künstlerisch-literarischen Anspruch an die ersten Lesetexte und von der Zürcher Richtung das ganzheitliche Ver-

fahren, den methodischen Aufbau und die Gliederung in einen Textteil auf Einzelblättern, einen Übungsteil mit kurzen Lese-Einheiten und die beweglichen Lesekärtchen. Die Kärtchen sind gegenüber der Schächli-Fibel etwas handlicher geworden und durch entsprechende Bilderkärtchen ergänzt, so daß dieses bewegliche Material zu vielfältigen Lege- und Verschiebungsübungen Gelegenheit bietet, die dafür sorgen, daß die einzelnen Wortbilder in jedem Zusammenhang neu erkannt und unterschieden werden müssen.

Das Neue an der «Roti Rösli»-Fibel ist der durchgehende mundartliche Text, der aus alten und neueren Kinderreimen und Spielliedern besteht. Die Mundarttexte drängten sich aus folgenden Gründen auf: Erstens lag da ein literarisches Gut vor, mit dem die Kinder in Berührung zu bringen waren. — Zweitens entsprach die einfache, sinnfällige Sprache der volkstümlichen Kinderverse und Spielliedchen in Form und Inhalt dem Gefühls- und Gedankenkreis der Erstkläßler, und ihre Sprache war ihnen von Anfang an innig vertraut. Der Unterschied zwischen der mundartlichen Unterrichtssprache und einer anders gefärbten hochdeutschen Lesesprache war aufgehoben, und die Kinder fanden in den Texten ihre eigene Sprache aufgezeichnet. Es erhebt sich ja immer die Frage, ob beim Schuleintritt mit dem Lesenlernen sofort begonnen werden kann, was alle Erstkläßler brennend wünschen, oder ob bei einem schriftsprachlichen Lehrgang zugewartet werden muß, bis eine gewisse Vertrautheit im Umgang mit der Schriftsprache hergestellt ist. Der Lesevorgang selbst ist ja der gleiche, ob wir lesen «Müsli» oder «Mäuslein»; aber das Mundartlesen wird nicht belastet durch eine wenigstens teilweise noch etwas befremdliche Sprache. — Drittens aber forderten die Übungstexte die durchgehende Verwendung der einmal begonnenen Mundart, da sie stets das Wortgut schon behandelter Texte von neuem aufzunehmen und in neuen Zusammenhängen darzubieten haben.

Zu dem Verschen

Es chunt en Bär,
Wo chunt er her?
Wo will er us?
Is Hanslis Hus.

gehören z. B. die beiden Übungen, die das Wortmaterial der vorher behandelten Reime wieder aufnehmen:

Es chunt en Bär.
En Bär chunt in Garte,
en alte alte Bär.
Er will is Annelis Hus.

Wo chunt er her,
der alt alt Bär?
Us em Wald chunt der alt Bär,
us em Hus im Wald.

Die «Roti Rösli»-Fibel steht ein gutes halbes Jahr im Gebrauch. Darauf folgt das zweite Fibelheft

«Steht auf, ihr lieben Kinderlein»,

das wiederum verfaßt ist von der Arbeitsgemeinschaft der Zürcher Elementarlehrer und mit Reimen, Reigenliedern und kleinen Geschichten in die hochdeutsche Sprache einführt. Da bis zum Spätherbst die eigentliche Leselehre durchgearbeitet ist, kann sich nun die Aufmerksamkeit der Kinder voll und ganz der neuen Sprache zuwenden, und damit leitet das zweite Fibelheft über zu den bereits aufgeführten Fibelheften des Schweizer Fibelwerkes für das vierte Quartal.

Fast gleichzeitig mit der «Roti Rösli»-Fibel kam beim Verlag H. R. Sauerländer in Aarau die mundartliche

Züri-Fible

von Traugott Vogel heraus. Methodisch gehört sie der synthetischen Richtung an, aber sprachlich ist sie ein Unikum, da sie in streng phonetischer Schreibweise die Stadtzürcher Mundart festhält:

sROO-SE-LI UF EM ROSS O-BE
LOS ROLF, LAS LOOS! OU OU!

Was Traugott Vogel im Nachwort zu seiner Fibel sagt, gehört zum Besten, was je zur Verteidigung der Mundart als erster Lesesprache geschrieben wurde: *«Die Mundart ist das geistige Mittel, das die Wohnstube mit der ersten Schulstube verbindet; sie gilt und hat Kurswert in zwei vorerst noch getrennten kindlichen Weltteilen, im Haus und in der Schule, und sie sichert, wie das Geländer eines Steges, die ersten Schritte hinüber und herüber. Warum also auf diese mehr oder weniger einheitliche Mundart, die unsere Kinder wie einen Mundvorrat auf die Schul-Reise mitbringen, verzichten! Nein, es fällt uns nicht ein, die Stege abzubrechen, die nach hinten ins Mutterland des Kindes führen, und das kleine häusliche Haben und Können der Reisegäste gering zu achten; im Gegenteil: wir wollen es anwenden, entwickeln und mehren. Indem wir es nützen (das mitgebrachte geistige Gut der Kinder), wächst der Geist, erstarken die jungen Sinne, kräftigt sich das Vertrauen und vereint sich die Welthälfte des Elternhauses mit der Welthälfte des Schulhauses in der Heimat.»*

Nach dem zweiten Weltkrieg breitete sich die Idee der ganzheitlichen Lesemethoden nach und nach in verschiedenen deutschsprachigen Landesteilen der Schweiz weiter aus. Sie erhielt kräftigen Auftrieb durch die Wiederaufnahme der Bemühungen um das ganzheitliche Lesen in Süddeutschland, die durch den Nationalsozialismus gewaltsam unterbrochen worden waren. Arthur Kern in Freiburg im Breisgau ließ seine *«Praxis des ganzheitlichen Lesenslernens»* wieder neu erscheinen, nachdem er schon 1931 die ganzheitliche Fibel *«Wer liest mit?»* geschaffen hatte. Seine klar durchdachten theoretischen Grundlagen vermochten namentlich in den pädagogischen Zentren, den Seminarien, die Didaktik- und Übungslehrer zu überzeugen und zu Versuchen aufzumuntern.

So erschien im Jahre 1952 die vom Erziehungsrat des Kantons St. Gallen herausgegebene und als verbindliches Lehrmittel erklärte Ganzheitsfibel

«Mis Buechli»,

verfaßt von Karl Dudli, Seminarlehrer in Rorschach, unter Mitarbeit von Albert Kündig und Maria Hardegger. In einem klar und anregend geschriebenen Begleitwort zur Fibel wird von Karl Dudli das Vorgehen begründet und in allen Phasen der Lese-Entwicklung bis in die Einzelheiten beschrieben. Wie in *«Komm lies»* von Emilie Schächli stützt sich der Inhalt des ersten Teiles, der die Leselehre enthält, hauptsächlich auf tägliche Begebenheiten im Leben und in der Umwelt des Kindes, während der zweite Teil bereits literarisch-künstlerisch ausgerichtet ist und den Forderungen eines Otto von Greyerz voll und ganz entspricht.

Neben dem ganzheitlichen Lesen läuft von Anfang an das ganzheitliche Schreiben mit, das die Arbeit am Setzkasten ersetzt und unnötig macht. Schon von der vierten Schulwoche an werden nach einem Vorkurs im Malen und Zeichnen ganze Wörter nachgeschrieben, wobei nicht vermieden werden kann, daß neben den Richtigschreibern auch Gestaltschreiber vorkommen, bei denen die Formen dem Vorbild nur ähnlich sind, und sogar Kritzler, die sich eigenmächtig über die Vorlage hinwegsetzen. Durch intensive Übung werden mit der Entwicklung der geistigen und manuellen Fähigkeiten die Gestaltschreiber zu Richtigschreibern und die Kritzler wenigstens zu Gestaltschreibern. Mit dem Üben einzelner Buchstaben wird erst begonnen, wenn auch im Leseunterricht die Buchstaben abgelöst und einzeln erkannt und benannt werden.

Wenige Jahre später, 1956, kam beim kantonalen Lehrmittelverlag in Luzern die Luzerner Ganzheitsfibel

«*Im Wunderland*»,

verfaßt von *Hans Hägi, Alois Lustenberger* und *Klara Theiler*, heraus. Noch stärker als die St. Galler Fibel lehnt sich die Luzerner Fibel an die Ganzheitslehre Arthur Kerns und an seine Fibel «*Wer liest mit?*» an. Sie weicht nach dem Vorbilde Kerns sogar von der Druckschrift ab und führt wieder die Schreibschrift als erste Leseschrift ein. Auch im Luzerner Lehrgang wird das ganzheitliche Schreiben gepflegt, für das Arthur Kern schon in den dreißiger Jahren wohl als erster eingestanden war.

Eine überaus sorgfältig aufgebaute Ganzheitsfibel ist die von *Esther Gutknecht* und ihren Mitarbeitern *Lukas Merz, Hans Peter Meyer-Probst* und *Cecile Trübi* verfaßte Basler Fibel

«*Anneli und Hansli*»,

die vom Lehrmittelverlag des Kantons Basel-Stadt im Jahre 1959 herausgegeben wurde. Um die Mundart der Kinder in den ersten Leseunterricht einzubauen, findet die Fibel einen originellen Weg: die ersten zehn Fibelblätter enthalten nur Wörter, die in Mundart und Schriftsprache genau gleich lauten. Um eine anfängliche Wortarmut zu überbrücken, sind viele kleine Zeichnungen in den Text eingestreut. Nach und nach gesellen sich zu dem mundartlichen Wortmaterial einzelne schriftsprachliche Wörtchen, wie «*der*» oder «*ist*», und schließlich folgen schriftsprachliche Satzformen:

Vater ist im Garten
Mutter ist im Garten
Anneli ist im Garten
Hansli ist im Wald.

Die Druckschrift mit Groß- und Kleinbuchstaben ist so gestaltet, daß Kinder sie gut nachmalen können, denn auch in diesem Lehrgang ist das ganzheitliche Schreiben mit einbezogen. Ein umfangreicher Anhang mit Wörter- und Bilderkärtchen gestattet ein handliches Umgehen mit den Wortbildern und ein freies Zusammenstellen zu neuen Wortgruppen. Das Fibelmäppchen ist als Leselehre und Vorfibel gedacht zu der seit den dreißiger Jahren im Kanton Basel-Stadt verwendeten Fibel «*z'Basel a mim Rhy*» von *Ulrich Graf*.

Die jüngste der Schweizer Ganzheitsfibeln ist die von Sr. *Loyola Zumtaugwald* unter Mitarbeit einer Kommission verfaßte und «von den Erziehungsdirektionen mehrerer Kantone als obligatorisches Lehrmittel erklärte» Fibel

«*Ich freu mich*».

Sie ist im Benziger-Verlag in Einsiedeln 1963 erschienen und besteht aus zwei Teilen, einem Mäppchen mit losen Blättern, das die Leselehre anhand von kurzen schriftdeutschen Sätzchen enthält, und einem fröhlichen Lesebüchlein, «*Komm wir lesen*», für den Rest des Schuljahres. Inhaltlich ist diese Innerschweizer Fibel ähnlich aufgebaut wie die St. Galler und die Luzerner Fibel. Wie diese streut sie zwischen die Texte Wörtertafeln, die die bekannten Wortbilder in bunter Reihenfolge enthalten, so daß die Sätzchen in vielen Umgestaltungen herausgegriffen werden können:

Peter - Anton - da
malt - ist - Maria
singt - da - Dorli

Durch Zeigen in verschiedener Reihenfolge entstehen Sätzchen wie:

Peter ist da
ist Anton da
da ist Maria
Dorli singt, Peter malt, singt Maria, malt Anton usw.

Ob es wünschenswert und erfreulich ist, daß ganzheitliche Fibeln zu obligatorischen Lehrmitteln erklärt werden, ist eine Frage für sich. In Kantonen mit freier Methodenwahl zeigt sich, daß trotz eindrucklicher Ausbreitung der Ganzheitsmethoden die traditionellen Methoden immer noch eine starke Anziehungskraft auf die Lehrer ausüben.

So entstand im Kanton Zürich, wo die Ganzheitsmethode schon dreißig Jahre ausgeübt wurde, im Jahre 1955 nochmals eine synthetische Fibel, die allerdings einen kurzen ganzheitlichen Anfang in Mundart enthält. Es ist die von *Robert Merz* verfaßte, von der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich herausgegebene Fibel «*Vo Chinde und Tiere*». Die Fibel hat einen großen Erfolg und beweist damit, daß dort, wo die Lehrer frei wählen können, die synthetische Methode immer noch viele Anhänger hat.

Wie ist diese Erscheinung zu verstehen? Wir sind nicht nur Lehrer, sondern auch Menschen, und als Menschen haben wir zu dem höchsten geistigen Besitz, der Sprache, ein bestimmtes inneres Verhältnis. Hinter der synthetischen und der ganzheitlichen Lesemethode stehen zwei Formen geistigen Erfassens der Welt: eine logische und eine musische. Wohl wirken immer beide Grundanschauungen beim Erwachsenen zusammen, aber eine davon gibt wohl meistens als stärkere Veranlagung den Ausschlag. Wenn wir es mit Erwachsenen zu tun hätten, dann könnten beide Methoden und beide Verhältnisse zur Sprache als gleichwertig nebeneinander bestehen. Aber Kinder sind geistig werdende und stehen als solche auf einer bestimmten Stufe der geistigen Entwicklung, die sich vom musisch-ganzheitlichen Schauen zum logisch-begrifflichen Verstehen und Zergliedern bewegt. Kinder im Elementarschulalter stehen zur Welt in einem beseelend musischen Verhältnis und dringen langsam vor zur verstandesmäßigen Gliederung und

Differenzierung der Ganzheiten. Das ist durch die Entwicklungspsychologie festgestellt und erhärtet. Der Lehrer müßte also gewissermaßen über seinen eigenen Schatten springen können, wenn er beim Unterrichten, das doch seine ganze Persönlichkeit in Anspruch nimmt, den Kindern und ihrer geistigen Entfaltung voll und ganz dienen wollte.

Erst wenn der Sprung über die persönliche Einstellung zur Sprache möglich wird, werden wir ohne Obligatorium, auf dem Weg freier Entscheidung die Methode haben, die dem Phasenablauf in der kindlichen Entwicklung zu folgen vermag. Ein solches Verfahren bedarf keiner methodischen Kunststücke, weil es sich immer an den natürlichen Entwicklungsverlauf anschließt und alle kindlichen Kräfte zu produktivem Tun anregt. Individuellen Begabungsrichtungen, die auch im Kinde schon angelegt sind, wird zum Durchbruch verholfen, denn es ist ja keinem Kind verwehrt, schon frühlogisch zergliedernd in die Ganzheiten der Wort- und Satzbilder einzudringen. Jeder derartige Vorstoß ist willkommen und wird in den Klassenunterricht eingebaut. Aber die Mehrheit der Klasse befindet sich beim ganzheitlichen Verfahren in einem phasengerechten Ablauf der Leseentwicklung.

Das Hinausschieben der Synthese bedeutet ja keinesfalls ein Vernachlässigen der Synthese dann, wenn die Voraussetzungen dafür erfüllt sind. Auch beim ganzheitlichen Lesen stoßen die Kinder nach wenigen Monaten auf die Buchstaben und Laute, die dannzumal ihre volle Beachtung finden und ein intensives Üben verlangen. Aber dieses Üben ist immer auf ein Erfassen von sinnvollem Inhalt ausgerichtet. Die sinnvolle Ganzheit steht nicht nur am Anfang, sie ist auch das Ziel eines lebendigen, kindertümlichen Leseunterrichtes. Niemals darf mechanisches Üben und Können der aktiven Sinn-Entnahme vorangestellt werden, wenn wir die Kinder zu einem Lesen erziehen wollen, das sie innerlich anspricht und zu einem positiven Umgang mit Büchern anregt.

Eine Rückschau über die letzten fünfzig Jahre methodischer Fibelarbeit ergibt eine eindruckliche Ausbreitung des ganzheitlichen Lesenlernens. Fast alle Kantone der deutschen Schweiz verfügen über mehr oder weniger ausgeprägte ganzheitliche Fibeln, die teils obligatorisch erklärt, teils als staatlich berechnete Lehrmittel erlaubt sind. Daß daneben auch noch einige synthetische Fibeln gebraucht werden, vermag die ansehnliche Dokumentation des Ganzheitsprinzips nicht zu trüben. Sie sind ein erfreuliches Zeichen dafür, daß wir in der Schweiz die persönliche Lehrfreiheit immer noch höher zu schätzen wissen als eine gleichgeschaltete Methodeneinheit.

Das Jugend-Friedensblatt *«Zum Tag des guten Willens»* wird dieses Jahr separat versandt. Die Mitarbeiterin des SLV in der Arbeitsgemeinschaft schreibt uns hiezu: *«Im Mittelpunkt des diesjährigen Themas steht die ‚Gastfreundschaft‘ zwischen den Menschen, besonders auch gegenüber den Fremdarbeitern. Kleine Vorkommnisse im Alltagsleben werden erzählt. Vom guten Ton ist die Rede. Ein köstlicher Wettbewerb über das ‚Grüßen‘ in acht verschiedenen Ländern ladet zu reger Mitarbeit ein. Für manche Besinnungsstunde das ganze Jahr hindurch ist reichlich Stoff und Anregung vorhanden.»*