

Conrady, Peter

Kinderbücher im Unterricht. Anmerkungen zu entscheidenden Voraussetzungen

IRA-D-Beiträge 6 (1983) 2, S. 48-56



Quellenangabe/ Reference:

Conrady, Peter: Kinderbücher im Unterricht. Anmerkungen zu entscheidenden Voraussetzungen - In: IRA-D-Beiträge 6 (1983) 2, S. 48-56 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-214632 - DOI: 10.25656/01:21463

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-214632>

<https://doi.org/10.25656/01:21463>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

IRA/D-Beiträge

Informationen der International Reading Association
Sektion Deutschland

1983

Heft 2

ISSN 0723-7952

Inhalt

Dokumentation der gemeinsamen Tagung, "Lesen in der Schule - Leseförderung im Umfeld der Medien" am 16. und 17. Dezember 1983 in Mainz

	Seite
Editorial	1
Dokumentation	
Ute Warm: Grußworte zur Tagung	3
Deutsche Lesegesellschaft e.V.: Lesen in der Schule - Leseförderung im Umfeld der Medien	5
Joist Grolle: Über die Gefährlichkeit des Lesens	9
Ulrich Saxer: Wissenkluft und Lesen in der Schule (Thesen)	18
Malte Dahrendorf: Comics und Unterhaltungsliteratur als Brücke zum qualifizierten Lesen? (Abstrakt)	19
Hans-Joachim Knoll: Es muß nicht immer BRAVO sein - Jugendzeitschriften und ihre Leser	21
Ilse Berger: Leseförderung durch Schulbibliotheken mit Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht	24
Richard Bamberger: "Zum Lesen verlocken" - Österreichische Erfahrungen mit Buchkassetten in der Schule	28
Hans-Georg Noack: Leseerziehung an der Schule - eine Idee bundesweit auf dem Vormarsch	38
Heinrich Kreibich: Projekte der Deutschen Lesegesellschaft e.V.	41
Rudolf Müller: Interdependenz von Lesemotivation und Lesefertigkeit - Funktion von Lesetests und Kinderbüchern bei der Leseförderung (Abstrakt)	46
Peter Conrady: Kinderbücher im Unterricht - Anmerkungen zu entscheidenden Voraussetzungen	48
Konrad Kallbach: Jugendtaschenbücher in der Schule	56
Mechthild Dehn: Kritische Anmerkungen zur Sprache der Lesefibel (Abstrakt)	58

	Seite
Rezensionen	
Oskar Lockowandt zum "Handbuch der Kinderpsychotherapie" von Gerd Biermann (Hrsg.)	60
Oskar Lockowandt zu dem Buch "Training mit sozial unsicheren Kindern. Einzeltraining, Kindergruppen, Elternberatung von Ulrike Petermann	61
Oskar Lockowandt zu dem Buch "Emotionale Störungen in ihren Beziehungen zu Teilleistungschäden" von Ingeborg Milz	62
Hans Brügelmann zu seinem Buch "Kinder auf dem Weg zur Schrift - eine Fibel für Lehrer und Laien"	63
Gerhard Zimmer zu dem von ihm herausgegebenen Buch "Persönlichkeitsentwicklung und Gesundheit im Schulalter - Gefährdungen und Prävention	64
Hans Brügelmann zu dem Buch "Wahrnehmung und Umwelt" von J.J. Gibson	67
Leonhard Blumenstock zu seinem Buch: "Handbuch der Leseübungen. Vorschläge und Materialien zur Gestaltung des Erstleseunterrichts mit Schwerpunkt im sprachlich-akustischen Bereich"	69
IRA/D - Mitteilungen	
Resolution des 3. Europäischen Kongresses über Lesen in Wien	71
European Bulletin (November 1983)	72
Berliner Leselehrer	74
Protokoll der Mitgliederversammlung der IRA/D vom 17.12.1983 in Mainz	76
Satzung der IRA/D vom 17.12.1983	79
IRA/D - Aufnahmeformular	85

Kinderbücher im Unterricht

- Anmerkungen zu entscheidenden Voraussetzungen -

Peter Conrady

Die Diskussion um die Verwendung von Kinderbüchern (= Ganzschriften/ Einzelschriften) im Unterricht steht in der Tradition der Reformpädagogik. Noch um die Jahrhundertwende wurde heftig gestritten, ob das herkömmliche Lesebuch oder ein Buch mit einer in sich abgeschlossenen (= ganzen/einzelnen) Geschichte wichtigstes Medium im Leseunterricht sei. Das Lesebuch wurde als 'Häppchenliteratur' abqualifiziert. Es beinhalte lediglich ein 'Inhalts- und Stilmisschmasch'. Das Buch hingegen wurde abgelehnt, weil es als Einzelmedium zu teuer sei. Dieser Vorwurf konnte allerdings ab 1898 nicht mehr ernsthaft erhoben werden. Seit der Zeit erschienen die ersten billigen Ausgaben, zunächst 'Massenlektüre' genannt. Begonnen wurde mit dem "Pole Poppenspüler" von Th. STORM.

Mit den "Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für die oberen Jahrgänge der Volksschule vom 15.10.1922" wurde das Gegeneinander von Lesebuch und Ganzschrift aufgehoben zugunsten einer Gleichwertigkeit beider Medien.

Heute haben wir ein überreiches Verlagsangebot an Kinder- und Jugendbüchern. Besonders preisgünstig sind dabei die Taschenbücher, auch 'Taschengeldbücher' genannt. Viele dieser Bücher können auch im Unterricht verwendet werden. Für die unterrichtliche Arbeit mit Kinder- und Jugendbüchern gibt es zudem vielfältiges Anregungsmaterial. Detaillierte und gezielte Hilfen für den Lehrer in bezug auf einzelne Bücher werden angeboten von der Deutschen Lesegesellschaft und von den Verlagen Arena, dtv-junior, Maier-Ravensburg und rotfuchs.

Gleichwohl ist das Lesen von Kinderbüchern in der Schule längst nicht zu der Gewohnheit geworden, die viele Pädagogen sich wünschen. Auch Auswirkungen oder positive Beziehungen zwischen schulischem und außerschulischem Lesen im Sinne einer Steigerung der Lesefreude sind nur schwer auszumachen.

Bei der Suche nach entsprechenden Gründen möchte ich einen Aspekt verdeutlichen, der m.E. besonderer Aufmerksamkeit bedarf.

Der erste Zugriff zu einem Buch ist für Kinder oft der entscheidende. Hier werden Erfahrungen gesammelt, die zur Dauermotivation führen, auch weiterhin Bücher zu lesen oder nie wieder freiwillig zum Buch zu greifen. Das bezieht sich insbesondere auf die Kinder, die im 2. Lesejahr sind und -allgemeiner - auf leseschwache Kinder überhaupt. So wäre zu erwarten, daß besonders für diese Kinder, die Bücher inhaltlich, sprachlich und typografisch so gestaltet sind, daß sie zum 'Lesen verlocken'.

In der BRD gab es im August 1983 13 Verlage, die - wenigstens von ihrem Anspruch her - vorgaben, gezielt für das Erstlesealter zu produzieren. Ich habe mir diese Produktion angesehen. Das Ergebnis ist mehr als dürftig. Nur bei sehr wenigen Kinderbüchern werden die spezifischen Wahrnehmungs- und Lernfähigkeiten der kindlichen Leser beachtet. Vernachlässigt werden.

- sprachliche Faktoren
- bildliche Faktoren
- wahrnehmungs- und lerntheoretische Faktoren
- typografische Faktoren

Wenn der Spaß am Lesen innerhalb und außerhalb der Schule tatsächlich geweckt, gefördert und erhalten werden soll, dürfen die wichtigen lese-pädagogischen Gesichtspunkte nicht unbeachtet bleiben.

- + Viele Kinderbücher für Erstleser sind überladen mit komplizierten Satzkonstruktionen;
mit der attributiven Verwendung von Adverbien, von Adjektiven und von anderen Satzgliedern und Gliedteilen und der adjektivistischen Verwendung von Attributen;
mit Komposita, Substantivierungen, Verkleinerungsformen, abstrakten Nomen, schwierigen Adjektiven;
mit Zeitensprüngen und Perspektivenwechsel;
kurz: mit solchen sprachlichen Klippen, die nachweislich Lesen und Verstehen verzögern und behindern.

Negativ-Beispiele

Abb. 1: GUGGENMOS, Josef: Drei Spechte in der großen Stadt, Bayreuth: Loewes 1972, 5. Aufl. 1981, S. 24 + 25.

Abb. 2: Text aus:
KARSTEN, Ulrike: Tierkinder aus aller Welt, Titania: Stuttgart o.J., S. 51/52.

- + Oder: Seit über hundert Jahren wissen wir Genaueres über Formempfindlichkeit und Sehschärfe bei negativem Kontrast (dunkle Objekte auf hellem Grund). Die Formempfindlichkeit ist bei negativem Kontrast größer als beim positiven. Zudem besteht eine Beziehung zwischen Kontrast und Größe des Objekts dergestalt, daß man sagen kann: Je kleiner das Objekt, desto größer muß der Kontrast sein.
Gleichwohl gibt es immer wieder Bücher, bei denen der Text ins Bild hineinläuft oder gar der Untergrund ein Foto ist (wie z.B. im Lesebuch "Kinder lesen", 2. Schuljahr, Schroedel: Hannover 1981, S. 45). Dazu wird noch 14p-Schrift verwendet mit nur 4p Durchschuß.
- + Ein anderes Beispiel: Nachweislich wirft rauhes Papier bei schrägem Lichteinfall Schatten: Und zu glattes; glänzendes Papier reflektiert bei senkrechtem Lichteinfall. Beides vermindert die Kontrastwirkung (Untergrund-Druckbuchstaben) und führt zudem zu einer vorschnellen Ermüdung der Augen. Das wird tatsächlich noch heute nicht immer berücksichtigt.
- + Oder: Es ist geradezu peinlich zu beobachten, daß in der Verlags-szene über mehr oder weniger Schreibschrift diskutiert wird, obwohl diese Frage linguistisch, wahrnehmungspsychologisch und didaktisch längst zugunsten der Druckschrift entschieden ist.
- + Ein weiterer Problembereich ist die typografische Gestaltung einer einzelnen Buchseite. Besonders für junge und für schwache Leser ist es wichtig, auch hier Hilfen zu geben, damit sich Verstehen müheloser und schneller einstellt. Hilfreich sind die Gliederungen der Zeilen nach Sinnschritten (inhaltlich orientierter Flattersatz). Damit werden zugleich Trennungen vermieden. Zu beachten ist zudem, daß eine zusammengehörende Situation nicht durch Umblättern auf die nächste Seite zerrissen wird. Wichtig ist es auch, bei der wörtlichen Rede

den anführenden Teil voranzustellen. Das erleichtert es dem Leser, auf Anhieb den Sprecher zu erkennen.

Negativ-Beispiele

Abb. 3: Text aus:

MAAR, Paul: Die Eisenbahn-Oma, Oetinger: Hamburg 1981, S. 52.

s. auch Abb. 2

Abb. 4: Text aus:

MAAR, Paul, a.a.O., S. 9/10.

Abb. 5: MÜLLER, Rudolf und Irene: Tommi, Tina, Jan und ich, rotfuchs: Reinbek 1982, S. 8/9.

(Die Gestaltung dieser Doppelseite läuft einer bisher vom kindlichen Leser aufgebauten Lesetechnik zuwider, indem einerseits eine Zeile über die Doppelseite läuft, andererseits in vier Spalten geordnet ist.)

Um ein Wort von R. BAMBERGER (1975, S. 180) abzuwandeln: Die Kinder können nicht richtig lesen, weil sie keine Bücher lesen können. Sprachliche und typografische Probleme behindern oder verhindern das.

Es gibt nur wenige Kinderbücher - und nur einen Verlag (Arena-Verlag, Würzburg) -, bei denen lesepädagogische Gesichtspunkte für Erstleser (1983) konsequent tatsächlich berücksichtigt wurden und werden, um vor allem den Spaß am Lesen zu wecken, zu fördern und zu erhalten.

Positiv-Beispiele

Abb. 6: STIEMERT, Elisabeth: Spaß im Zirkus Tamtini, Arena: Würzburg, 1982, 2. Aufl. 1983, S. 22/23.

Abb. 7: RÖHRIG, Tilman: Wenn Tina brüllt, Arena: Würzburg 1983, S. 50/51.

Folgende Literatur lag u.a. diesem Aufsatz zugrunde:

- BAMBERGER, R. Jugendschriftenkunde, Wien/München 1975.
- GROEBEN, N. Leserpsychologie: Textverständnis - Textverständlichkeit, Münster 1982.
- KÖSTER, H.L.: Geschichte der deutschen Jugendliteratur (1906/1907), 4. 1927, 2. Nachdruck 1971.
- MÜLLER, R.: Untersuchungen zum Leseinteresse von Grundschulern und zur Lesbarkeit von Texten für Leseanfänger, Berlin 1982.
- SCHUSTER, M./BEISL, H.: Kunstpsychologie, Köln 1978.
- TINKER, M.A.: Legibility of Print, Iowa 1963.
- TINKER, M.A.: Experimental Studies in the Legibility of Print. In: Reading Research Quarterly, 1 (1966), H. 4, S. 67-118.

Abbildung 1: GUGGENMOS, S. 24 + 25

schlossen, hielten sie Tassilo im Innern murmeln: „Schlafen, schlafen, bis die Schneeglöckchen blühen...“

„Sollen wir dich wecken?“ riefen die Kinder.

„Wecken, wenn die Schnee...“, klang es schläfrig zurück, dann ging das Murmeln in Schnarchen über.

Als am Abend des 5. Dezember der Nikolaus erschien, erzählte er von einem merkwürdigen Schnarchen, das er auf seinem Weg durch den Wald aus einem runden Schneehaufen gehört hatte. „Tassilo!“ riefen die Kinder. Weihnachten kam.

Fasching ging vorüber.

Der Schnee zerrann, und die Schneeglöckchen zeigten sich.

Nun eilten die Kinder in den Wald, ausgerüstet mit einem Glas Honig, das

Ehe er sich umdrehen konnte, legte ihm Klaus flehend die Hand auf den pelzigen Arm: „Bitte, Tassilo, zeig uns dein Haus! Wir werden es gewiß niemandem verraten!“

Der Name Tassilo war Klaus eben in den Sinn gekommen. Das war ein guter Einfall gewesen. Der Bär freute sich, daß er einen schönen Namen erhalten hatte; bisher war er nur ganz einfach ein Bär gewesen. Seine Miene hellte sich auf, und er ließ zu, daß ihm die Kinder auf seiner Wanderung über Moos und Wurzeln folgten, bis zu dem Versteck, in dem seine runde, aus dichten Zweigen gefertigte Hütte stand.

Dort schlüpfte er sogleich in sein warm ausgepolstertes Schlafnest. Während die Kinder den Eingang von außen mit der mitgebrachten „Tür“ ver-

Abbildung 2: Text aus: KARSTEN, S, 51/52

Die Tierkinder, von denen ich jetzt erzählen will, wohnen allerdings weder am fernen Amazonasstrom noch auf einer Eisscholle, sondern im Vorgarten eines Mietshauses in einer deutschen Großstadt. Es ist auch gar nichts Besonderes an ihnen. Das Besondere an der

(Ende Seite 51)

(Anfang Seite 52)

Geschichte ist nur, daß sie ebenso wahr ist, wie sie unglaublich klingt.

Abbildung 3: Text aus: MAAR, S, 52

"Ich verrat's dir, wenn wir ausgestiegen sind!" verspricht Oma Brückner. "Schade, daß ich keinen Bleistift bei mir habe. Mir fällt gerade noch eine Spiegelüber- raschung ein. Aber dazu muß ich etwas aufschreiben. Hast du etwas zu schreiben da?"

Abbildung 4: Text aus: MAAR, S. 9/10

"Du hast recht", gibt sie zu. "Es geht wohl doch nicht. Stell dir vor, du steigst aus Versehen in Augsburg aus! Dann stehst du ganz allein auf einem fremden

(Ende Seite 9)

(Anfang Seite 10)

Bahnhof. Niemand kann dich abholen. Nein, wir können dich doch nicht fahren lassen."

Tiere: Wolli, Mollie und Klettermax.

Jan baut

Ich heiße

Autos, Schiffe

Sabine und

und Flugzeuge. liebe Abenteurer.



Das sind wir 4 und unsere

Tina liebt
alle Tiere.



Tommi ist stark
und spielt gut
Fußball.



Abbildung 6: STIEMERT, S. 22/23

Natürlich bekam das Kaninchen
Möhren und Kohl
und Löwenzahnblätter.
Zum Nachtisch gab Karlemann
dem Kaninchen manchmal
ein kleines Stück Käse
oder auch Marzipan.
Jeden Leckerbissen
teilten die beiden.



Karlemann hatte viele Namen
für sein Kaninchen.

Das waren noch nicht alle.

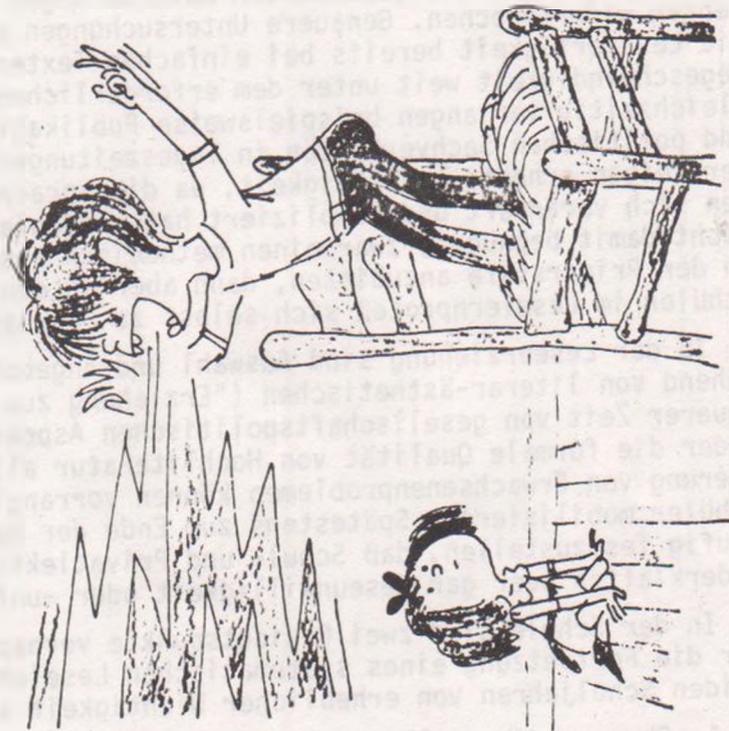
Wenn die beiden
am Tisch saßen und aßen,
sagte er:

„Knabbermatz,
Mümmelschatz,
Schmuseschatz.“



Abbildung 7: RÖHRIG, S. 50/51

Tom steigt auf den gelben Stuhl,
holt tief Luft und brüllt.
Er brüllt viel lauter
als Tina heulen kann.





„Verprügeln darf ich Tina nicht“,
denkt Tom.

„Aber was macht man nur,
wenn die Wut immer stärker wird?

Was macht man nur,

wenn die Wut den Kopf aufpustet
wie einen Luftballon?

Sie klopft unter den Haaren
und rauscht in den Ohren!“

„Die Wut muß raus“, denkt Tom.

„Ganz schnell raus!“