

## Liebe Leserinnen und Leser

Was haben Sie für Vorleseerinnerungen? Aus der eigenen Kindheit kommt mir zwar auch das abendliche Vorlesen meiner Eltern in den Sinn, viel mehr aber noch die Freitagnachmittage, die ich ohne meine Geschwister bei meiner Grossmutter verbringen durfte. Unzählige Stunden muss sie mir damals auf dem Sofa vorgelesen haben, besonders gerne auch die Schätze aus ihrer eigenen Kindheit. An sie geschmiegt hörte ich zu und versuchte mitzulesen – und lernte so ganz nebenbei, die alte Druckschrift zu entziffern.

Zugegeben, Fraktur lesen zu lernen ist ein etwas ausgefallener Profit des Vorlesens. Die Vorteile des Vorlesens – neben dem Vergnügen, das es Kindern und Erwachsenen bereitet – sind aber tatsächlich vielfältig: Kinder und Jugendliche geniessen eine vertraute, konzentrierte und positiv besetzte Zeit mit einer nahen Bezugsperson, sie entwickeln ihr Gefühl für Sprache und den Aufbau von Geschichten, sie üben ihr Vorstellungsvermögen und den sprachlichen Austausch – kurz: Vorlesen tut gut.

In Hinblick auf den ersten Schweizer Vorlesetag am 23. Mai 2018 (mehr dazu auf S. 6) widmen wir daher den Schwerpunkt dieses Heftes dem Vorlesen. Maria Becker und Giulietta von Salis erläutern, wie Vorlesen in der Schule und zuhause Kinder stärkt. Wir fragen, wie es ausgestaltet werden kann – dialogisch oder klassisch, im Dialekt oder auf Hochdeutsch? Und Christiane Schurian-Bremecker erklärt, wie das Ritual der Gute-Nacht-Geschichte eigentlich entstanden ist.

Wir wünschen Ihnen viele spannende, kuschelige und durch und durch schöne Vorlesemomente – und dass möglichst jeder Tag ein Vorlesetag ist!

Elisabeth Eggenberger  
Redaktorin Buch & Maus



Schweizerisches Institut für  
Kinder- und Jugendmedien

TITELBILD AUS:

MATTIAS DE LEEUW: ZIRKUSNACHT.

© HILDESHEIM: GERSTENBERG 2018. SIEHE S. 26.

## INHALT

## SCHWERPUNKT: VORLESEN

Wie Vorlesen wirkt MARIA BECKER	2
Wir lesen vor! Erster Schweizer Vorlesetag DANIEL FEHR	6
Der Siegeszug der Gute-Nacht-Geschichte CHRISTIANE SCHURIAN-BREMECKER	8
Vorlesen als Beziehungspflege: Geborgen abheben GIULIETTA VON SALIS	11
Mehr als Preussler: Bücher zum Vorlesen CHRISTINE TRESCH	13
Klassisch oder dialogisch? Vorlesearten im Vergleich BARBARA JAKOB	15
«Büechli verzelle» oder Bücher vorlesen? ELISABETH EGGENBERGER	17
STANDPUNKT	
Lesen belohnen? FABIAN GROLIMUND / FRANZISKA WEBER	20
AUS DEN SEITEN GEHÜPFT	
Patenter Hörwürfel auf Erfolgskurs LOTHAR SAND	22
GESPRÄCH MIT UTE WEGMANN	
Verletzlichkeit statt «Hau-drauf-Komik» ELISABETH EGGENBERGER	23
PANORAMA SCHWEIZ	
Damit Schweizer Kinderbüchern Flügel wachsen FABIENNE SAURER	25
NEUERSCHEINUNGEN	
Bilderbücher	26
Kinderbücher	30
Jugendbücher	33
Comic	37
Sachbuch	37
GETROFFEN AM SIKJM	
AUS DEM INSTITUT / INFOS	38
VERZEICHNIS / IMPRESSUM / AGENDA	40

# WIE VORLESEN WIRKT

Vorlesen ist wichtig, da sind sich alle einig. Nicht allein literarische Kompetenzen wie die Entwicklung des Vorstellungsvermögens oder das Nachvollziehen von Figurenperspektiven werden damit gefördert, sondern auch sprachlich, sozial und emotional profitieren Kinder und Jugendliche davon. Die Forschung zum Thema Vorlesen gesichtet und ihre Erkenntnisse zusammengetragen hat MARIA BECKER\*.

Ob kräftig oder murmelnd, in der Antike war das laute Lesen nicht nur vor einer öffentlichen Gruppe, sondern sogar während des privaten, kommunikationsfreien Lesens üblich. Erst um 1800 war man an das stille Lesen für sich selbst gewöhnt und begriff das laute Lesen als einen mit dem Publikum verbundenen Akt, der sich sogar zur beruflich erlernbaren Kunstform, der Deklamation, entwickelte. Inzwischen ist die Deklamation, d. h. der gesprochene Vortrag oder das künstlerisch gestaltete Sprechen eines Textes, aus der Mode. Doch finden Vorleseaktivitäten in der heutigen (Medien-)Kultur sehr wohl ihren Ausdruck: von Autorenlesungen oder Radioveranstaltungen über den Boom der Hörbuch-Industrie bis hin zu einer Vielzahl öffentlicher Poetry-Slam-Veranstaltungen. Wirkliche Bedeutung erfährt das heutige Vorlesen aber vor allem im Bereich der Lesesozialisation, weil es in familiären Settings und schulischen oder ausserschulischen Bildungsinstitutionen fest verankert ist. Auf der Ebene der Sozialisationsinstanzen – Familie, Bibliotheken, Kindertagesstätten, Kindergarten oder Schule – spielt das Vorlesen eine solch zentrale Rolle, weil es wiederum auf die individuelle Lesekultur Einfluss nimmt. Das gilt insbesondere für den Literacy-Erwerb in der frühen Kindheit. Durch das regelmässige Vorlesen wird die sprachlich-kognitive Entwicklung unterstützt. Vorleseaktivitäten können aber auch die Lesemotivation stärken und eine positive Grundhaltung zur Literatur fördern. Durch das Hören von Geschichten lernen Kinder die emotional-hedonistische, die genussvolle Seite des Mediums kennen: Literatur macht Spass. Darüber hinaus fördern Vorleseaktivitäten die literarästhetische Bildung und das Lesen(lernen) von Kindern sowie von Jugendlichen und Erwachsenen.

Das Vorlesen kann literarische Kompetenzen fördern, sowohl in der familiären Interaktion als auch in der schulischen Umgebung. Ein wesentlicher Unterschied zwischen dem privaten und schulischen Vorlesen besteht im Setting, da in der Klassensituation nicht nur eines oder wenige Kinder zuhören, sondern viele SchülerInnen beteiligt sind und eine anregende

Atmosphäre erst geschaffen werden muss. Wesentlichen Einfluss auf das Gelingen des Vorlesens und auf die damit verbundene Förderung des literarischen Lernens haben demnach die Leseumgebung – in der Schule etwa die Anordnung im Sitzkreis oder auf bequemen Kissen – sowie die vorlesenden LehrerInnen oder Eltern selbst.

## Lebendiges Vorlesen fördert literarische Kompetenzen

Eine der wichtigsten literarischen Teilkompetenzen ist gemäss dem Modell des Lesedidaktikers Kaspar Spinner (2006) die Entwicklung des Vorstellungsvermögens. Anders als beim Lesen von Sachtexten, geht es bei der Rezeption von fiktionalen Texten nicht um die kognitive Verarbeitung von Informationen, sondern um das Erleben derselben. Wer liest oder zuhört, macht sich ein Bild von der literarischen Welt, von den Figuren, Räumen, Handlungen und Stimmungen. Das Vorlesen fördert diese Imaginationsfähigkeit besonders dann, wenn es lebendig geschieht, etwa durch die Betonung von Schlüsselstellen, durch Atempausen oder der wirkungsvollen Variation von Tempo- und Lautstärke. Eine Textstelle mit Hilfe von Tempo- und Lautstärkereduzierung atmosphärisch auszugestalten, steigert die Dynamik und Spannung des Gelesenen und erhöht die Vorstellungskraft der Kinder. Über Sprechtechniken hinaus spielen auch extraverbale Ausdrucksmittel wie der Blickkontakt, die mimische und gestische Unterstützung eine Rolle. Werden die Techniken und Ausdrucksmittel besonders inszeniert, wird von einer theatralen Form der Präsentation (vgl. Belgrad/Schünemann 2011) gesprochen. Allerdings steigert die theatrale Inszenierung nicht notwendigerweise die Qualität der Interaktion. Bereits das «lebendige» Vorlesen einer Geschichte kann sinnlich-ästhetisches Lernen unterstützen. Auch Menschen mit geistiger Behinderung profitieren von einem lebendigen Vorlesen, bei dem sie durch die Erinnerung an bereits Erlebtes die Geschichten nicht logisch-rational, sondern sinnlich und emotional wahrnehmen, wie Marlies Hörger (2002) aufzeigt.

Literarische Bildung schliesst auch das Nachvollziehen von Fi-

\*MARIA BECKER, Forschung SIKJM.



ILLUSTRATION: HANNES BINDER. AUS: ANITA SIEGFRIED: FLUG IN DIE NACHT. SAUERLÄNDER 2005.

Vorlesen fördert die Vorstellungskraft, hilft beim Nachvollziehen von Figurenperspektiven und macht Literatur sinnlich erfahrbar.

Figurenperspektiven ein. Unterstützt wird das beim Vorlesen besonders, wenn die Sprechmelodie bei der erlebten Figurenrede leicht gesenkt wird oder Figuren charakteristische Stimmen erhalten. VorleserInnen müssen sich in das Feld der Sprechgestaltung nicht einlesen oder Sprechtechniken erlernen, um gut vorlesen zu können. Erkenntnisse aus der Sprechwissenschaft können das Vorlesen aber noch interessanter gestalten. Es genügt durchaus, wenn höhere oder tiefere Stimmen eingesetzt oder Tempo, Deutlichkeit und Lautstärke variiert werden (Eberhart/Hinderer 2014). Generell ist es möglich, auch eine einzige Figur unterschiedlich zu interpretieren und entsprechend zu lesen. Ruft die Figur des Bankräubers «Endlich habe ich es geschafft!», bietet sich je nach literarischer Vorlage und Kontext ein fröhliches, trauriges, erleichtertes, verstörtes oder sogar aggressives oder enttäuschtes Sprechen an. In dem Sinne können sich auch ältere SchülerInnen das Vorlesen zu Nutze machen: Deutungsoffene Textstellen in mehreren Versionen laut zu lesen, kann ihnen dabei helfen, zu einer angemessenen Interpretation zu kommen.

Zugleich lenkt das Vorlesen die Aufmerksamkeit der ZuhörerInnen auf die sprachliche Gestaltung literarischer Texte. Gerade in Versen, Reimen oder Gedichten ist die Verfremdung der Alltagssprache besonders hoch. Die phonologischen, syntaktischen oder semantischen Strukturen der Lyrik treten gerade dann ins Bewusstsein, wenn die Gedichte rhythmisch gelesen, Enjambements durch Atempausen markiert oder Reime, Alliterationen, Assonanzen, Anaphern, lautmalerische Wörter, Metaphern und Symbole deutlich betont werden. Dadurch geraten zugleich die gattungstypologischen Merkmale der Lyrik in den Fokus der ZuhörerInnen, die auf diese Weise eine weitere literarische Teilkompetenz ausbilden.

### Beziehungen stärken, unabhängig vom Alter

Regelmässig stattfindende Vorlesezeiten schaffen Routineabläufe und Rituale, die in familiären, aber gerade auch in schulischen Räumen Zuverlässigkeit und Stabilität bedeuten. Dank des gemeinsam erfahrenen Erlebnisses werden soziale Beziehungen gestärkt, weil alle an der Vorlesesituation Betei-

ligten in einen kommunikativen Austausch treten. Das Vorlesesetting schafft Raum für gemeinsames Lernen und wird damit besonders heterogenen Lerngruppen gerecht, in denen die Leistungen der SchülerInnen sehr unterschiedlich sind. Dass das Vorlesen nicht nur in den unteren Klassen, sondern auch noch auf der Sekundarstufe vorteilhaft ist, stellen Jürgen Belgrad und Ralf Schünemann (2011) heraus. Laut ihrer Studie hat das regelmässige Vorlesen einen nachweislich positiven Einfluss auf die Beziehungen zwischen vorlesender Lehrkraft und Zuhörenden. 97 % der daran beteiligten LehrerInnen der 8. Klasse der deutschen Hauptschule sprachen sich für ein fest etabliertes und regelmässiges Vorlesen aus, nachdem sie ihren SchülerInnen über einen Zeitraum von 13 Wochen vorgelesen hatten.

Ein interessantes Ergebnis dieser Studie macht deutlich, dass Vorleseaktivitäten sogar die basalen Lesefähigkeiten der Zuhörenden noch in diesem Alter entwickeln und erweitern können. So besteht die Möglichkeit, dass sich der (passive) Wortschatz vergrössert oder literarische Wendungen und komplexe Satzstrukturen internalisiert werden, die das zu Lesende bzw. die Formen, Strukturen und Wendungen schneller erkennen lassen und den Prozess des Lesenlernens indirekt beschleunigen. Wenn das Zuhören konzentriert erfolgt, werden speziell SchülerInnen mit Leseschwierigkeiten entlastet, da die Dekodierleistung entfällt. Die Ergebnisse sprechen dafür, dass dem Vorlesen nicht nur im vorschulischen Bereich und in der Primarschule Beachtung geschenkt werden sollte: Vorleseaktivitäten können auch die Lesefähigkeit und literarische Bildung von älteren Kindern und Jugendlichen unterstützen – ganz abgesehen davon, dass Jugendliche und auch Erwachsene eine Vorlesesituation genauso geniessen können wie kleine Kinder. Vorlesen kennt also keine Altersbeschränkung.

### Vorlesegespräche beeinflussen das Textverständnis

Kinder sind in der direkten Vorlesesituation nicht passiv am Vorleseprozess beteiligt, sondern interaktiv involviert. Anders als beim stillen Lesen ist das laute Vorlesen keine monologische, sondern eine dialogische Aktivität. Mit Bezug auf vor-

schulische Vorlesesituationen hat Petra Wieler (1997) erstmals das Vorlesen als wechselseitige bzw. gemeinsame Bedeutungskonstitution zwischen Müttern und ihren vierjährigen Kindern beschrieben, da sowohl (Vor-)LeserIn als auch ZuhörerIn wesentlich am Leseprozess beteiligt sind. Das Vorlesegespräch kann als Vorstufe des literarischen Gesprächs gesehen werden, da es nicht im Anschluss, sondern während des Vorlesens stattfindet, ohne den Vorlesefluss im Ganzen zu unterbrechen.

Vorlesegespräche kommen dem natürlichen Bedürfnis von Kindern entgegen, Fragen zu stellen und sich über das Gehörte auszutauschen. Zugleich kann das Vorlesegespräch, ob

im familiären Rahmen oder in schulischen Kontexten, das Leseerlebnis und Verstehen des Textes wesentlich beeinflussen. Zum Beispiel, wenn die VorleserInnen die Zuhörenden auffordern, wichtige Textstellen zu deuten, Handlungen zu antizipieren, Unbestimmtheitsstellen zu füllen oder die Geschichten mit eigenen Erfahrungen in Verbindung zu bringen, um die Textwahrnehmung zu steigern. Darüber hinaus können VorleserInnen dazu anregen, Figurenverhalten zu reflektieren, oder Figurenäußerungen nachsprechen lassen, um die Empathiefähigkeit zu steigern oder den Perspektivwechsel zu unterstützen. Vorlesegespräche können auch schon früh narrative Strukturen festigen,

INSERAT



**Schweizer Vorlesetag im SJW Verlag**  
Eintauchen in die Welt der Haie

**SJW  
OSL  
ESG**

Der Sachbuchautor und Illustrator Gregor Forster liest aus dem neuen Bestseller «Haie – die perfekten Jäger» vor und zeigt uns, wie man kinderleicht verschiedene Haifische zeichnet. Im Anschluss gibt es einen kurzen Film.

Für Kinder ab 6 Jahren. Eintritt frei, ohne Anmeldung.

Mittwoch, 23. Mai 2018, 14:00 – ca. 15:00 Uhr

SJW Schweizerisches Jugendschriftenwerk, Üllibergstrasse 20, 8045 Zürich, [www.sjw.ch](http://www.sjw.ch)



FOTO: FRAUENVEREIN ETTISWIL.

Materialien wie Kostüme oder Accessoires können für die Gestaltung der Vorlese-situation hilfreich sein und das Vorleseerlebnis intensivieren.

wenn der oder die Vorlesende die Geschichte an Stellen unterbricht, die typische Muster des Erzählens aufweisen, zum Beispiel Figuren-Gegensatzpaare wie Gut und Böse oder Handlungsbrüche in Form von unerwarteten Wendungen. Beim Vorlesen von Bilderbüchern sind speziell auch die Bildebene und die Bild-Text-Korrespondenzen zu berücksichtigen. Das ist vor allem dann spannend und wichtig, wenn Bild und Text nicht die gleichen Informationen liefern, sondern das Verhältnis zwischen ihnen ästhetisch anspruchsvoll gestaltet ist, etwa weil sich Bild und Text widersprechen oder Bilder den Text ironisch verfremden.

Das Vorlesegespräch kann, muss aber nicht (nur) verbal gesteuert werden. Es reicht auch, mimische oder gestische Impulse wie Blickkontakt oder Handbewegungen einzubinden. Auch zusätzliche Materialien wie Visualisierungen und Animationen können zu einem selbstverständlichen Bestandteil der Vorlese-situation werden und die Interaktion steuern, indem man beispielsweise eine literarische Figur durch eine mitgebrachte Puppe sprechen lässt (vgl. Kruse 2009). Eine akustische Begleitung durch ruhige oder spannende Hintergrundmusik macht das Gelesene mehrsinnlich erfahrbar und fördert den emotionalen Zugang. Lichtquellen (etwa eine Taschenlampe im Dunkeln) sowie Kleidung, Kostüme oder Accessoires steigern das Erlebnis der Zuhörenden und intensivieren Verstehensprozesse. Auf diese Weise können Eltern und Lehrkräfte nicht nur anspruchsvolle Literatur durch ihre Art des Vorlesens bzw. ihre Sprechgestaltung «vereinfachen», sondern auch die Steuerung des Vorlesegesprächs unterstützen.

Das Vorlesen ist eine «semi-theatrale» Interaktionsform (Belgrad/Schünemann 2011, 145) und wie die Literatur selbst ein traditioneller Kulturträger, mit dem das genussvolle und emotionale Erleben, aber auch die Rezeptionskompetenzen und basalen Lesefähigkeiten angeregt und gestärkt werden können. Die Erkenntnisse und Tipps aus den Studien können den Vorlesenden helfen, das Vorlesen lebendig zu gestalten,

sie sind aber kein Muss. Wichtig ist, dass Kinder und Jugendliche in den Genuss des Vorlesens kommen – schon im Kleinkindalter und auch dann noch lange, wenn sie selbst zu LeserInnen geworden sind.

---

#### FACHLITERATUR

---

JÜRGEN BELGRAD / RALF SCHÜNEMANN

**Leseförderung durch Vorlesen: Ergebnisse und Möglichkeiten eines Konzepts zur basalen Leseförderung**

In: Brigit Eriksson / Ulrike Behrens (Hrsg.): Sprachliches Lernen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Bern: hep Verlag 2011, S. 144-171.

GERD BRÄUER / FRANZISKA TRISCHLER (HRSG.)

**Lernchance: Vorlesen**

Stuttgart: Klett 2015.

SIEGLINDE EBERHART / MARCEL HINDERER

**Stimm- und Sprechtraining für den Unterricht. Ein Übungsbuch**

Paderborn: Ferdinand Schöningh 2014.

MARLIES HÖRGER

**«Da warf er seine Eselshaut ab und war ein wunderschöner Prinz...» Märchen im Unterricht geistig behinderter Kinder**

In: Geistige Behinderung 41 (2002/2), S. 149-156.

BETTINA HURRELMANN

**Vorlesen – warum eigentlich?**

**Ein Blick auf die frühe literarische Sozialisation**

In: Leseforum 14 (2005), S. 18-27.

EBERHARD OCKEL

**Vorlesen als Aufgabe und Gegenstand des Deutschunterrichts**

Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2000.

KASPAR H. SPINNER

**Literarisches Lernen**

Praxis Deutsch, 200 (2006), S. 6-16.

PETRA WIELER

**Vorlesen in der Familie. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen**

Weinheim / München: Juventa 1997.

# DER SIEGESZUG DER GUTE-NACHT-GESCHICHTE

Die letzten Momente des Tages, bevor das Kind in den Schlaf findet, sind in vielen Familien für das Vorlesen reserviert. Die Entwicklung von begleiteten Einschlafritualen geht eng einher mit der Herausbildung einer spezifischen Kinderkultur in der Zeit der Aufklärung. Eine Kulturgeschichte des abendlichen Vorlesens am Kinderbett erzählt CHRISTIANE SCHURIAN-BREMECKER\*.

«Ich erinnere mich, dass meine Mutter meiner Schwester und mir fast jeden Abend vorgelesen hat [...]. Obwohl ich schon früh sehr gut lesen konnte, war dieses Vorlesen für mich immer noch sehr wichtig. Ich hab mich dann immer in mein Bett gekuschelt und gespannt meiner Mutter gelauscht» (VP Nr. 35 in Hurrelmann 2006, 374)

Die Interviewpartnerin schildert anschaulich das Vorleseritual in ihrer frühen Kindheit. Jeder und jede, der oder die Ähnliches erlebt hat, kann sich sofort in solch eine Situation hineinversetzen: ein warmes, kuscheliges Bett, gedämpftes Licht, die Nähe zu vertrauten Menschen, Geschichten, die fesseln und die einen noch lange begleiten, auch wenn sie längst nicht mehr hörbar sind. Nicht nur der Inhalt der Geschichten begleitet die Zuhörenden, auch die dichte Atmosphäre des Vorlesens bildet einen Teil der Erinnerungen.

Die früheste und schon daher wichtigste Instanz der Lesesozialisation ist die Familie. Hier finden Leselernprozesse auf

vielfältige Art und Weise statt: im Vorlesen, im Mitlesen, in Gesprächen über Bücher und Geschichten etc. Das frühe Erleben von Lesesituationen, der Kontakt mit Büchern und Geschichten, die atmosphärischen Situationen, die Kinder mit dem Lesen verbinden, prägen in entscheidendem Masse deren Zugang zur Welt der Bücher.

In vielen Familien wird, wie im Eingangszitat, in den Abendstunden am Bett der Kinder gelesen. Doch wie ist dieses Ritual der Gute-Nacht-Geschichte entstanden? Seit wann liest man Kindern am Bettrand vor? Und wieso eigentlich?

Beginnen wir mit dem letzten Punkt. Schon immer und in allen Gesellschaften begleiten Erwachsene Kinder beim abendlichen Einschlafen. Wir haben längst vergessen, wie bedrohlich es sein kann, allein im Dunkeln einschlafen zu müssen. Wer versichert mir, dass in der Dunkelheit nicht jemand in der Ecke lauert, der sich im nächsten Moment auf mich stürzt? Und wer gibt mir die Gewissheit, dass die vertrauten

INSERAT

**Malala Yousafzai –  
Meine Geschichte**

«Ein Kind, ein Lehrer, ein Buch und ein Stift  
können die Welt verändern.» Malala

**Malalas  
magischer Stift**

Malala Yousafzai / Die raccolta  
Malalas magischer Stift  
48 Seiten / 24,6 x 24,4 cm  
ISBN: 978-3-14-104411-1  
www.nord-sued.com

**Nord  
Süd**



9  
BILDER: FELIX SCHLESINGER: ABENDLICHE LESESTUNDE, PALAIS DOROTHEUM, WIEN. (L.).  
EILF BUCHWÄRMER, WILHELM VON HOFFMANN: ABENDLICHE LESESTUNDE FÜR  
MALERINDENS BORN, H.C. ANDERSEN MUSEUM, ODENSE (AUSSCHNITT, R.)

Einschlafrituale gewannen in der bürgerlichen Kultur mit dem Aufkommen von eigenen Kinderbetten und Kinderstuben an Bedeutung.

Menschen, die ich liebe und brauche, am folgenden Morgen wieder da sein werden? Dies sind Fragen, die wir längst verdrängt haben, die in den kindlichen Gedanken, bewusst oder unbewusst, aber eine grosse Rolle spielen.

Um diesen Ängsten zu begegnen, hilft es, wenn ein vertrauter Mensch in der Nähe ist, der das Kind beim Einschlafen begleitet und ihm seine Unsicherheiten und Ängste nimmt. Lange Zeit schliefen Menschen gemeinsam in einem Raum. Kinder spürten so den körperlichen Kontakt vertrauter Personen, wenn sie vom Wach- in den Schlafzustand glitten. Diese körperliche Präsenz trägt ganz wesentlich zu Gefühlen von Vertrautheit, Sicherheit und Schutz bei, die Kinder beruhigt einschlafen lassen. Fehlt sie, dann entsteht ein Gefühl der Verlassenheit. Genau diese Isolierung ist der Grund dafür, dass Kinder am Abend Ängste entwickeln, nicht einschlafen können und vertraute Menschen immer wieder ans Bett rufen. Denn heute schlafen Kinder in unserer Gesellschaft üblicherweise in einem eigenen Bett in einem eigenen Kinderzimmer.

### Wiegenlieder und Nachtgebete

Kinderbetten, die in abgetrennten Zimmern aufgestellt wurden, entstanden erst im Zuge der Entwicklung einer spezifischen Kultur für Kinder. Es gibt ergreifende Berichte aus dem 19. und 20. Jahrhundert, in welchen Chronisten aus der Erwachsenenperspektive auf die eigene Kindheit zurückblicken. Sie berichten von ihren lähmenden Ängsten, weil sie in einem abgeschiedenen, dunklen Zimmer einschlafen sollten.

Auf der einen Seite also gab es Ängste, auf der anderen Seite birgt die beschriebene Entwicklung einer Kinderkultur besondere Möglichkeiten. Die Dichter und Denker der Aufklärung hatten mit dem Blick auf den einzelnen Menschen einerseits dessen Verantwortung betont, andererseits aber auch dessen Entfaltungsmöglichkeiten hervorgehoben. Diese

wurden nun, und dies ist das Besondere, nicht nur erwachsenen Menschen, sondern auch Kindern zugestanden. Die Tatsache, dass die Kindheit als eigene Lebensphase mit speziellen Bedürfnissen wahrgenommen wird, ändert das Miteinander von Erwachsenen und Kindern ganz entscheidend. Nun entstehen nicht nur Kinderbetten und Kinderzimmer, sondern eine Fülle von kinderkulturellen Errungenschaften wie Spielsachen, Lieder, Gebete, Kleidung, Nahrung und eben auch eine spezielle Lektüre für Kinder.

Als Wegbereiter für die kindlichen Einschlafgeschichten dienten Wiegenlieder und Abendgebete als wichtige Ritual-elemente, um Kinder in den Schlaf zu geleiten. Wiegenlieder sind in allen Weltgegenden und schon in frühen Zeiten nachweisbar. Sie bestehen aus einfachen, melodischen Konturen und Lalllauten, die der anfänglichen Kommunikation zwischen Mutter und Kind nachempfunden sind. Zudem weisen sie einen einfachen Rhythmus mit sich wiederholenden Teilen auf. Der Begriff Wiegenlieder verweist auf eine Zeit, in der es üblich war, dass die Grossmutter, Schwester, Amme oder Magd den Säugling in den Schlaf schaukelte. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts sammelten Dichter erstmals diese Lieder. Zu dieser Zeit wurde es üblich, dass die Mutter im bürgerlichen Milieu dem Kind vorsang und nicht mehr die Diensthofen diese Tätigkeit übernahmen.

Ergänzend zu dieser Entwicklung löste das Abendgebet am Kinderbett den Abendsegen ab, den der Hausvater der ganzen Familie am Abend zugesprochen hatte. Jetzt betete das Kind individuell ein eigenes Gebet, begleitet in der Regel von der Mutter des Hauses. Es entstanden ausgeklügelte Hygiene- und Umkleerituale und nach dem immer gleichen Schema ablaufende Verabschiedungssequenzen. Darin zeigte sich nicht nur die innige Verbundenheit zwischen den Eltern und den Kindern, dieses Ritual festigte darüber hinaus auch die Hierarchie und Rollenverteilung innerhalb der Familie.

Diese abendlichen Zeremonien, die Lieder und Gebete trugen wesentlich dazu bei, dem Kind Geborgenheit und Sicherheit zu vermitteln. Nun konnte sich der Nachwuchs für die

\*CHRISTIANE SCHURIAN-BREMECKER ist Professorin für «Methoden Sozialer Arbeit» an der CVJM Hochschule Kassel und Privatdozentin am Fachbereich Sozialwesen der Universität Kassel.



Seit der Begriff «Gute-Nacht-Geschichte» in der Nachkriegszeit aufkam, sind viele verschiedene Sammlungen solcher Geschichten erschienen.

Nacht geschützt fühlen und eine Vorstellung davon ausdrücken, was es heisst, in die Nacht begleitet zu werden. Genau diese Funktion erfüllen auch Geschichten, die den Kindern vor dem Einschlafen vorgelesen werden.

### Von der Erzähltradition zur Gute-Nacht-Geschichte

Orale Traditionen gibt es in allen Gesellschaften der Welt. Kinder haben schon immer die Ohren gespitzt, wenn am Abend Geschichten erzählt wurden, auch wenn diese nicht für sie bestimmt waren. Vielleicht sassen die Kinder am Abend in einer dunklen Ecke eines Zimmers, lauschten einer Geschichte und versuchten nicht aufzufallen, um so lange wie möglich dabei bleiben zu können. Oder sie kauerten in den Weiten Afrikas etwas abseits von den Erwachsenen, wenn ein Geschichtenerzähler sie mit seinen Erzählungen fesselte. Anderswo nahm ein Grossvater seinen Enkel mit in die Vergangenheit, indem er von wichtigen Traditionen in eindrücklichen Geschichten berichtete.

Seit wann aber liest man den Kindern aus einem Buch vor? Bücher für Kinder gab es bereits im 16. Jahrhundert. Allerdings diente das Kinderbuch bis zum 17. Jahrhundert ausschliesslich als didaktisches Mittel für den Schulunterricht. Im Laufe des 18. Jahrhunderts wurde die Kinderliteratur zu einem wichtigen Teil der Pädagogik. Es ging nun darum, Kinder zu belehren und ihnen Wissen mit Hilfe des Buchmediums zu übermitteln. Unterhaltungsaspekte waren nachrangig.

Schliesslich jedoch gelang das Buch am Abend ans Kinderbett. Dies geschah keineswegs plötzlich und in allen Bevölkerungsschichten gleichzeitig. Führend waren zunächst die bürgerlichen Haushalte, die sich die veränderte Pädagogik zu eigen machten. Nach und nach diffundierte diese Gewohnheit in die unteren Schichten der Gesellschaft, abhängig von Faktoren wie Religionszugehörigkeit, Stadt-Land-Gefälle oder sozio-ökonomischer Position. Gut nachvollziehbar ist, dass etwa in einem Arbeiterhaushalt, in dem viele Personen auf engem Raum zusammenlebten, dieses Ritual erst spät Eingang hielt, weil die Mittel für die Anschaffung von Büchern fehlten und es keine Musse und Zeit zum Vorlesen gab.

Der Begriff der Gute-Nacht-Geschichte taucht erst nach dem 2. Weltkrieg auf. Er meint kurze, meist fantastische, nicht formstrenge Geschichten, die Erwachsene Kindern vor dem

Einschlafen vorlesen. Die Bezeichnung geht auf Jella Lepmann zurück, die nach 1945 einen Aufruf in der Presse startete, in dem sie um die Einsendung von mündlich überlieferten oder selbst erfundenen Geschichten für Kinder bat. Auf der Basis der eingeschickten Geschichten gab sie einen Buchzyklus heraus (Europa-Verlag, 1951-1968). Der Begriff der Gute-Nacht-Geschichte umfasst inzwischen eine Fülle kurzer Geschichten, Fabeln und Märchen aus dem Fundus traditioneller Kinderliteratur, aber auch Scherz-, Rätsel- und Erzählgedichte sowie Anthologien in Bilderbuchform. Seit einiger Zeit findet man auch ein breites Angebot an Gute-Nacht-Geschichten in anderen Medien, insbesondere im Radio und im Fernsehen. Ausserdem finden Hörmedien, die es Kindern ermöglichen, Geschichten zu hören, ohne dass eine Person anwesend ist, eine weite Verbreitung. Damit fehlt jedoch die reale, zwischenmenschliche Beziehung zwischen Eltern und Kindern.

Am Abend entfalten Geschichten eine besondere Wirkung, das hat das Eingangszitat gezeigt. Sie beruhigen Kinder nicht nur und bereiten sie auf einen erholsamen Schlaf vor: Geschichten am Abend übermitteln Wissen, Traditionen, Werte und Normen und prägen Kinder ganz entscheidend in ihrer Persönlichkeit. Zu einer Zeit, die mit Ungewissheit verbunden ist, in der es viele Wahlmöglichkeiten gibt, in der beständig unterschiedliche Reize auf die kindliche Persönlichkeit eindringen, ist es wichtig, Ruhe einkehren zu lassen. Eltern können sich dann die Zeit nehmen, ihr Kind mit all seinen Sinnen spüren zu lassen, dass jemand verlässlich für es da ist.

---

### LITERATUR

---

BETTINA HÜRLIMANN (HRSG.)

**Lesekindheiten: Familie und Lesesozialisation im historischen Wandel**  
Weinheim: Juventa 2006.

CHRISTIANE SCHURIAN-BREMECKER

**Kindliche Einschlafrituale im Kontext sozialer und kultureller Heterogenität**

Kassel: University Press 2008 (zugl. Habil. Kassel 2007).

CHRISTIANE SCHURIAN-BREMECKER

**«Abends wenn ich schlafen geh'...» Einblick in die Welt der Wiegenlieder**  
In: *kj| & m* 2/2012, S. 73-77.

# VORLESEN ALS BEZIEHUNGS- PFLEGE: GEBORGEN ABHEBEN

Sich Zeit füreinander nehmen, die Aufmerksamkeit auf etwas Drittes fokussieren, Gefühle in einer geborgenen Atmosphäre ausprobieren: Kleinkindern vorzulesen ist für ihre Entwicklung eine Goldgrube bedeutsamer Erfahrungen. Was genau geschieht, wenn wir mit einem jungen Kind ein Bilderbuch betrachten, erläutert die Entwicklungspsychologin GIULIETTA VON SALIS\*.

Was tun wir eigentlich, wenn wir uns Zeit nehmen, um mit einem Kind eine Geschichte zu lesen? Ganz viel Bedeutsames für seine Entwicklung und für unsere Beziehung zueinander, auch wenn wir uns dessen nicht immer bewusst sind.

Wir wählen zuerst einmal ein Zeitfenster, in dem wir nichts anderes machen wollen oder müssen. Wir haben einen Moment vor uns, der einen Ausflug ins Imaginäre erlaubt. Der Alltag mit seinen Anforderungen wird ausgeblendet, wir tauchen in eine andere, eine elastische Geschichtenzeit ein. Dies erschafft einen Raum, der auch durch unsere Wahl des Ortes gestaltet wird. Die Geschichte soll ja nicht zwischen Stuhl und Bank oder im Türrahmen erzählt werden. Nein, wir wollen es uns in einer bequemen Ecke gemütlich machen. Sei es am Kinderbett, auf dem Sofa oder in der Kuschelecke: Es soll ein angenehmer Ort sein, wo der Körper keine anderen Bedürfnisse hat, als der Geschichte zu lauschen. So niedergelassen, schmiegt sich das Kind auch spontan an uns heran, wenn es sich nicht sowieso schon auf unserem Schoss eingekuschelt hat. Wir genießen die körperliche Nähe und stellen uns darauf ein, zu einer gemeinsamen Reise aufzubrechen.

## Vorleser-Kind-Buch: Das Aufmerksamkeits-Dreieck

Miteinander richten wir unsere Aufmerksamkeit auf das Buch. Es geht nicht mehr nur um den direkten Dialog, so wie er zwischen ganz jungen Babys und ihren Eltern stattfindet, sondern wir betrachten gemeinsam ein Objekt, das uns beide interessiert. Wir bilden mit dem Buch sozusagen ein «Aufmerksamkeits-Dreieck». Zu dieser Intersubjektivität ist ein Kind schon ab ungefähr neun Monaten in der Lage. Wir werden Kommunikationspartner, beziehen uns auf einen gemeinsamen kulturellen Inhalt und reagieren auf die Reaktionen unseres Gesprächspartners. Dies ist eine der Grundlagen kognitiver und affektiver Entwicklung. Vom früheren Dialog

\*GIULIETTA VON SALIS ist Psychologin und befasst sich vor allem mit jungen Kindern und deren Eltern. Am Marie Meierhofer Institut für das Kind ist sie Mitarbeiterin des Bereichs Psychologische Dienstleistungen und Grundlagen.



Vorlesen heißt auch, sich bewusst Zeit für das Kind zu nehmen.

behalten wir die Spannung, den Rhythmus, die Musik als Teil unseres Gesprächs. Wir teilen sie über alle Sinne: Unsere Körper sind in der Spannung verbunden, halten zusammen den Atem an, wir sehen dieselben Bilder und hören dieselben Laute. Mit jungen Kindern zeigen wir auch gerne mit dem Finger aufs Bild und nutzen Gesten, die unsere Worte betonen.

Jetzt können wir abheben. Der Titel und die Anfangssätze bauen die Bühne unseres Gedankentheaters. Kinder lieben es auch ganz besonders, eine schon bekannte, ja sogar immer wieder dieselbe Geschichte zu lesen, die sie schon längst auswendig können. Denn was ist schöner, als den Reiseweg schon zu kennen und zu wissen, welche Vergnügen um die Ecke liegen? Die Intonation unseres Vorlesens oder Erzählens ist dramatisch. Wir befinden uns nicht im Alltagsgespräch, sondern in einer Fantasiewelt, in der alles möglich wird. Wir lassen uns auf ein Spiel ein. Wir begleiten Personen in ihrem Abenteuer und gehen und fühlen mit ihnen mit.

Abhängig vom Alter des Kindes und seiner Spracherwerbsphase werden die Ebenen der Kommunikation und des Verständnisses vielfältiger. Aber auch ein ganz junges Kind, das die Wörter noch nicht so genau versteht, kann die Musik der Geschichte, die Einführung, das Abenteuer, den Höhepunkt und die Coda verstehen, es hat diese musikalischen Kommunikationsformen schon seit Monaten mit seinen nächsten Bezugspersonen geübt. Es wird auch «mitsingen» und so die Geschichte miterzählen. Ein etwas älteres Kind, das schon



FOTO: PRIVAT / ZWS.

Zu zweit die Aufmerksamkeit auf etwas Drittes richten zu können, ist eine der Grundlagen affektiver und kognitiver Entwicklung.

spricht und verbale Erinnerungen an seine eigenen Erlebnisse hat, wird sich für die Abenteuer einer anderen Person, mit der es sich vielleicht auch identifiziert, sehr interessieren. Warum hat Max eigentlich nur Blödsinn im Kopf? Warum fühlt er sich bei den wilden Kerlen so wohl? Machen diese wilden Kerle mir ein bisschen Angst? Was macht mir denn sonst noch Angst?

### In Sicherheit mit gefährlichen Gefühlen spielen

So entsteht ein Gespräch zwischen uns und unserem Kind. Weisst du noch, als du auch so wütend warst? Warum warst du denn wütend? Und wie hast du deine schlechte Stimmung überwunden? Oder: Kannst du dir vorstellen, so alleine in diesem unheimlichen Wald unterwegs zu sein? Möchtest du auch einmal dorthin gehen? Das Kind übt so seine Emotionen zu erkennen und damit umzugehen und lernt, mit anderen mitzufühlen. Das sind wichtige Fähigkeiten, die wir in jeder Lebenssituation brauchen. Beim Geschichtenlesen können wir ganz unbeschwert mit Gefühlen experimentieren, denn es geht nicht um etwas «Wichtiges», «Wahres», sondern es findet alles «nur» in der Geschichte statt. Wir sind in einer emotional sicheren Position und haben Musse, mit unangenehmen und gefährlicheren Emotionen zu spielen.

Wenn wir in Fantasiewelten eintauchen, sind wir ausserhalb der Macht von Richtig und Falsch. Das Kind kann frei assoziieren und seine Ideen spielen lassen. Wenn wir ihm diesen Raum lassen und auch gerne mitspielen, wird das Kind zum kulturellen Akteur und lernt, dass seine Ideen interessant und lustig sind, und genau so wichtig wie diejenigen der Erwachsenen. Die alltägliche Asymmetrie zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen, in der das Kind alles von den Erwachsenen zu lernen hat, weicht einer anderen Art der Beziehung, in der es nicht um Wissen geht, sondern um Gedankenspiele. Dies stärkt das Kind in seinem Gefühl von Selbstwirksamkeit und es erfährt die Freude und Lust eines spielerischen Austausches. Als Eltern oder Bezugspersonen können wir auch von unserem Kind und seinen Gedanken überrascht werden und es so besser kennenlernen.

Vielleicht fast am wichtigsten ist aber das geteilte Vergnügen, das wir in diesem Moment geniessen. Die lustvollen gemeinsamen Erlebnisse stärken unsere Beziehung und bilden einen weichen, dicken Teppich, auf dem die härteren und unangenehmeren Ereignisse unseres Alltags abgedefert werden. Wenn's strub wird, können wir uns an das letzte Geschichtenerzählen erinnern oder uns auf die nächste Geschichte freuen.

INSERAT



**VON SPRECHENDEN GURKEN,  
ROCKENDEN PHARAONEN UND  
EINEM ABENTEUERLICHEN FROSC**

**Michael Reber**  
**FROSC UND DIE ABENTEUERLICHE  
JAGD NACH MATZKE MESSER**

Frosch heisst eigentlich Lupino Annellece Melzer und liebt Abenteuer. Ein cooler Cocheint der Urlaub am Bauernhof jedoch nicht zu versprechen. Frosch geht nicht...

Ein überwitzig-macabrer Kinderroman voll cleverer Figuren, von Michael Reber in Wort und Bild zum Leben erweckt. Weil auch zum Vorlesen.

gebunden | ISBN 978-3-7088-3666-5 | 128 Seiten | € 19,95

**TYROLIA**  
www.tyrolia-verlag.at



# MEHR ALS PREUSSLER: BÜCHER ZUM VORLESEN

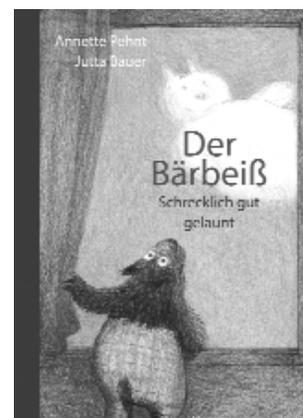
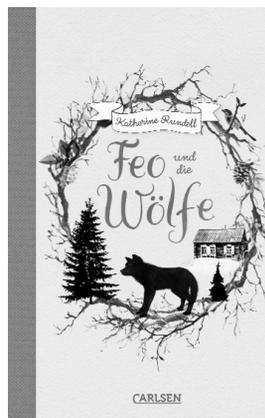
«Die kleine Hexe», das «Sams» oder «Tintenherz» – immer wieder werden die gleichen Titel genannt, wenn man Lehrpersonen nach ihren Vorleselektüren befragt. Bewährte Klassiker führen die Charts der Vorlesebücher an. Das mag seine Berechtigung haben. Nur gibt es auch ganz viele tolle neue Kinder- und Jugendbücher, die sich hervorragend zum Vorlesen eignen. Drei Beispiele nennt CHRISTINE TRESCH\*.

Geschichten vorgelesen zu bekommen, ist ein Geschenk. Ein Geschenk, das an kein Alter gebunden ist. Geschichten vorzulesen ist Leseförderung. Es macht nicht nur das Lesen zum gemeinsamen Erlebnis und motiviert zum eigenen Lesen, es fördert, wie die Beiträge in dieser Ausgabe von Buch&Maus zeigen, auch viele andere Kompetenzen.

Es ist gar nicht so schwierig, gute neue Vorlesetexte zu finden. Kinder wollen vor allem eines: in eine Geschichte ganz eintauchen können. Sie brauchen Bücher, mit deren ProtagonistInnen sie sich identifizieren können und die Themen verhandeln, die sie packen. Gute Vorlesegeschichten für die Schule sollten darum über einen Spannungsbogen verfügen, der trägt; sie dürfen nicht allzu verschachtelt erzählt und – wenn Vorlesetexte für Klassen mit Kindern mit unterschiedlichen Deutschkenntnissen gesucht werden – sprachlich nicht zu fordernd sein. Grundsätzlich aber gilt, dass fast jedes Buch, das nicht zu lange reflexive Passagen aufweist, mit vielen Dialogen arbeitet und ProtagonistInnen portiert, die alle Kinder interessieren, ein Vorlesebuch sein kann. Auch ganz dicke. Man darf ja auch mal ein paar Seiten zusammenfassen, um vorwärtszukommen, oder das Hörbuch für ein Kapitel beziehen. Letzteres entlastet nicht nur die Stimme der vorlesenden Lehrperson, es führt die Zuhörenden auch an andere Sprechweisen und -tempi heran.

## Wildwölfer und Bärbeiss

«Wildwölfer sind schwer zu erkennen. Ein Wildwölfer gleicht weder einem Löwenbändiger noch einem Zirkusdirektor: Manche Wildwölfer bekommen ein Leben lang kein einziges Zirkuskostüm zu Gesicht. Auf den ersten Blick wirken sie wie ganz normale Menschen, aber es gibt Hinweise: Mehr als der Hälfte fehlt ein Fingerglied, ein Ohrläppchen, ein oder zwei Zehen. Sie wechseln ihre Verbände wie andere Leute die Socken. Sie riechen leicht nach rohem Fleisch.» So beginnt Katherine Rundells Buch «Feo und die Wölfe». Packend und



Packende Handlungen in kurzen Episoden lassen sich gut vorlesen.

anschaulich wird hier von Drastischem berichtet. Mit den ersten Zeilen gelingt es der Autorin schon, die Neugier der Zuhörenden zu wecken. Was sind das für Wesen, diese Wildwölfer? Die Geschichte führt ins Russland zur Zarenzeit, zu Feo und ihrer Mutter, die beide Wildwölfer sind. Die zwei Frauen wildern Wölfe aus, die dem Adel als Haustiere zu gross und gefährlich geworden sind. Rundell erzählt von der Nähe von Feo zu diesen Tieren, und von einem grausamen General, der alle Wölfe abknallen will. Ihm stellen sich Feo und ihre Freunde heroisch entgegen. Feo ist mutig und uneigennützig. Ihr zur Seite gesellt sich Ilja, der gegen seinen Willen vom Vater in die Armee des Zaren gesteckt wurde und desertierte. Zusammen mit einer mutigen Kinderbande machen sie sich auf durch den russischen Winter Richtung St. Petersburg und fordern Freiheit für die Wölfe und ein besseres Leben für sich.

«Feo und die Wölfe» eignet sich bestens als Vorlesebuch für Schülerinnen und Schüler am Übergang von Primarschule zur Oberstufe. Die ProtagonistInnen bieten Identifikationspotenzial für Mädchen und Jungen, der Roman beinhaltet atemberaubende Verfolgungsjagden, listige Aktionen der Kinder, viel fremdes Ambiente und vor allem Stoff zum Diskutieren, etwa darüber, was Zivilcourage bedeutet, was Vertrauen und Freundschaft. Es gibt witzige Dialoge, Humorvolles und Nach-

\*CHRISTINE TRESCH, literale Förderung SIKJM.



Die Abenteuer des launischen Bärbeiss und seiner Freunde im Land Timbuktu bieten viel Identifikationspotenzial für Unterstufenkinder.

denkliches. Und das alles wohlproportioniert, in nicht allzu langen Kapiteln.

Anders getaktet sind die «Bärbeiss»-Geschichten von Annette Pehnt für jüngere Kinder. Der Bärbeiss ist das griesgrämigste Tier, das in der Tiergemeinschaft von Timbuktu lebt. Seine Freunde, unter ihnen das stets gutgelaunte Tingeli, haben sich schon lange an seine Raubeinigheit gewöhnt. Im dritten Buch über den Bärbeiss – «Schrecklich gut gelaunt» – gibt dieser sich auf einmal so sanft und freundlich, dass es den Freunden Wind und Weh wird. Sie können nicht wissen, dass sich der Bärbeiss in eine Wolke verguckt hat, in der er die Gestalt einer Bärbeissin sah. Mit der rosa Brille des Verliebtseins sieht die Welt sogar für den Grummelkauz sonnig aus. In kurzen Episoden erzählt Annette Pehnt davon, wie der Bärbeiss sein Luftschloss suchen geht und seine Freunde, die es ohne ihn schon bald nicht mehr aushalten, sich an seine Fersen heften. Unterstufenkinder werden sich in den linkischen Bärbeiss genauso einfühlen können wie ins liebenswerte Tingeli. Das Hörbuch, gelesen von der unvergleichlichen Katharina Thalbach, bietet Abwechslung im Vorlesealltag.

### Neue Bucherfahrungen ermöglichen

Mit der Wahl der Vorlesebücher haben Lehrpersonen die Chance, ihren SchülerInnen Texte näher zu bringen, die anregende Themen aufgreifen und die diese nicht sowieso schon selber lesen. Sie können sie an anspruchsvollere Geschichten heranführen und an ungewohnte Sichtweisen. Fürs Vorlesen «funktionieren» auch Bücher, deren Cover die Kinder und Jugendlichen nicht zu verführen vermögen. Hat sie der Plot einmal in seinen Bann geschlagen, spielt die Umschlaggestaltung keine Rolle mehr. Die Lieblingsbücher, die in der Bibliothek ständig ausgeliehen sind, brauchen hingegen kaum Vorleseunterstützung – auch wenn SchülerInnen sich wünschen, dass «Die Bestimmung» oder «Gregs Tagebuch» zur Schullektüre werden.

Vorlesende sind Lesevorbilder, ihr Mitgehen mit dem Erzählten, ihr Reden über einzelne Passagen im Sinne eines

«shared thinking» hilft Kindern, denen es nicht so leicht fällt, das eigene Kopfkino in Gang zu bringen. Man muss aber auch nicht immer jedes Detail verstehen, um einer Geschichte folgen zu können. Und vor allem: Vorlesen ist kein Akt, der eine Gegenleistung erfordert.

Angie Thomas lässt in ihrem Erstling «The Hate U Give» die 16-jährigen Afroamerikanerin Starr aus ihrem Alltag berichten, der geprägt ist von Gewalt, Drogen und der Aussichtslosigkeit auf gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe. Starrs bester Kumpel Khalil stirbt bei einer Polizeikontrolle. Sie war dabei und weiss daher, dass die Schlagzeilen über den Mord nicht stimmen. Starr geht einen langen Weg, bis sie die Kraft aufbringt, vor einem Geschworenengericht gegen den Polizisten auszusagen, der geschossen hat. Dieser Jugendroman greift viele Themen auf, die über die USA hinaus aktuell sind – wie die Wirkmacht von Schlagzeilen oder Vorurteile über andere Bevölkerungsgruppen. Starrs gradlinige, authentische Erzählweise packt vom ersten Moment an. Ihrem Kampf gegen den Alltagsrassismus und ihrer Suche nach Gerechtigkeit werden auch männliche Jugendliche gebannt folgen und dabei erfahren, dass Vorlesebücher den Horizont erweitern können und Erfahrungen möglich machen, die im Kino oder auf Youtube so nicht zu haben sind.

---

### LITERATUR

---

ANNETTE PEHNT (TEXT) / JUTTA BAUER (ILLUSTRATION)

**Der Bärbeiss – Schrecklich gut gelaunt**

München: Hanser 2017. 88 S., Fr. 19.00

Hörbuch, ungekürzte Lesung von Katharina Thalbach:

Hamburg: Silberfisch 2017. 83 Minuten, Fr. 15.90

KATHRINE RUNDELL

**Feo und die Wölfe**

Aus dem Englischen von Henning Ahrens.

Hamburg: Carlsen 2017. 240 S., Fr. 23.00

ANGIE THOMAS

**The Hate U Give**

Aus dem Amerikanischen von Henriette Zeltner.

cbt 2017. 512 S., Fr. 29.90 (siehe auch S. 36)

# KLASSISCH ODER DIALOGISCH? VORLESEARTEN IM VERGLEICH

Kinder profitieren doppelt beim gemeinsamen Betrachten von Bilderbüchern: durch die nahe Beziehung zur vorlesenden Person ebenso wie durch die intensive sprachliche Anregung. Die Wahl der Vorlesemethode in einer Gruppe – klassisch oder dialogisch – lässt dabei unterschiedliche Akzente setzen. Was die zwei Zugänge voneinander unterscheidet, vor welche Herausforderungen sie die Vorlesenden stellen, und warum es sie beide braucht, erklärt BARBARA JAKOB\*.

Stellen Sie sich die folgenden zwei Szenarien vor: In einer Bibliothek ist es mucksmäuschenstill, fünfzehn Kindergartenkinder sitzen im Halbkreis auf gemütlichen runden Kissen. Sie lauschen gebannt der Bilderbuchgeschichte, die ihnen die Bibliothekarin durch bewusste Akzentuierungen beim Sprechen und viel Zeit für das Betrachten der Bilder präsentiert. In der Kita nebenan geht es turbulenter zu. Ein dreijähriger Knirps ist soeben aufgestanden und zeigt mit seinem Finger auf eine Stelle im Bilderbuch, das die Kita-betreuerin der kleinen Gruppe erzählt. Die Pädagogin nimmt den Beitrag des Jungen auf, unterstützt ihn beim Formulieren, stellt selbst eine Frage und schon bringen sich zwei weitere Kinder mit ihren Entdeckungen und ihren sprachlichen Möglichkeiten ein.

## Sprachförderung oder Zugang zu literarischen Welten

Wenn wir ans Vorlesen denken, kommt uns in der Regel die zuerst beschriebene klassische Situation in den Sinn, bei der eine erwachsene Person Kindern aus einem Buch vorliest. Der oder die Vorlesende hält sich dabei mehr oder weniger an den vorgegebenen Text, die Kinder hören mehrheitlich zu. Diese Vorlesesituation ist dann beendet, wenn eine Geschichte zu Ende gelesen ist. Nach Möglichkeit entsteht im Anschluss noch ein Gespräch über die Geschichte, sodass die Überlegungen der Kinder auch hier zum Zug kommen.

Davon unterscheidet sich das im zweiten Beispiel beschriebene Dialogische Lesen massgeblich. Der Fokus liegt weniger auf der Vermittlung einer Geschichte, als vielmehr auf der Kommunikation zwischen Kindern und erwachsener Person. Die Beiträge der Kinder sind bereits während des Erzählens gefragt, werden angeregt, aufgegriffen und mit verschiedenen Strategien erweitert.

Der wichtigste Unterschied zwischen dem klassischen Vorlesen und dem Dialogischen Lesen ist also, dass bei letzterem

die aktive Teilnahme der Kinder während des Lesens ausdrücklich erwünscht ist. Die Redeanteile der Kinder sind entsprechend beim Dialogischen Lesen deutlich grösser als beim klassischen Vorlesen.

Aufgrund des aktiven Sprachgebrauchs der Kinder hat das Dialogische Lesen, wenn es sorgfältig geleitet wird, ein hohes sprachförderliches Potenzial. Es eignet sich gut, um verschiedene Sprachförderstrategien einzusetzen: Die erwachsene Person kann die Beiträge der Kinder indirekt korrigieren, differenzieren oder erweitern, aber auch eigene Impulse setzen, um die Kinder zum Sprechen zu ermuntern. Dazu gehören etwa offene Fragen oder Verknüpfungen zur Lebenswelt der Kinder, aber auch Blickkontakt sowie der Einsatz von Mimik und Gestik.

Das klassische Vorlesen seinerseits fokussiert weniger direkt auf sprachförderliche Aspekte. Es befriedigt in erster Linie die Lust nach Geschichten, es eröffnet den Zugang zu literarischen Welten. Es gibt durchaus Kinder, die schon in jungen Jahren sehr konzentriert einfach nur zuhören möchten. Wenn eine vorlesende Person bei einem schon mehrfach gehörten Text, Satzstellungen oder Wörter verändert, melden sich diese Kinder oft mit einem empörten «Das heisst nicht so!».

Durch die Nähe zum Text, gerade wenn dieser in der Standardsprache vorgelesen wird, erleben die Kinder Schriftlichkeit in einer mündlichen Form. Sie hören und entdecken Satzmuster sowie Worte, die nicht zu ihrer Alltagssprache gehören. Dieses Herantasten an Schriftlichkeit ist gerade für jüngere Kinder im Hinblick auf die Schule und das Schreiben lernen eigener Geschichten von grossem Nutzen.

Beide Vorlesemethoden haben ihre Berechtigung. Je nach Setting, Zusammensetzung und Anzahl der Kinder, aber auch durch die Wahl des Buches, ist es ratsam, sich bewusst auf eine davon zu fokussieren. Wichtig ist, dass auch den Kindern dieser Fokus klar ist.

Je jünger die Kinder sind, desto eher steht der sprachförderliche Aspekt im Zentrum. Zudem müssen sich die noch

\*BARBARA JAKOB, literale Förderung SIKJM.



FOTOS: PRIVAT / ZVG. (L.); ANSEWAS (R.)



Dialogisch mit starkem Einbezug der Kinder oder klassisch zum Zurücklehnen und Geniessen: Beide Vorlesemethoden haben ihre Berechtigung.

kleinen Kinder das Buch erst als interessantes Medium erschliessen und dies geschieht in der Regel besser mit einem hohen Anteil an Eigenaktivität. In besonderem Mass gilt dies für Kinder, die in einem sprachlich wenig anregenden Umfeld aufwachsen und für diejenigen mit Deutsch als Zweitsprache. Besonders in kleinen Gruppen profitieren sie stark, weil die vorlesende Person sie gezielt einbinden kann und sie gleichzeitig von anderen Kindern in der Gruppe lernen.

### Die Wahl des Buches ist entscheidend

In grösseren Gruppen ist Vorlesen generell anspruchsvoller, besonders aber das Dialogische Lesen. Es gibt zahlreiche Überlegungen und Interessen, die eingebunden sein wollen, und die erwachsene Person ist mit der Lenkung des Gesprächs stark beschäftigt. Möglich ist eine dialogische Vorlesesituation dennoch; die sprachliche Entwicklung tritt hier einfach zugunsten von sozialem Lernen und viel Entdeckerlust etwas in den Hintergrund.

Einen entscheidenden Einfluss hat die Wahl des Bilderbuches. Kleinteilige Illustrationen bieten sich gerade in kleineren Gruppen für ein gemeinsames, individuelles Entdecken und Versprachlichen eher an als grossflächige Bilder mit wenigen, rasch überschaubaren Einzelsituationen. Textlose Bilderbücher stellen zwar für die Erwachsenen anfänglich häufig eine Hürde dar, weil kein offensichtlich vorzulesender Text vorhanden ist. Da sich die Betrachtenden somit die Bilder gemeinsam erschliessen müssen, entfaltet sich für alle Beteiligten aber rasch ein grosses Dialogpotenzial.

Umgekehrt können Bilderbücher mit mehr bzw. sprachlich anspruchsvollem oder gereimtem Text die Kinder zum Zurücklehnen und parallelen Einwirkenlassen von Bildern und Gehörtem anregen und zu individuellen Denkprozessen führen. Dieses klassische Vorlesen von Bilderbüchern kann

dann auch überleiten zum späteren Vorlesen von Kinder- und Jugendbüchern ohne Bildunterstützung.

Es gilt, das eine zu tun und das andere nicht zu lassen. Die vorlesenden Erwachsenen haben es in der Hand, für ihre Gruppen lustvolle Lesesituationen zu schaffen, in denen Kinder vielfältig zum Zug kommen.

### WEITERBILDUNGSFOKUS DIALOGISCHES LESEN

Gemeinsam mit der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW bietet das SIKJM auch 2018 zielgruppenorientierte Weiterbildungen zum Dialogischen Lesen an. Fachpersonen aus Spielgruppen und Kitas, Kindergärten und Bibliotheken setzen sich mit den Grundprinzipien der Methode auseinander. Zwischen den Kurstagen filmen sich die Teilnehmenden in realen Situationen und reflektieren dann in der Gruppe das eigene Verhalten in den Filmsituationen.

In den Pilotversuchen 2016/2017 wurde deutlich, dass in erster Linie die eigene Haltung der Vorlesenden in der beidseitig aktiven Praxissituation entscheidend ist. Auf die Interessen und Möglichkeiten der Kinder einzugehen ist gerade in grösseren Gruppen anspruchsvoll. Ebenso zeigte sich, dass auch die Kinder Zeit brauchen, um sich auf das ungewohnte Format des Mittuns einzustellen. Wenn diese Fragen allerdings geklärt sind, wird bereits in den ersten Versuchen deutlich, wie intensiv sprachanregend und lustvoll das Dialogische Lesen sein kann.

Weitere Informationen:

[www.sikjm.ch/weiterbildung/lehrgaenge](http://www.sikjm.ch/weiterbildung/lehrgaenge)

[www.fruehesprachfoerderung.ch](http://www.fruehesprachfoerderung.ch)

# «BÜECHLI VERZELLE» ODER BÜCHER VORLESEN?

Wer in der Deutschschweiz vorliest, betätigt sich nicht selten als SimultanübersetzerIn: Laufend wird der standarddeutsche Text in die schweizerdeutsche Umgangssprache übertragen. Das ist nicht ganz einfach und weckt Unsicherheiten: Welche Varietät soll ich beim Vorlesen wählen? Was versteht mein Kind schon? Und geht bei einer Übertragung nicht auch etwas verloren? In einer Familie zugehört hat ELISABETH EGGENBERGER.

«Es gruuset d Lina, dass d Ärde under irne Fingernegel chläbet», liest Lea Sorg aus dem Bilderbuch «Opas geheimnisvoller Garten» (Orell Füssli 2017) vor. Ihr dreijähriger Sohn Joah hat auf dem Bild die «Rüebli» entdeckt und zeigt sie begeistert, seine grossen Schwestern Anja und Lili kichern über die Illustrationen. Eine ganz normale Vorlesesituation also. Vorlesen? Kann man das überhaupt so nennen? Im Buch steht nämlich ganz etwas anderes, als die Mutter erzählt: «Aber sie ekelt sich vor der Erde, die unter den Fingernägeln hängenbleibt.» Standarddeutsch, natürlich. Lea Sorg tut etwas, was in vielen Haushalten mit schweizerdeutscher Familiensprache gang und gäbe ist: Sie transferiert den Text des Buches laufend in die Mundart, in die Varietät, die sie mit ihren Kindern auch im Alltag spricht.

«Büechli verzelle» statt «Bücher vorlesen»: ein Phänomen, das kaum je besondere Beachtung findet, der vorlesenden Person jedoch einiges abverlangt. Sie muss den Text blitzschnell erfassen und in eine neue sprachliche Form bringen. Wieso wird das überhaupt gemacht?

## Schweizerdeutsch als Sprache der Nähe

Die Sprachsituation in der Schweiz wird vereinfacht als «mediale Diglossie» betrachtet: Konzeptuell Schriftliches wie Referate, Literatur oder formelle Briefe sind in aller Regel Standarddeutsch, konzeptuell Mündliches wie Alltagsgespräche, Sitzungen, Chat-Nachrichten oder Unterhaltungssendungen sind Schweizerdeutsch. Das Vorlesen eines Bilderbuchs befindet sich damit genau an einer Grenze: Ein literarischer, schriftlich festgehaltener Text gelangt als mündliche Rede in eine intime, familiäre Situation.

Wenn das Kind noch sehr klein ist und ein Buch gemeinsam betrachtet wird, ohne zwingend einer Geschichte zu folgen, geschieht dies selbstverständlich in der Umgangssprache – in den meisten Fällen also Schweizerdeutsch. Wenn aber der Text eine Rolle zu spielen beginnt, kommt es zu Unsicherheiten. Denn während die meisten SchweizerInnen mit deutscher Muttersprache sich in der geschriebenen Stan-

dardsprache einigermaßen zuhause fühlen, ist die Sprachhaltung dem gesprochenen Standarddeutsch gegenüber oft negativ. Vielen Menschen in der Deutschschweiz dürften sich in den Ausführungen des Ich-Erzählers im Roman «Bis bald» (1992) von Markus Werner wiederfinden: «Es ist uns Schweizern, zumindest im mündlichen Verkehr und abgesehen von der Furcht vor Kasusfehlern, kaum möglich, auf hochdeutsch Liebe oder Leidenschaft zu äussern, ohne uns künstlich zu finden. Und umgekehrt, uns klingen Liebesworte, hochdeutsch in unser Ohr gestammelt, ein wenig unvertraut, ja fast gestelzt, so stammelt man sonst nur am Bildschirm und im Schauspielhaus, kurzum, es hat mir immer weh getan, dass Fremdheit ausgerechnet im intimen Bereich spürbar wurde.» (S. 38-39)

Diese Wahrnehmung von Schweizerdeutsch als «Gefühls- und Herzenssprache» ist wohl mit ein Grund, wieso in der Familie Sorg auch längere Kinderbücher, etwa «Pippi Langstrumpf», laufend in den Dialekt übertragen werden. Anja und Lili protestieren deutlich, wenn ihre Mutter einen Versuch unternimmt, ein Buch auf Standarddeutsch vorzulesen. «Das verstömmert nid!», erklärt die siebenjährige Anja auf Nachfrage. Das kann kaum der Grund sein: Nur Minuten nach dieser Aussage deklamiert die Zweitklässlerin auswendig die ersten Verse aus dem Buch, das gerade in der Schule vorgelesen werde – auf Standarddeutsch natürlich, das Unterrichtssprache ist. Auch in Rollenspielen wird ab und zu «Hochdeutsch» gesprochen und selbst wenn in den Zürcher Kindergärten Mundart vorherrschende Unterrichtssprache ist, ist Standarddeutsch schon für die Kindergärtlerin Lili sehr präsent. Nach und nach rückt Anja auch heraus, was sie am Hochdeutsch der Mutter wirklich stört: «Das tönt komisch!».

In der warmen, intimen Situation des Vorlesens wird oft die Sprache der Nähe bevorzugt. Der Wechsel der Varietät kann dabei als Bruch empfunden werden. Für Lea Sorg ist das Vorlesen eine der Möglichkeiten, zumindest die drei älteren ihrer vier Kinder in einer gemeinsamen Aktivität zu sammeln und zur Ruhe kommen zu lassen. Für sie sind dies wichtige Momente der Nähe im hektischen Alltag mit Kindern. Unbewusst

wird sowohl von ihr als auch von den Kindern das Standarddeutsch als Hemmnis in dieser Situation erlebt.

«Zentral ist, dass Vorlesende und Kinder sich wohlfühlen, dass sie gemeinsam eine Geschichte erleben – in welcher Sprache oder Varietät auch immer. Das sollte immer an erster Stelle stehen», unterstreicht denn auch Prof. Dieter Isler von der Pädagogischen Hochschule Thurgau.

#### Fortlaufendes Übersetzen braucht Übung

Wie funktioniert aber diese Übertragung ins Schweizerdeutsche genau? Auch bei einem noch fremden Buch lese sie nicht die ganze Seite, bevor sie mit der «Simultanübersetzung» beginne, sagt Lea Sorg. Das bedeutet auch, dass manchmal Sackgassen warten: Erst beim Weiterlesen stellt sich heraus, dass eine gewisse Satzstruktur im Schweizerdeutschen nicht funktioniert, oder dass das durch einen Dialektausdruck ersetzte Wort genau die Pointe der Geschichte gewesen wäre. Manche Sätze und Texte lassen sich mühelos linear übertragen, andere sperren sich, weil Grammatik oder Wortwahl einer schweizerdeutschen Ausdrucks-

weise entgegenlaufen. Das fortlaufende Übertragen braucht daher Übung und eine gewisse Flexibilität. Dafür ermöglicht es auch viel erzählerische Freiheit: Die Geschichte kann spontan ausgeschmückt oder gekürzt, das Kind und seine Interessen können einbezogen werden.

Nicht alle tun dies gleich gerne: Manche entscheiden sich dafür, den standarddeutschen Text vorzulesen. Dieter Isler hat keine Bedenken, dass jüngere Kinder dies noch nicht verstehen könnten: «Verständnis entsteht im Zusammenspiel verschiedener Ausdrucksmittel: Neben der Sprache sind auch Gestik, Mimik, die Modulation der Stimme und natürlich die Illustrationen am Werk. Zudem sind Dialekt und Standard ja sehr nahe verwandt.» Er plädiert dafür, das standarddeutsche Vorlesen ruhig einmal zu versuchen, das Kind dabei aber stets zu beobachten: Geht es mit der Geschichte mit oder hängt es ab? Entsprechend kann dann nachgefragt, erklärt und allenfalls die Varietät gewechselt werden.

Schwierig wird das Vorlesen auf Schweizerdeutsch vor allem dann, wenn der standarddeutsche Ursprungstext in einer sehr gestalteten Sprache gehalten ist, etwa bei Bilderbüchern in Reimform. Schon nach wenigen Zeilen muss das

INSERAT

www.vers-und-reim.net

**Vers und Reim**

Eine Datenbank in vielen Sprachen

SIKUM  
Schweizerisches Institut für  
Kinder- und Jugendkultur



FOTO: BUCH &amp; MAUS.

Dialekt als Herzessprache: In der Familie Sorg werden alle Bücher fortlaufend ins Schweizerdeutsche übertragen – darauf bestehen die Kinder.

Reimschema oft aufgegeben werden, da es in der Mundart nicht aufgeht. Dabei stellt sich aber heraus, dass vieles, was erzählt wird, allein dem Reim geschuldet ist – auf Schweizerdeutsch fällt der Text auseinander.

Abhilfe könnte ein schweizerdeutscher Text im Buch schaffen – so ist Lisa Wengers Klassiker «Joggeli söll ga Birli schüttle» ein wunderbares Beispiel für eine rhythmisierte Sprache, die direkt abgelesen werden kann. Tatsächlich machen Verse-, Lieder- und Reimsammlungen einen grossen Teil des Angebots an schweizerdeutscher Kinderliteratur aus. Ansonsten sind im Dialekt verfasste Kinderbücher eine Randerscheinung im Gegensatz etwa zu den sehr beliebten Dialekt-Hörspielen. Wieso schweizerdeutsche Kinderbücher keine wirkliche Alternative sind, legt Thomas Studer in einer Studie dar (1999): Das Lesen von Mundart ist den meisten weit weniger vertraut als das Lesen der Standardsprache, das Entziffern daher mühsam. Und aufgrund der Kleinräumigkeit der Schweizer Dialektlandschaft werden die Texte oft trotzdem in die eigene Varietät übertragen: Berndeutsch und Zürichdeutsch etwa unterscheiden sich nicht nur in Phonologie und Wortschatz, sondern oft auch im Satzbau. So finden schweizerdeutsche Bücher nur in Ausnahmen grössere Verbreitung.

### Das Bedürfnis nach dem Immergleichen

Das Vorlesen in der Standardsprache hat auch Vorteile: Es bietet die Möglichkeit, eine literarische Sprache zu erleben, die dem Kind so im Alltag nicht begegnet – und die es vielleicht auch bewusst geniesst.

Im Internetforum der «Hausmann-Kolumne» des Migros-Magazins erzählt etwa Userin «Zischga» auf eine Frage nach dem Vorlesen auf Schweizer- oder Hochdeutsch: «Als die Kinder noch klein waren, übersetzte ich jeweils ins Schweizer-

deutsche. Inzwischen «darf» ich nur noch hochdeutsch vorlesen, unser Bub besteht darauf.»

Den Text «richtig» vorzulesen, das heisst für viele Kinder auch: jedes Mal genau gleich. Nur wer sich streng an den Text hält, kriegt das hin. Lea Sorg erzählt, dass die Geschichten jeweils ganz anders klingen, wenn ihr Mann sie den Kindern (ebenfalls im Dialekt) erzählt – und auch bei ihr kann das gleiche Buch unterschiedlich daherkommen. Sie liebt es, je nach Situation oder verfügbarer Zeit die Geschichte auszuschnüffeln. Das Bedürfnis nach Wiederholung des Immergleichen stillen die Kinder der Familie Sorg dafür mit Hörspielen: Diese können sie hundertmal hören – und das ist wichtig, sagt Dieter Isler: «Mit jedem Hören erschliesst sich das Kind neue Verständnisebenen.» Versteht es beim ersten Mal vielleicht nur die Grundzüge der Handlung, hört es beim zehnten Mal die Feinheiten der Sprache, oder kann die Gefühle der Protagonisten nachvollziehen.

Lockersein ist also die Devise. Wer vorliest, macht sicher nichts falsch. Welche Sprache oder Varietät einem auch immer am nächsten liegt, Schweizerdeutsch, Standardsprache oder auch eine ganz andere Muttersprache: Am meisten profitieren Kinder und Erwachsene immer davon, wenn sie gemeinsam ein schönes und intensives Erlebnis teilen können – frei von Zwängen und Perfektionsansprüchen.

---

### LITERATUR

---

THOMAS STUDER

**Gusti Güggel alias Franz von Hahn: zur Sprache von Schweizer Kinderbüchern vor dem Hintergrund der Deutschschweizer Sprachsituation**

In: Schweizerisches Jugendbuch-Institut (Hrsg.): Nebenan. Der Anteil der Schweiz an der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Zürich: Chronos 1999.

# LESEN SOLLTE SICH LOHNEN, NICHT BELOHNT WERDEN

Punkte, Sticker, Fernsehzeit: In Familien und Schulen wird auf Belohnungssysteme zurückgegriffen, um leseungewohnten Kindern Bücher schmackhaft zu machen. Doch die Aussicht auf eine Belohnung entwertet das Lesen. Viel eher sollte es selbst als Belohnung wahrgenommen werden. Wie das aussehen könnte, erläutert Psychologe und Lerncoach FABIAN GROLIMUND\*.

Punktepläne, eine Bonus-Zahlung aufs Taschengeld für regelmässiges Lesen oder Lese-Wettkämpfe zwischen KlassenkameradInnen oder Schulklassen: In manchen Fällen kann dies sinnvoll sein – vor allem dann, wenn das Kind bereits viele frustrierende Lese-Erfahrungen gesammelt hat, mit einer Leseschwäche zu kämpfen hat oder zu Hause kein Umfeld vorfindet, in dem das Lesen gepflegt wird. Denn keine Frage: Belohnungen motivieren uns. Sie haben aber den Nachteil, dass sie sich oft wie eine Art «Schadensersatz» anfühlen: Wenn du dich auf das mühselige Lesen einlässt, darfst du dafür nachher etwas Schönes machen. Indirekt wird damit das Lesen abgewertet.

Viel besser wäre es, darauf zu achten, dass Lesen für Kinder zu einer lohnenswerten Beschäftigung wird, anstatt es zusätzlich zu belohnen. Kinder sollten nicht lesen wollen, weil sie sich dadurch eine Belohnung erarbeiten, sondern weil sie dadurch Zugang zu wunderbaren Geschichten und interessantem Wissen erhalten. Je mehr positive Erfahrungen ein Kind mit dem Lesen verbindet, desto eher wird es sich freiwillig darauf einlassen. Eltern und andere Bezugspersonen können viel dazu beitragen, dass ein Kind die Momente des Lesens genießt.

Bereits bevor ein Kind die Buchstaben kennt, können Eltern, Kita-ErzieherInnen oder KindergärtnerInnen vorlesen und es damit in die wunderbare Welt der Bücher einführen. Mütter und Väter können selbst lesen und ihrem Kind damit vermitteln: Lesen ist Teil der Erwachsenenwelt und eine schöne Beschäftigung. Besonders wichtig wird diese Erkenntnis dann, wenn ein Kind die ersten Buchstaben lernt, einzelne Wörter und Sätze entziffert und schliesslich ganze Seiten liest. Ob Kinder gerne lesen und es mit der Zeit häufiger tun, hängt davon ab, welche Erfahrungen sie dabei machen.

\*FABIAN GROLIMUND ist Psychologe und Autor. Er leitet die Akademie für Lerncoaching in Zürich ([www.mit-kindern-lernen.ch](http://www.mit-kindern-lernen.ch)).

In Beratungen und Seminaren vermitteln wir Eltern, dass sie sich beim Lesen mit ihrem Kind nur auf eine einzige Frage konzentrieren sollten: Hatten wir einen guten Moment und hat sich mein Kind wohl gefühlt? Je angespannter die Bezugspersonen sind, je harscher sie das Kind korrigieren, während es vorliest, desto mehr verliert es seine Freude an der neu entdeckten Fähigkeit. Je mehr ihm zu verstehen gegeben wird, dass es «für die Schule» lesen muss, desto mehr wächst sein innerer Widerstand.

## Für positive Gefühle sorgen

Vielen Kindern wird der Lernprozess durch unnötige negative Gefühle vergällt. Ungeduld oder unnötiger Ehrgeiz führt beim Kind zu Stress, giftige Kommentare, böse Blicke oder das Lachen der KlassenkameradInnen zu Schuld- und Schamgefühlen, Wettbewerb mit anderen zu Leistungsdruck. Je öfter ein Kind solche Gefühle empfindet, desto stärker wird es das Lesen vermeiden wollen – und desto notwendiger erscheint es den Erwachsenen, mit Druck oder Belohnungssystemen nachzuhelfen.

Dabei gibt es so viele Möglichkeiten, für positive Gefühle zu sorgen: Spannung und Interesse entsteht durch sorgfältig ausgewählte Bücher und Gespräche darüber, Stolz und Selbstvertrauen durch die Wahrnehmung eigener Fortschritte, Freude durch gemeinsames Lachen, einen Einkauf in der Buchhandlung oder einen Besuch in der Bibliothek. Es sind die kleinen Dinge, die den Unterschied machen. Wenn ein Kind in sein Legospiel vertieft ist und die Eltern es mit dem Satz «Wir müssen noch lesen!» aus dem Spiel reißen, wird Lesen zur Strafe. Wenn Eltern hingegen mit ihrem Kind abends im Bett lesen und dann, wenn es eigentlich Zeit für das Lichterlöschen wäre, sagen: «Oh, es ist schon spät, aber es ist gerade so spannend – wollen wir noch zehn Minuten weiterlesen?», schaffen sie eine ganz andere Situation.

Wir können Belohnungen einstreuen. Aber diese sollten in einem direkten Zusammenhang mit dem Lesen stehen und es dadurch aufwerten. Die Klasse hat gut gelesen? Dann darf sie sich heute zurücklehnen, während die Lehrperson vorliest. Die Klasse hat gemeinsam ein Buch zu Ende gelesen? Dann darf sie sich den Film dazu ansehen und danach über die Unterschiede zwischen dem Buch und der filmischen Umsetzung sprechen.

# «WIR HABEN IN DER KLASSE 273 KILOMETER GELESEN!»

SchülerInnen zum Lesen motivieren ist eine gute Sache. Gewinnbringender als Punktesysteme, in denen jene zusätzlich belohnt werden, die sowieso schon viel lesen, sind aber Ansätze, die auf Zugehörigkeit, eigene Gestaltungsmöglichkeiten und das Gefühl, sich als kompetent zu erleben, setzen. Ein Beispiel für «Good practice» im Schulbereich gibt Zentrum-Lesen-Mitarbeiterin FRANZISKA WEBER\*.

Neben anderen Formen der Leseförderung können Lesebelohnungssysteme in der Schule höchst gewinnbringend eingesetzt werden: Sie sollen SchülerInnen dazu anspornen, sich der anstrengenden Tätigkeit des Lesens zu widmen und dadurch zu LeserInnen zu werden. Besonders motivierend und praxistauglich ist das «Kilometerlesen». Mehrere Klassen wetteifern um die meisten gelesenen Buchkilometer pro Klasse. Für jedes Buch wird berechnet, wie viele Meter sich aus den hintereinander gelegten Buchseiten ergeben würden.

Das «Kilometerlesen» ist deshalb so sinnvoll, weil es wichtige Aspekte der Motivationspsychologie berücksichtigt: SchülerInnen lesen nämlich dann motiviert, wenn sie sich zugehörig fühlen, sich als kompetent erleben und Gestaltungsmöglichkeiten haben. Entscheidend bei diesem wie auch allen anderen Leseförderverfahren ist die richtige Inszenierung und die enge Begleitung der SchülerInnen durch die Lehrperson. Das Lesen in Lesezirkeln und Lesetandems sowie das Einfordern kurzer Leseprotokolle eignen sich dazu besonders.

## Schwächere und stärkere LeserInnen profitieren

Während bei Wettbewerben innerhalb einer Klasse die starken LeserInnen brillieren, geben die schwächeren schnell auf, da sie über solch ein System keine Anerkennung erfahren, sich also nicht als kompetent erleben. Im Gegensatz zu den gängigen Lesepässen oder der Plattform «Antolin» lesen die SchülerInnen einer Klasse beim «Kilometerlesen» nicht für sich allein, um Sticker oder Punkte zu ergattern, sondern als Klassenteam. Auf diese Weise entwickelt sich ein starkes «Wir-Gefühl»; alle gehören zum «Kreis der Lesenden».

Durch das Bereitstellen von stufengerechten, ansprechenden



FOTO: ZENTRUM LESEN.

Miteinander viele Kilometer lesen, statt gegeneinander Punkte sammeln.

Büchern auf verschiedenen Niveaus haben die SchülerInnen während stiller Lesezeiten die Möglichkeit, ihre Lektüre interessengeleitet auszuwählen. Als Masseinheit zählen dabei die jeweiligen Buchseiten und nicht etwa die gelesenen Zeichen. Deshalb können auch schwächere LeserInnen erheblich zum Erfolg der Klasse beitragen, da sie zu Büchern mit mehr Bildern oder grosser Schrift greifen können und dürfen. So erleben sich diese SchülerInnen, für die das Lesen im Verlauf ihrer Lesesozialisation nicht zur Gewohnheit wurde, als kompetent und dazugehörig. Auch starke LeserInnen können neben dem kompetitiven Anreiz das regelmässige Lesen geniessen und ihre literalen Fähigkeiten verbessern. Die Belohnungen sind beim «Kilometerlesen» nicht willkürlich, sondern hängen direkt mit der Leseaktion zusammen und geben neuen Input für das Weiterlesen – etwa in Form von neuen Büchern für die Bücherkiste oder Leseanimationsanlässen wie einer Erzählnacht.

Auf diese Weise kann es also durchaus sinnvoll sein, das Lesen in der Schule zu belohnen und dadurch alle SchülerInnen für das Lesen zu motivieren. Insbesondere zu Trainingszwecken sind solche Vielleseverfahren geeignet. Es gilt als Lehrperson jedoch stets darauf zu achten, das reine «Mengenlesen» durch Pausen zu unterbrechen, in denen sich die SchülerInnen der Verarbeitung des Gelesenen widmen können. Hier kann die entstandene Lesemotivation genutzt werden, indem die regelmässigen Lesezeiten beibehalten und durch differenzierte Lesetagebücher ergänzt werden. Um das meist lokale Leseverständnis zu kontrollieren, kann die Quizplattform «Antolin» eine sinnvolle Ergänzung sein. Lehrpersonen sollten stets genau prüfen, wann es mehr Input von aussen in Form einer Belohnung braucht und wann dieser gar nicht notwendig ist, weil die SchülerInnen von sich aus während der

\*FRANZISKA WEBER ist wissenschaftliche Mitarbeiterin mit Schwerpunkt Leseförderung am Zentrum Lesen der Pädagogischen Hochschule FHNW.