

Didaktische Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur*

1. Begriff und Gattungsprobleme

Kinder- und Jugendliteratur als Begriffe sind etymologisch durch zwei Komponenten bestimmt:

- durch die Zielgruppe Kinder und Jugendliche
- durch das Medium Literatur

Mit dieser Beschreibung wird lediglich eine Aussage über die Altersstrukturierung der Rezipienten sowie die drucktechnische (s. u.) Vermittlung der Texte getroffen; über Beschaffenheit und Qualität der Lesestoffe („Gattungen“) ist einem solchen (unzureichenden) Definitionsversuch nichts zu entnehmen.

Im folgenden verstehen wir unter *Kinder- und Jugendliteratur* („Kinderliteratur“ bis etwa zum 12. Lebensjahr; „Jugendliteratur“ etwa vom 13. bis 16. Lebensjahr; häufig wird die Bezeichnung „Jugendliteratur“ auch für beide Bereiche zusammen als Oberbegriff verwendet)

1. alle von Erwachsenen für Kinder und Jugendliche verfaßten Texte (also nicht nur „Literatur“, Bücher),
2. alle von Kindern und Jugendlichen rezipierten Textsorten (von „Biene Maja“ als Bucherzählung, Comic-Book, Kassette, Schallplatte oder TV-Serie über „Asterix und Obelix“ oder „Jerry Cotton“ zu *Enid Blyton* genau so wie zu *Angelika Mechtel*, *Otfried Preußler* oder *Christine Nöstlinger*),
3. alle von Kindern und Jugendlichen für Kinder und Jugendliche verfaßten Texte (vgl. z. B. Kindergedichte von Kindern für Kinder in einer von James Krüss edierten Ausgabe; vgl. die „Kindergeschichte der Woche“ des Radio Luxemburg).

Unseren Ausführungen — das konnte schon eben angedeutet werden — liegt ein extensiver Text- und Literaturbegriff zugrunde. Unter „Text“ verstehen wir mit W. Klein (1972) „das Gesamt der in einem Kommunikationsakt verwendeten Zeichen“. Linguistik und Literaturwissenschaft beschäftigen sich vornehmlich mit sprachlichen Zeichen. Traditioneller Deutschunterricht schenkte überwiegend schriftsprachlich kodierten Texten und hier wiederum meist „hoher“ Literatur, kaum Gebrauchs- oder Trivialtexten, erhöhte Aufmerksamkeit. Texte in anderen als schriftsprachlichen Kanälen (mündlich, z. B. Ge-

genwartssprache, Dialekte usw. oder audiovisuell, z. B. Analyse einer Fernsehserie) wurden kaum / nie zum Unterrichtsgegenstand erhoben. Will Unterricht Schüler auf „Lebenssituationen“ (Robinson) vorbereiten, so muß er realitätsorientiert agieren. Was die Divergenz literarischer Kanon in der Schule und außerschulische Leseverhalten angeht: Schüler befassen sich kaum in ihrer Freizeit mit Goethe oder Thomas Mann (vgl. Meier 1978), sondern mit andersgearteten Textsorten. Insofern ist der Literaturbegriff zu erweitern, da nicht mehr nur drucktechnische Produkte einzubeziehen sind (Buch, Zeitschrift, Romanheft, Comic), sondern auch Texte in weiteren Medien (vgl. dazu Vogt 1972). Es wäre logisch stimmiger, würde man statt von „Jugendliteratur“ in diesem extensiven Sinn von „Texte für jugendliche Rezipienten“ sprechen; vielleicht heutige Auffassungen von Jugend-„Literatur“ gehen über die Bindung an die schriftlich fixierte Form hinaus und subsumieren unter den Terminus „Kinder- und Jugendliteratur“ auch akustische/audiovisuelle Rezeptionsformen von Sprach- und Bildtexten (Schallplatten, Tonband, Kassetten, Hörfunk, Fernsehen für Kinder und Jugendliche) sowie die sog. „Darstellungs-literatur“ (darstellendes Spiel, Kindertheater). Jugendliteratur kann sich also in unterschiedlichen Kanälen manifestieren:

- akustisch (z. B. Schallplatte)
- schriftlich (z. B. Jugendbuch)
- audiovisuell (z. B. Kinderfernsehen)

Die Unzahl von Versuchen, *Gattungen/Textsorten* der Kinder- und Jugendliteratur zu erstellen, bezo gen/beziehen sich fast ausschließlich auf Büchern verfaßte Texte (also schriftliche Formen); andere Textsorten in Medien werden somit vernachlässigt (obwohl gerade diese das Gros der Befriedigung kommunikativer Bedürfnisse von Kindern leisten, man denke nur an den Fernsehkonsum). Ferner gehen die meisten Kategorisierungen

* Folgende Ausführungen beruhen großteils auf Überlegungen, die die Verfasser in einem der nächst erscheinenden Buch gattungsspezifisch konkretisiert vorlegen werden:

Kurt Franz/Bernhard Meier: Was Kinder alles lesen. Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht. Ehrenwirth, München 1978

rungsversuche von einem enggefaßten Literaturbegriff aus (das „gute“ Jugendbuch), unterstellen dem Buch die Rolle eines elitären Mediums und zeichnen sich durchwegs durch das Fehlen eines einheitlichen, durchgehenden Kriteriums aus. Letzteres führt zu Überschneidungen, die dann die Zuordnung z. B. eines bestimmten Kinderbuches zu einer bestimmten Gruppierung erschweren. Durchforstet man die einzelnen Systematisierungen (vgl. etwa die Standardwerke von Bamberger 1965, Maier 1973 oder Haas 1974), so finden sich meist folgende *unterschiedliche Klassifizierungskriterien*:

1. Formale Kriterien: z. B. Bilderbuch, Comics
2. Literarische Gattungen: z. B. Kinderlyrik, epische Langform
3. Ursprung, Entstehung: z. B. Volkspoesie
4. Zielgruppen:
 - geschlechtsspezifisch: Jungenbuch, Mädchenbuch
 - altersspezifisch: Kinderbuch, Jugendbuch
5. Pragmatische oder ästhetische Autorintentionen: z. B. Sachbuch, Unterhaltungsbuch
6. Stoffliche Kriterien: z. B. Kriminal- und Detektivgeschichte

A. C. Baumgärtner (1976) schlägt eine „recht einfache Aufteilung in Bilderbuch, Kinderbuch, Jugendbuch und Sachbuch“ vor.

Es ist nicht unsere Absicht, diese Kategorisierungen um eine weitere zu vermehren. Dennoch scheint es einer Überlegung wert zu sein, ob man nicht grundsätzlich bei *neuen Einteilungsvorschlägen textpragmatische Aspekte berücksichtigen* sollte, d. h. es müßte stärker die Textverwendungsweise, die Funktion eines Textes beachtet werden:

- Will ein Text überwiegend belehren?
- Will ein Text überwiegend zum Handeln anleiten?
- Will ein Text überwiegend unterhalten? (vgl. Nündel 1976)

Auf diesem Hintergrund, der kommunikativen Interessen und Bedürfnissen jugendlicher Rezipienten weitgehend Rechnung trägt, könnten dann differenzierte Klassifizierungen getroffen werden. Dabei müßten inhaltliche und nicht stoffliche Kriterien berücksichtigt werden (vgl. Gerlach 1976, S. 68 ff.).

2. Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht

Kinder- und Jugendliteratur ist Bestandteil der Gesamtliteratur und damit Aufgabenbereich der literaturwissenschaftlichen Forschung im weitesten Sinn. Trotzdem sind die Klagen über man-

gelndes Interesse, über Minderwertung und das Fehlen von Mitteln und Institutionen groß (vgl. Haas 1974, S. 7 f.). Ähnlich problematisch ist die Stellung der Kinder- und Jugendliteratur innerhalb der Literaturdidaktik, was nicht verwundern kann, da diese selbst in den letzten 20 Jahren stark in Fluß geraten ist.

Manche Didaktiker zweifeln sogar in unserer Zeit noch daran, ob das *Jugendbuch* (dem im folgenden unsere Aufmerksamkeit gewidmet wird, was keinesfalls als Revision unseres extensiven Literaturbegriffs verstanden werden möge) als typische Freizeitlektüre überhaupt etwas in der Schule zu suchen habe (Bewahrung eines außerschulischen Freiraums, Unterforderung der Schüler), für die meisten aber ist ein gewisses Maß an „Verschulung“ die erste Voraussetzung für die Erziehung des Kindes zum außerschulischen Buchleser. Für die künftige Entwicklung wird dabei entscheidend sein, ob man weitgehend vermeiden kann, daß sich schulische Erschließung und Lesemotivation gegenseitig ausschließen.

Obwohl die Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur von ihrem Anfang im 18. Jahrhundert an unlösbarer Bestandteil einer Geschichte der Pädagogik im allgemeinen, des Deutschunterrichts im besonderen ist, sind die Fragen nach dem Wert, nach der ästhetischen Qualität, nach der Altersgemäßheit und der schulischen Relevanz nie verstummt. So sieht auch die heutige Unterrichtspraxis, gerade was das Jugendbuch im engeren Sinne (Literarische Großform, Roman) anbelangt, nicht sehr rosig aus; die Gründe für diese Vernachlässigung liegen auf der Hand:

1. Fehlende Motivation für den Lehrer (literaturpädagogische Nutzung von Jugendliteratur umstritten, erst in den letzten Jahren wieder positiver gesehen)
2. Schwierigkeiten durch die Komplexität des Bereichs (Umfang, rasche Weiterentwicklung der Theorien, Meinungspluralismus; Unüberschaubarkeit durch Massenproduktion)
3. Vernachlässigung des Bereichs in der Lehrerbildung (vor allem bei den Deutschlehrern an Realschulen und Gymnasien)
4. Geringe Fortbildungsmöglichkeiten (gerade für die in der Praxis stehenden Lehrer: Kurse, geeignete Literatur, finanzielle und zeitliche Vergünstigungen u. a.)
5. Organisatorische und didaktisch-methodische Probleme (Beschaffung der Lektüre für den Lehrer, für die ganze Klasse; finanzieller und zeitlicher Aufwand, z. B. Bibliotheksarbeit; langwierige Vorbereitung einer Ganzschrift)

und besondere methodische Schwierigkeiten; Zeitprobleme im Stoffplan u. a. m.)

Trotz der angedeuteten Fülle an Problemen fällt der Schule in einer Zeit großer literaturdidaktischer Verwirrung eine wichtige Aufgabe zu, nämlich die Schüler — nicht nur mit trivialen Literaturformen — zum Lesen zu motivieren und zu einem mündigen Literaturverhalten zu erziehen.

Begründungen für die Einbeziehung des Jugendbuchs als Unterrichtsgegenstand gibt es zahlreiche; so werden vor allem ins Feld geführt der hohe Motivationsgrad, die „Brückenfunktion“ (zwischen Schule und Freizeit), das „Hinauflesen“ (zur „hohen“ Literatur), die Erziehung zur Bewältigung epischer Langformen und Ganzschriften u. a. m. Bei allem darf man nicht vergessen, daß der Jugendliteratur unter dem Postulat eines extensiven Literaturbegriffs sowieso ein bestimmter Raum innerhalb des Deutschunterrichts zusteht, und dies mit Recht, denn bei einer bisher nie gekannten Produktionsflut fehlt es heute nicht an Jugendbüchern von hoher literarischer Qualität und inhaltlicher Aktualität (Generations-, Rassen-, Außenseiter-, Umweltprobleme u. a.), so daß auch Forderungen erfüllt werden können, die auf Erziehung zum kritischen Lesen, zur Konfliktbewältigung und auf Spracherweiterung abzielen.

Entscheidend für die Realisation in der Unterrichtspraxis sind natürlich die gültigen Lehrpläne. Erst in den letzten Jahren ist Kinder- und Jugendliteratur wieder stärker und ausdrücklich berücksichtigt worden, allerdings innerhalb der Bundesrepublik in doch recht unterschiedlichem Maße. Während wir in manchen Bundesländern (z. B. Nordrhein-Westfalen) informative und umfassende Unterrichtsempfehlungen zum „Kinder- und Jugendbuch im Deutschunterricht“ finden, ist in anderen (z. B. Rheinland-Pfalz) die Benutzung von Jugendbüchern in Form von Ganzschriften nicht zulässig.

Der Lehrplan für die Grundschule in Bayern nennt verständlicherweise fast nur altersadäquate Kinderliteratur wie Lesestoffe aus Bilderbüchern, Kinder- und Jugendbüchern, Kinderzeitschriften, Ganzschriften, Lieder- und Gedichtbänden. Im „Curricularen Lehrplan“ für die 5. und 6. Klasse bildet das „Kinder- und Jugendbuch“ immerhin einen Schwerpunkt innerhalb des Literaturunterrichts — dabei sind Gedichte und epische Kurzformen wie Märchen und Sage anderweitig erfaßt —, während auf den Bereich im 7.—9. Schuljahr nur noch sporadisch als möglichen Lerninhalt hingewiesen ist. Daß der Anteil

dieser altersspezifischen Literatur in den oberen Klassen, vor allem in den weiterführenden Schulen, schnell abnimmt, liegt in der Natur der Sache.

Neben den Lehrplänen spielt natürlich die Lehrerbildung für die schulische Aufwertung der Kinder- und Jugendliteratur eine ganz wesentliche Rolle; aber auch hier sind die Bestimmungen in den einschlägigen Studien- und Prüfungsordnungen recht unterschiedlich. Eine Ausnahme im positiven Sinn bildete die bisher in Bayern gültige Volksschulprüfungsordnung (VPO I) in ihrer Forderung im didaktischen Pflichtfach Deutsch nach einem „Überblick über das Volksschule dienende Lesegut und Einblick in die Jugendschrifttums- und Jungleserkunde“. Die neue Lehrerbildung wird fachwissenschaftlich und didaktisch vielleicht einige Abhängigkeiten schaffen, besonders für das Studium der Lehramter an Realschulen und Gymnasien. Unabdingbar wird es sein, sich künftig im Bereich der Forschung und vor allem der Lehrerbildung noch stärker mit Jugendliteratur zu beschäftigen (vgl. Franz 1977a).

Grundvoraussetzungen für die Integration Kinder- und Jugendliteratur in die Schule sind Fähigkeiten und Einstellungen des Lehrers:

Lernziele (für den Lehrer)	Beispiele
Der Vermittler (Lehrer) soll	
— über den Bereich Kinder- und Jugendliteratur ein Grundwissen besitzen;	Begriffe, Gattungen, Geschichte, wiss. Diskussion, Sachanalyse
— fähig sein, das erworbene Fachwissen unter pädagogischen Zielen zu nutzen;	Kriterien zur didaktischen Analyse, Lernziele, Vorbereitung, Durchführung von Unterrichtseinheiten, Einsatz von „Ganzschriften“ und Nutzung des Lesebuchs, Beratung
— bereit sein, ein Grundwissen zu erwerben und pädagogisch auszuwerten.	Wahl des Schwerpunkts „Jugendliteratur“ beim Studium, Fortbildung (eigenständige und durch Veranstaltungen)

3. Lernziele

Die Realisierung folgender Richtziele sollte im Umgang mit Jugendbüchern im Unterricht angestrebt werden (vgl. K. Franz/B. Meier 1978, Kapitel 6 der Einleitung):

1. Der Schüler soll für den Umgang mit Jugendbüchern motiviert werden

(Bereitschaft, Jugendbücher in der Freizeit zu lesen; Erkenntnisse über den Freizeitwert von Büchern erhalten; Fähigkeit, sich in der Buchhandlung und Bibliothek zurechtzufinden).

2. Der Schüler soll den Inhalt eines Jugendbuches vollständig erfassen und unter bestimmten Gesichtspunkten wiedergeben können

(Fähigkeit, Jugendbücher selbstständig zu lesen; Fähigkeit, Inhalt, Handlungsablauf, Zusammenhänge, Beziehungen in Jugendbüchern zu erfassen).

3. Der Schüler soll Jugendbücher interpretieren können und das dazu nötige literarische Wissen besitzen

(Fähigkeit, Hauptgestalten zu charakterisieren, stilistische und sprachliche Besonderheiten zu erkennen und beschreiben, Illustrationen zu analysieren, Aussagen eines Jugendbuches zu erklären, das Buch gattungsmäßig einzuordnen, die wichtigsten literarischen Begriffe im Jugendbuch anzuwenden; Kenntnisse über Definitionen, Gattungsfunktionen, Jugendbuchautoren, Bedingtheit von Jugendliteratur: politisch, ökonomisch, gesellschaftlich).

4. Der Schüler soll über den Inhalt eines Jugendbuches im Hinblick auf die Wirklichkeit kritisch reflektieren können

(Fähigkeit, sich aus dem Erlebnisakt zu befreien und Distanz zum gelesenen Buch zu gewinnen; Bereitschaft, Jugendbücher bewußt zu lesen; Erkenntnisse über die Wirklichkeitsdarstellung, evtl. Verzeichnung im Buch; Kenntnisse der Autorintentionen und der Lesererwartungen; Kenntnisse der Ideologie eines Jugendbuches; Erkenntnis, daß kritisches Leseverhalten die blinde Übernahme eines falschen Wirklichkeitsbildes verhindert; Bereitschaft, sich mit dargestellten Problemen auseinanderzusetzen).

5. Der Schüler soll ein Jugendbuch beurteilen können und literarischen Geschmack besitzen

(Kenntnisse von Beurteilungskriterien für Jugendbücher; Bereitschaft zur Rezeption qualitativ anspruchsvoller Literatur; Bereitschaft zu Aktivitäten innerhalb des literarischen Lebens).

6. Der Schüler soll durch Jugendbücher sein Wissen erweitern können

(Kenntnisse der Technik des Nachschlagens, des Zitierens, der Informationsentnahme aus Klap-

pentexten, Inhaltsverzeichnissen; Erkenntnis, daß man Bücher zur selbständigen Wissenserweiterung verwenden kann und daß Lesen ein geistiger Prozeß ist; Fähigkeit, aus erlebnishaft gestalteten Sachbüchern fachliche Kenntnisse zu entnehmen; Beherrschung des Exzerpierens).

7. Der Schüler soll durch Jugendbücher sein Weltbild und sein Weltverständnis erweitern und differenzieren können

(Erkenntnis, daß man Jugendbüchern Kenntnisse entnehmen kann, vgl. Punkt 6; Bereitschaft zur Toleranz, z. B. bei der Darstellung andersartiger Lebensweisen, Weltanschauungen usw.; Erkenntnisse von Möglichkeiten, politische Zustände zu verändern; Erkenntnis, mit Hilfe von Jugendbüchern über die Situation der Kinder in der Gesellschaft reflektieren zu können, und Bereitschaft entwickeln, sich für die Verbesserung ihrer Situation einzusetzen; Bereitschaft, aufgrund von Erkenntnissen, Wissen, Einsichten ... Aktivitäten zum sozialen und politischen Handeln zu entwickeln sowie zum Einsatz für Gerechtigkeit).

8. Der Schüler soll Jugendbücher als Orientierungshilfe zum Selbstverständnis und zur Selbstbestimmung verwenden können

(Erkenntnis, daß man durch Lesen von Jugendbüchern seine eigene Situation besser verstehen kann; Erkenntnis, daß man sich durch Lesen die Gedanken und Erfahrungen anderer Menschen zur Selbstbestimmung zunutze machen kann; Bereitschaft, Bücher als Orientierungshilfe zum Selbstverständnis und zur Selbstbestimmung zu lesen; Bereitschaft, Situationen und Probleme aus Jugendbüchern auf sein eigenes Leben zu übertragen und seine Meinung dazu artikulieren zu können; Bereitschaft, positive Anregungen und Aussagen in Jugendbüchern zu überprüfen und für sein eigenes Leben anzunehmen).

9. Der Schüler soll mit Hilfe von Jugendbüchern seinen Sprachgebrauch erweitern und differenzieren

(Fertigkeit, durch Lesen von Jugendbüchern seinen aktiven und passiven Wortschatz zu erweitern; Fähigkeit, seine Gedanken zu einem Jugendbuch verständlich zu formulieren; Fähigkeit, sich mit dem Inhalt eines Jugendbuches innerhalb einer Gruppe in Diskussionen auseinanderzusetzen zu können).

4. Methodische Möglichkeiten

Mit der Komplexität der Lektüre korrespondiert eine Vielzahl methodischer Wege, aber auch Probleme. Grundsätzlich sollte die Erschließung des gesamten Textes primär der häuslichen Lektüre

vorbehalten bleiben, der Unterricht sollte nur Hilfestellung dazu leisten. In Anbetracht des ohnehin unterschiedlichen Lesevermögens der Schüler und der Abfolge der methodischen Schritte wäre eine einheitliche Ausgabe der Bücher (nach gemeinsamer Bestellung) durch den Lehrer am günstigsten.

Bei einer groben Strukturierung des Vorgehens ergeben sich drei methodische Grundschritte: das Bekanntmachen mit dem Buch, das Lesen zuhause und die Besprechung im Unterricht. Dabei ist hier an die gemeinsame Lektüre eines Buches als unabdingbarer Grundlage einer gemeinsamen Erschließung gedacht. Das schließt nicht aus, daß man auch das Lesen nach Neigungen in Gruppen oder die individuelle Lektüre fördern sollte.

(1) *Vorstellen des Buches und Einführung*

a) Erste Gesprächsimpulse können sein

- der Titel
 - der Umschlag
 - ein Bild (Titelblatt oder Binnenillustration)
- b) Weiterführende Gesprächsgrundlagen können sein
- der Klappentext
 - der „Waschzettel“ (vom Verlag oft beigegeben)
 - eine Rezension (Zeitung, Zeitschrift)
 - eine (unvollständige) Inhaltsangabe

c) Zu Vermutungen anregen und die Lesefreude wecken kann die Darbietung

- des Einleitungskapitels
- eines Textausschnitts

d) Der Buchinhalt kann mit Hilfe bestimmter Vorinformationen (vgl. a—c) von den Schülern „vorgestaltet“ werden (antizipatorisches Verfahren).

e) Unbekannte Sachverhalte inhaltlicher oder sprachlicher Art müssen vor der Lektüre geklärt werden, es sei denn, sie sind Teil einer Aufgabenstellung (Festlegung geographischer Angaben, Nachschlagen von unbekannten Begriffen, Fremdwörtern usw.).

f) Der Lehrer kann von dem vielleicht schon bekannten Schriftsteller ausgehen (biographische, autobiographische Aspekte; Werk; Bedeutung).

(2) *Häusliche Lektüre*

a) Die Schüler lesen das Buch völlig frei (ohne zu enge Zeitbegrenzung, ohne Aufgabenstellung).

b) Das Buch wird zuhause in zeitlichen „Etappen“ gelesen (periodische Besprechung des gelesenen Teils; methodisch allerdings wegen des unterschiedlichen Leseverhaltens sehr problematisch).

c) Der Lehrer gibt nur Impulse oder stellt Leit-

fragen allgemeinerer Art (Verfolgen einer Handlungsstrangs, des Schicksals einer bestimmten Person etc.) an die ganze Klasse.

d) Die Schüler haben sich (eventuell in Gruppen aufgeteilt) auf ganz konkrete Aufgaben konzentrieren (Strukturierung des Handlungablaufs; Bericht über Beziehungen von Personen zueinander, Charakter von Personen, Motive ihres Handelns, das zentrale Problem, die Lösung; Untersuchung sprachlicher Besonderheiten usw.)

e) Einzelne Schüler oder Gruppen haben sich der Lektüre auf bestimmte Kapitel (Teile) konzentrieren (= Differenzierung nach dem Inhalt).

(3) *Erschließung im Unterricht* (abhängig von der Art der Vorstellung und der häuslichen Lektüre)

- a) Freies Unterrichtsgespräch, das weitgehend von den Beiträgen der Schüler bestimmt wird
- b) Unterrichtsgespräch, das von den gestellten Aufgaben her bestimmt wird
- c) Berichte einzelner Schüler (oder Gruppen) über die bearbeiteten Aufgaben und Koordination der Ergebnisse
- d) Lesen und gemeinsame Besprechung eines Textabschnitts zur Erschließung eines gedanklichen Schwerpunkts
- e) Vergleich mit der von Schülern antizipierten „Fassung“
- f) Ergänzen der Lektüre, falls nicht als Motivation zum Lesen geplant, durch gemeinsame Anschauen der Verfilmung (z. B. Otto Steiner: Keiner kommt bis Indien, Ravensburg 1971; Zeichentrickfilm der „Biene Maja“; Robinsoverfilmungen u. a.) und Vergleich mit der Buch-Fassung

Das *Vergleichen* von themen- oder motivgleichen Texten, sonst ein beliebtes literaturdidaktische Verfahren, ist zwar auch prinzipiell möglich, wird aber aus verschiedenen Gründen (z. F. Kenntnis der Texte, Zeitaufwand) in der Praxis kaum durchführbar sein. Besondere Formen der Buchlektüre sind die *Vorlesestunden*, in denen Schüler (oder auch der Lehrer) aus Lieblingsbüchern vorlesen und einige Erläuterungen darüber geben, und das *stille Lesen* der Klasse über längere Zeit mit anschließender freier Besprechung. Dafür sollten natürlich in erster Linie „zeitliche Freiräume“ im sonst gedrängten Schuljahrablauf genutzt werden (Aushilfsstunden, Schuljahresende, Aufenthalte im Schullandheim u. ä.).

Eine gehobene Möglichkeit, über die eigene Freizeitlektüre zu reflektieren, bietet das *Leseforum*.

buch, zu dessen Führung vorher gemeinsam Gesichtspunkte erarbeitet werden sollten.

Ein wesentlicher Grundsatz ist, daß gerade bei der Lektüre von Jugendbüchern das Unterrichtsverfahren möglichst offen und abwechslungsreich sein sollte; dazu ist eine hohe Flexibilität des Lehrers Voraussetzung. Der zeitliche Aufwand im Unterricht (Einführung, Erschließung) hängt ab vom Umfang und Schwierigkeitsgrad der Lektüre, von den Intentionen und methodischen Planungen sowie der im Stoffverteilungsplan verfügbaren Zeit; im allgemeinen sollte aber nicht über 2 bis 4, allerhöchstens 6 Stunden hinausgegangen werden. Die Erziehung zum Buchleser kann nicht durch eine sporadische Besprechung von Ganzschriften im Unterricht erfolgen, dazu sind weitere, möglichst abwechslungsreiche Maßnahmen erforderlich, von denen einige hier wenigstens angedeutet werden sollen. Sehr motivierend sind für Schüler Dichterlesungen mit anschließender Gesprächsmöglichkeit. Es können öffentliche Veranstaltungen besucht werden, es können aber auch Jugendbuchautoren zu Schulveranstaltungen und selbst zu Gesprächen in der Klasse eingeladen werden; meist sind die Autoren gerne bereit dazu. Die persönliche Atmosphäre hat sich für das weitere Leseverhalten als sehr fruchtbar erwiesen.

Eine entscheidende organisatorische Maßnahme war und ist die Einrichtung einer Schul- und eventuell Klassenbibliothek, möglichst mit Hilfe der Schüler selbst (Katalogisierung, Buchspenden, Ausleihfähigkeit). Trotz der bekannten finanziellen, personellen und räumlichen Schwierigkeiten müßte ein Hauptaugenmerk auf diesen Bereich gerichtet werden (vgl. dazu verschiedene Beiträge in: schulreport H. 1/1977).

Sehr gut als größeres Projekt, vielleicht zu bestimmten Anlässen (vor den Weihnachtsferien, den Sommerferien) ist eine Buchausstellung in der Klasse zu veranstalten. Nach der gemeinsamen Erstellung eines Gesamtplans müßten die einzelnen Aufgaben verteilt und (z. T. in Gruppen gelöst werden; solche könnten je nach dem Umfang und Ziel des Projekts sein:

- Genehmigung der Durchführung beim Rektor
- Absprache mit Hausmeister (Öffnungszeiten, Reinigung etc.)
- Klärung der Raumfrage und des Aufstellungsmodus (Möbiliar)
- Bücherquelle (Schul-, Klassen-, Privatbibliothek)
- „Spendenbriefe“ (an Eltern, öffentliche Stellen, Geschäfte etc.)
- Katalogisierung (und Rezensierung) der Bücher

- Ordnen der Bücher (Gattungen, Sachgruppen etc.)
- Aufstellen der Bücher (mit erläuterndem Text)
- Entwurf eines Werbe-/Einladungsplakats
- Einladungsschreiben (an Eltern, Lehrer etc.)
- Aufsicht und Führungen (mit Erläuterungen)
- Abbau der Aufstellung und Verwendung des neuen Buchbestandes
- Protokollarischer Bericht über den Gesamtablauf

— Diskussion und eventuelle Neuplanung

Die Möglichkeiten sinnvoller Beschäftigung der Schüler im Bereich „Buch“ sind damit keineswegs erschöpft. So könnten methodologische Richtungen der Literatursoziologie, gerade der empirischen, in einfacher Weise nachvollzogen werden (vgl. Franz 1977c). Selbst Grundschüler können über das Freizeitleseverhalten der Klasse reflektieren, indem sie einfache Fragebogen erstellen und auswerten (vgl. Meier 1978). Über Produktion und Distribution erfahren die Schüler Wesentliches recht eindrucksvoll durch mündliche (Interview) oder schriftliche (Brief) Befragung (Verlage, Buchhandlungen, Kioske, Bibliotheken).

Literatur:

- Bamberger, Richard: Jugendlektüre. Wien 1965
- Baumgärtner, Alfred Clemens: Jugendliteratur: In: Ernst Nündel (Hrsg.), Lexikon der Deutschdidaktik (Karteiform). Düsseldorf 1977
- Franz, Kurt (1977a): Der Lehrer — Vermittler zwischen Buch und Kind. In: schulreport, H. 1/1977
- Franz, Kurt (1977b): „Alle Jahre wieder saust der Preßlufthammer nieder“ oder ein Bilderbuch für jede Altersstufe. In: Jugend und Buch, H. 2/1977
- Franz, Kurt (1977c): Literatursoziologie. In: Ernst Nündel (Hrsg.), Lexikon der Deutschdidaktik (Karteiform). Düsseldorf 1977
- Franz, Kurt/Meier, Bernhard: Lesen, Hören, Sehen. Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht. München 1978 (in Vorb.)
- Gerlach, Dirk u. a.: Lesen und soziale Herkunft. Weinheim/Basel 1976
- Haas, Gerhard (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur. Stuttgart 1974
- Klein, Wolfgang: Text. In: Linguistik und Didaktik, H. 10/1972
- Maier, Karl Ernst: Jugendschrifttum. Bad Heilbrunn 1973
- Meier, Bernhard: Soziokulturelle Aspekte des Leseverhaltens. Eine empirische Untersuchung an Großstadtjugendlichen. Erlangen 1978 (als Phil. Diss. in Vorb.)
- Nündel, Ernst: Zur Grundlegung einer Didaktik des sprachlichen Handelns. Kronberg/Ts. 1976
- Vogt, Guntram: Zur Veränderung des Literaturbegriffs durch die Massenmedien. In: Diskussion Deutsch, H. 9/1972