Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 69 (1982)

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

Artikel: Gedanken zur Neukonzeption eines Lesebuches für die Oberstufe

Autor: Bergen, Peter von

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-528009

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Gedanken zur Neukonzeption eines Lesebuches für die Oberstufe*

Peter von Bergen

1. Zur Kritik am herkömmlichen, alten Lesebuch

In den letzten Jahren und Jahrzehnten haben sich unsere sozialen, wirtschaftlichen und geistigen Verhältnisse völlig gewandelt. Das fordert von der Schule, welche als Institution eher zum Beharren neigt, auch im Sprachunterricht ein Umdenken, das sich – ein Blick auf neu erschienene Lesebücher zeigt es – z.T. bereits vollzogen hat.

Der aufklärerischen Idee vom Lesebuch als einem weltlichen Moralienbuch und Träger einer Sittenlehre wird im Ernst niemand mehr herzhaft zustimmen. Der romantische Gedanke von der Dichtung als Religionsersatz gilt nicht mehr; Fragen nach «ewigen Ordnungen» und «letzten Dingen», welche man gelegentlich von einem Dichter beantwortet haben möchte, verhallen ungehört oder werden ratlos entgegengenommen. Vom Leseunterricht wird heute mehr verlangt als die unbestimmte Forderung, er solle gemüthaft sein, erheben und Ahnungen von Höherem wekken.

Das mag, mit einigem Recht vielleicht, als einseitig und überspitzt formuliert empfunden werden. Wir wollen Missverständnisse zum vornherein vermeiden: Es geht den Literaturwissenschaftern und Fachpädagogen, die sich ernsthaft und kritisch mit dem Lesebuch auseinandersetzen, keineswegs darum, Verstandes- und Gemütskräfte gegeneinander auszuspielen; das wäre töricht und hiesse die Wirkung und Bedeutung des geschriebenen Wortes auf grobe Weise schmälern.

Das Anliegen ist vielmehr, vom Gesinnungslesebuch alten Stils, welches häufig bestimmten Leitbildern paradigmatisch verpflichtet war und die Auswahl der Texte u.a. davon abhängig machte, ob sie in einen vorbestimmten Gesinnungskreis hineinpassten (Tag und Jahr, Menschen und Mächte, Bewährung, Besinnung), zu einem literarischen Arbeitsbuch zu kommen. Das führt zu anderen Vorstellungen von den Aufgaben des literarischen Unterrichtes, als sie Heinrich Gloel 1897 in seinem Lesebuchprogramm festgehalten hat: «Fernzuhalten ist all das Widerwärtige und Hässliche, das mit der getreuen Schilderung der sozialen und sittlichen Verkommenheit unserer Zeit zusammenhängt, während sich die Poesie über das Alltägliche erheben, vom Druck des Daseins frei machen und das Dasein verklären soll.»

Erziehungsabsichten dieser Art wirkten weit in unser Jahrhundert hinein. Es ist verständlich, wenn Kritiker im Zusammenhang mit der Darstellung der «heilen Welt» respektlos von «Seelenmassage» gesprochen und den Vorwurf erhoben haben, die Lesebücher verbannten den Dichter aus dem «gesellschaftlichen und politischen Zusammenhang». Sie fordern Geschichten, die den Schüler zum Denken bringen, ihn erleben lassen, dass Lesen tatsächlich mehr ist als Buchstabieren: «Lesen lernen, das ist die Entdeckung einer neuen Welt. Dem Geist wird ein Fenster für den Blick auf eine andere Wirklichkeit geöffnet. Diese andere Wirklichkeit eröffnet den Kräften des Geistes eine Freiheit, die vorher nicht da war, und sie enthüllt eine Ordnung, die unter den Kräften des Geistes gültig ist; sie offenbart Gesetze, durch die Phantasie, Gedanke, Gefühl und inneres Gesicht zu einer eigenen Welt geordnet werden. Der Schüler-...entdeckt auf eine Weise, dass es verschiedene Welten gibt, und diese Weise ist so eindeutig und so bedeutend wie die Mathematik und wie die Musik» (Peter Suhrkamp).

Das setzt, von der Gestaltung des Buches her, Offenheit voraus, im literarischen wie im weltanschaulichen Sinne. Dazu gehört, dass auf Textbearbeitungen aus pädagogischen oder didaktischen Gründen verzichtet wird. Bei der Textauswahl der alten Lesebücher, schreibt

*Geäussert im Berner Schulblatt anlässlich des Erscheinens des Berner Oberstufen-Lesewerks in zwei Bänden, herausgegeben vom Staatlichen Lehrmittelverlag Bern.

Prof. Bauer in seinem Aufsatz «Das literarpädagogische Lesebuch», hätten im wesentlichen Kriterien den Ausschlag gegeben, die in keinem Verhältnis zu den literarischen Kategorien standen: «Das Lesebuch hatte ein mehr oder weniger feststehendes Weltbild zu explizieren. Um dieser Aufgabe willen durfte jeder Text verändert werden, ja die meisten Texte waren aus solcher Absicht heraus geschrieben worden...»
Entsprechend der Gliederung anderer Lehrbücher, wie der Geographie-, Rechnungs- oder Naturkundebücher, in welchen der Stoff nach formalen Gesichtspunkten geordnet ist, geht auch die Literatur von eigenen Formkriterien aus. Wesentlich sind nicht die Themen an sich, sondern ihre Gestaltung und Bewältigung durch die Sprache, das Sichtbarmachen des geistigen Baugerüstes in einer sprachlich dichten, dem Inhalt angemessenen Form.
Ein neues Lesebuch für die Oberstufe wird demnach vom sprachlichen Aspekt her aufgebaut und nach formalen Kriterien gegliedert, indem wesentliche literarische Arten und Formen wie Mythen, Sagen, Märchen, Legenden, Fabeln, Schwänke, Anekdoten, Kurzgeschichten, Briefe, Aufsätze, Betrachtungen, dramatische Kleinformen – die umfangreichen epischen Formen des Romans und der Novelle ausgenommen – stufengemäss und in repräsentativen Beispielen vertreten sind. Die Lyrik liegt in einem besonderen Band vor und wird deshalb hier nicht erwähnt.
Das rein literarisch konzipierte Lesebuch entgeht am ehesten der Gefahr, an starren moralisch-sittlichen oder vaterländisch-patriotischen Auswahlprinzipien zu scheitern und des Stoffzusammenhanges wegen Zugeständnisse an die literarische Qualität eines Textes zu machen. Prof. Winfried Pielow weist in seiner bemerkenswerten Untersuchung «Dichtung und Didaktik» ebenfalls auf die Gefahr der leitbildhaften Verengung hin, wenn er, Romano Guardini zitierend, ausführt: «Das Paradigma wird zum ‹festgelegten Bild›, zum ‹Kanon›, der ...keinen Widerspruch duldet und nicht konforme Bilder und Farben streicht. Dabei wird irgendein ‹Allgemein-Typisches› mit dem Wertvollen überhaupt gleichgesetzt, das Wirkliche, Einzel-Einmalige entwertet: das Individuum gegenüber dem Typus...Diese Auffassung neigt ferner dazu, Schein-Einheiten, Schein-Ganzheiten zu schaffen..., das Dasein zu vereinfachen, zu stilisieren, die tragischen Brüche und Unlösbarkeiten herauszunehmen und so seine Grösse zu zerstören.»
Die Wirklichkeit zeigt stets, in dialektischer Ergänzung, eine Gegenwelt; aus diesem Gegeneinander und den damit verbundenen Spannungen und Widersprüchen wachsen der Arbeit am Text Probleme und Fragen, welche Dichtung als «Deutung der Welt» erfahrbar machen und Einsichten in Daseinstiefe und Geistesheimat des Menschen eröffnen. «Wer sich mit Kunst abgibt, muss in Kauf nehmen, in den Himmel, aber auch in die Hölle geführt zu werden!» (Wilhelm Jacobi)
Es wird dem einzelnen Lehrer vorbehalten bleiben, wann und wie weit er mit seinen Schülern neben dem Inhalt einer Geschichte auch ihre Form in seine Betrachtungen einbeziehen will. Die Erkenntnis, dass jedes sprachliche Kunstwerk nicht zufällig eine ganz bestimmte Form hat und die Untrennbarkeit von wesentlichem Gehalt und angemessener sprachlicher Form Kennzeichen literarischer Qualität ist, ist wichtig. Sie liesse sich u.a. am Gemeinsamen gewisser Textgruppen gewinnen (Typ, Merkmale des Märchens, der Sage, der Legende; wirkungsvolle Kurzformen: Gleichnis, Fabel, Anekdote).
Wer die Aufteilung nach Gesinnungskreisen aus fächerverbindenden Gründen geschätzt hat, findet dafür im Schlagwortverzeichnis die Literatur zu bestimmten Themen aufgeführt: Arbeit, Bergwelt, Bauernleben, Fabrik, Gemeinschaft, Mensch und Tier usw.

2. Aufgaben des literarischen Unterrichts

Das Bemühen geht dahin, eine für die Hand des Schülers repräsentative, in ihrem literarischen Wert gültige Sammlung anzulegen. Auf Texte zur Bereicherung des Realunterrichtes, wie sie das bernische Sachlesebuch «Heimat und Ferne» bereits anbietet, wird bewusst verzichtet.
Es ist nicht leicht, die Aufgaben des literarischen Unterrichts so darzustellen, dass die Sprache den Sachverhalt genau trifft und leeres Gerede vermieden wird. Man kann sich dem Gemeinten nähern, es sozusagen umkreisen, ganz zu zwingen vermag man es nicht. Beim Lesen der folgenden Ausführungen ist diese Einsicht mit zu berücksichtigen. Auch für den Literaturunterricht gilt das schö-

ne Wort: «Sprache ist der Ort, wo sich Leben vollzieht!» Er soll, wie schon erwähnt, keinen bestimmten Leitbildern paradigmatisch verpflichtet sein und dem Schüler im eigentlichen Sinn die «Welt im Wort» erschliessen, d.h. anhand literarischer Texte, welche menschliche Grundphänomene ins Wort heben, zum Nachdenken über die Vielgestaltigkeit des Lebens auffordern. Es ist ein «Lesen, um den Geist in Bewegung zu bringen», das angestrebt wird. Der Leser soll den Menschen im Ringen mit sich selbst und in der Auseinandersetzung mit den Mächten seiner Zeit sehen und in den verschiedenen Gestalten exemplarisch Möglichkeiten menschlichen Daseins schlechthin erkennen. Lesen heisst also mit dem Dichter und seinen Figuren, mit der aus dem Wort entstandenen Welt ins Gespräch kommen, Zwiesprache halten, weniger rezeptiv als vielmehr produktiv tätig sein im Sinne einer Begegnung mit sich selbst und der Welt.

3. Literarisches Erbe und moderne Literatur

Ein neues Lesebuch verzichtet nicht auf das literarische Erbe und enthält neben moderner Literatur Texte vergangener Epochen, soweit sie sprachlich und inhaltlich den Kriterien literarischer Qualität genügen. Die Schüler erfahren, dass auch die Literatur einem Wandel unterworfen ist, ihre Geschichte hat und der Dichter Vertreter einer bestimmten Zeit und ihrer Vorstellungen ist.

Vermochte das alte Lesebuch als Begleiter des «geneigten Lesers» noch Geborgenheit und ruhige Zuversicht zu spenden, so wird der Dichter später selbst zum Suchenden. Er will ergründen und Zusammenhänge aufzeigen; aber als Ganzes bleibt die Wirklichkeit undurchschaubar. Der Leser bleibt rätselnd und grübelnd zurück; es bleibt ihm überlassen, sich zu orientieren, zu ordnen, Welt-Ordnung herzustellen. Darin liegt das Schwere, aber auch die grosse Möglichkeit, nämlich den jungen Menschen zu eigenem Denken anzuhalten und mit ihm gemeinsam nach Lösungen und Erkenntnissen zu suchen. Das weckt neben geistigen auch sittliche Kräfte, fordert indessen Konzentration und einige Anstrengung. Hier sei auf die wichtige Arbeit des Lehrers hingewiesen: Lesen im genannten Sinn verlangt gedankliche Vorarbeit des Lehrers. Sie ermöglicht erst ein tieferes Eindringen in das Wesen einer Erzählung und kann unter Umständen einen Lesestoff zugänglich machen, bei dem das Kind ohne Hilfe des Lehrers kaum zum Wesentlichen vorstiesse. Nicht jeder Text braucht sich dem Kinde ohne weiteres zu erschliessen: Auseinandersetzung mit dem gestalteten Wort bedeutet sprachliche und geistige Schulung.

Es ist eine alte Wahrheit, dass die Dichtung, wie alle Kunst, vom Menschen ausgeht und sich mit ihm und in ihm von Epoche zu Epoche wandelt. Eine neue Zeit zeigt dem Dichter, der in ihr lebt, bisher unbekannte Ansichten des Lebens. Neuartige Probleme müssen bewältigt werden. So versucht die moderne Dichtung, das veränderte Dasein mit neuen Aussagemitteln zu gestalten. Dem Wandel unserer Gesellschaft, der sich deutlich in den literarischen Formen unseres Jahrhunderts zeigt, hat das Lesebuch, wenn es auch Spiegel seiner Zeit sein will, Rechnung zu tragen. In ihm soll der Schüler seiner Umwelt mit ihren Problemen begegnen. Man spricht in diesem Zusammenhang etwa von «Lebensnähe und Gegenwärtigkeit» als einem wesentlichen Prinzip der Lesebuchgestaltung. Die Schule erzieht den Menschen von morgen und soll den Schüler deshalb an der Welt von heute teilnehmen lassen. Das schliesst mit ein, dass da und dort ein Text in einem Lesebuch Aufnahme findet, der sich in späteren Jahren als zu wenig tragfähig und «dauerhaft» erweist. Seine Motive haben sich überlebt, die Sprache hat ihre Kraft verloren. Damit müssen wir uns abfinden, wenn das Lesebuch nicht eine Festgabe, sondern «Bestand und Versuch» sein will.

Die Forderung, das Lesebuch habe als «Zeichen der Zeit» auch das Fragwürdige und Problematische unserer Gegenwart aufzuzeigen, besteht zu Recht. Erzählungen wie «Der Brand» von Christoph Meckel, «Das rote Netz» von Marie Luise Kaschnitz oder Chaims Brief an seine Eltern sind neben Texten von Remarque, Borchert und anderen Erinnerungen von visionärer Kraft an das schreckliche Erlebnis des Krieges und erschütternde Zeugnisse des leidenden Menschen.

Allerdings, meine ich, hat der Lehrer neben der Aufgabe, den Kindern menschliche Abgründe aufzudecken – nicht nur im Zusammenhang mit dem Kriegserleben – die andere, nämlich den Schüler zu schonen und ihn nicht gerade in alle schrecklichen Tiefen hinabblik-

ken zu lassen. Es scheint mir, die Aufgabe des Erziehers fordere neben Wahrhaftigkeit auch Rücksicht im Hinblick darauf, dass sich der heranwachsende Mensch an einer geistigen Wertwelt zu orientieren vermag, die ihm in seinem Ringen um Selbstverwirklichung eine Hilfe bedeuten kann. Das Lesebuch soll nicht zur bedrohenden Apokalypse werden! Dichter und Schriftsteller sollen dem Kinde neben der Möglichkeit, über verschiedene Daseinsformen nachzudenken, auch unmittelbar Anlass zur Freude und Hoffnung geben. Unsere Kinder sollen später als Erwachsene die Welt bewältigen, nicht mit ihr untergehen und die Hoffnung auf den liebenden Menschen nicht verlieren.

Die Texte sind so auszuwählen, dass über den dunklen Seiten des Daseins nicht die hellen vergessen werden und dem Schüler die Wahrheit aufgeht, dass das Leben beides enthält: Liebe und Hass, Schuld und Unschuld, Verworfenheit und Gnade.

Damit kommt der tröstliche Zuspruch von Geborgenheit, Zuversicht und Übereinstimmung mit der göttlichen Schöpfung, wie ihn das alte Lesebuch vertritt, auch zu seinem Recht. Wenn man ihn ganz verneinte, tauchte Hebels «Kannitverstan», dieses schöne Gleichnis vom ewigen Wechsel menschlichen Lebens, neben anderen Hebel-Geschichten kaum immer wieder auch in neuen Lesebüchern auf. Dazu nimmt das Lesebuch Mythen und Sagen auf, in welchen symbolhaft frühzeitig-religiöse Weltdeutungen und Vorstellungen erscheinen. Sogar das Märchen hat auf der Oberstufe seine Berechtigung, weil in ihm, geheimnisvoll verschlüsselt, Ursituationen menschlichen Verhaltens berührt werden oder, wie etwa im Kunstmärchen, die Freude am Fabulieren reinsten Ausdruck findet.

Ich stelle mir vor, dass ein heutiges Lesebuch in seiner Grundstimmung ein ernstes Buch ist. Man legt es nachdenklich aus der Hand; es darf aber nicht durchwegs von tierischem Ernst geprägt sein! Auch der Humor, das unbeschwerte Lachen, das reine Vergnügen müssen in einer Sammlung für Kinder ihren Platz haben.

4. Was heisst «literarisch wertvoll»? – Von der Schwierigkeit, Lesebuchtexte auszuwählen

Es scheint selbstverständlich, dass ein Lesebuch sprachlich und inhaltlich wertvolle Texte enthält. Was sprachlich gut ist, muss auf Grund eines besonderen Wertmassstabes bestimmt werden und darf nicht von ausserästhetischen Kriterien wie dichterisch, seelenvoll oder gemüthaft, die an sich wenig aussagen, verwischt werden. Vielleicht erhellt den Begriff literarische Qualität ein Zitat Lessings: «Ich kenne keinen Stil, der seinen Glanz nicht von der Wahrheit entlehnt!» Der literarische Wert eines Textes misst sich ganz sicher nicht daran, ob mit der Sense oder mit der Maschine gemäht wird. Allein massgebend ist die dichterische Idee und ihre sprachlich einmalige Gestaltung, so dass sie allgemeingültig und zeitlos wirkt. Dabei bedingen sich bedeutender Inhalt und bedeutende Form wechselseitig. «Wortgenauigkeit und richtige Vorstellung sind in der Dichtung identisch. Es ist eben das Wesen der Dichtung, dass sie identisch sind!...» (Ludwig Hohl, Notizen Bd. II).

Wesentlich ist auch, was Friedrich Dürrenmatt «Vom Sinn der Dichtung in unserer Zeit» sagt: «Was der Schriftsteller treibt, ist nicht ein Abbilden der Welt, sondern ein Neuschöpfen, ein Aufstellen von Eigenwelten, die dadurch, dass ihre Materialien in der Gegenwart liegen, ein Bild der Welt ergeben.»

Am einzelnen Text muss abgeklärt werden, ob Motive und Sprachform dem Fassungsvermögen der Schüler entsprechen. Er hat sich für Kinder, die in der Vorpubertät und Pubertät stehen oder in sie hineinwachsen, zu eignen. Man sucht Erzählungen, deren Stil packend, aber nicht reisserisch ist, nach spannenden Inhalten und Darstellungen, die für Kinder zugänglich sind.

Wenn möglich wählen wir in sich abgeschlossene Texte, da sie zum Erfassen als Ganzheiten meistens geeigneter sind als Ausschnitte grösserer Werke und diese leicht zu einer lükkenhaften Motivation des Geschehens führen und erst eigentlich im Zusammenhang mit dem ganzen Werk verständlich werden. Kürzungen können nicht immer vermieden werden. Sie sind aber nur vorzunehmen, wenn dadurch der Text in seiner Substanz und ursprünglichen Gestalt nicht verändert wird. In der Quellenangabe ist auf solche Eingriffe hinzuweisen.

Wir leben im deutschen Sprachraum. Es geht vor allem darum, den Schüler mit dem deutschsprachigen Schrifttum bekanntzumachen und auf eine Anthologie der Weltliteratur

zu verzichten. Daneben gibt es eine Reihe von Dichtern wie Tolstoj, Dostojewski, Tschechow und weitere russische Erzähler, dann H. C. Andersen, Selma Lagerlöf und andere, die im deutschen Schrifttum eine Art «Heimatrecht» erworben haben. Es liegen von diesen «Eingebürgerten» so viele gute Übersetzungen vor, dass diese selbst wiederum miteinander verglichen und auf ihre literarische Qualität hin geprüft werden können.
Ein besonderes Anliegen ist mit dem schweizerischen Schrifttum verbunden. Es ist nach meiner Überzeugung bis jetzt zu wenig oder dann zu wenig repräsentativ vertreten. Das heisst nicht, einem billigen Chauvinismus huldigen; rechtfertigt sich auf Grund überzeugender sprachlicher Leistungen die Aufnahme eines Schweizer Autors, so finde ich es richtig und nötig, ihm Gehör zu verschaffen.
Es ist unsere Aufgabe, gemeinsam mit den Schulkindern durch ernsthafte Arbeit am literarisch wertvollen Text, durch Fragen und Hinweise zum Nachdenken über bedeutende Inhalte zu kommen und in einem geistigen Koordinatennetz jene Punkte zu bestimmen, welche eine Orientierung im vielfältigen, sich ständig wandelnden Lebensstoff ermöglichen, damit wir im Laufe der Zeit das uns Gemässe erkennen und erwerben.

«Ich glaube überhaupt, dass die Jugendlektüre etwas vom Wichtigsten ist, das es gibt.» (Friedrich Dürrenmatt in einem Interview.)
Das Hinführen zur Lektüre ist eine der wichtigen Aufgaben des Unterrichts, und zwar nicht nur des muttersprachlichen Unterrichts.
Im Lesen liegt eine Möglichkeit des individuellen Unterrichts. Das Kind wählt sich die Bücher aus, der Lehrer lehrt es wählen. Aber eben: Bücher müssen bereitstehen. Und immer noch werden Schulhäuser gebaut mit zu kleinen und/oder falsch eingerichteten Bibliotheken. Dabei gibt es doch Beratungsstellen. Wer sensibilisiert die Architekten? Wer sensibilisiert die Schulbehörden, wenn nicht die Lehrer?
(Auch das noch! – Eben.)

Max Huwyler

Verhindert die Schule den Zugang zum Buch?*

Rolf Hürzeler

Das Leseverhalten der Erwachsenen wird in der Jugend geprägt. Neben der direkten sozialen Umgebung ist die Schule dafür verantwortlich. Doch sie vermag nur bei wenigen Kindern eine langdauernde Leseaktivität zu verankern. Das schreibt Heinz Bonfadelli, Mitarbeiter des Publizistischen Seminars der Universität Zürich, im Jahrbuch 1981 der zürcherischen Gemeinde- und Schulbibliotheken. Dass die Schule dieser Aufgabe nicht nachzukommen vermag, ist bedenklich: «Die Bedeutung der Kulturtechnik Lesen für eine demokratische Gesellschaft besteht darin, dass es sich hier um eine selbstgesteuerte Informationsaufnahme handelt, die aktiv erfolgt. Lesen ist Eigenaktivität, die es erlaubt, die Informationsaufnahme zu verlangsamen oder zu beschleunigen, das eigene Verständnis dem Schwierigkeitsgrad des Textes anzupassen».
Bonfadelli betont die Wichtigkeit der Schulumgebung für das Leseverhalten des Kindes: «Trotz oder gerade wegen der sehr engen Verknüpfung von Buch, Lesen und Schule muss aber konstatiert werden, dass die Lesefreudigkeit im Verlauf der Schulzeit erheblich nachlässt, und dass der Schulunterricht es offenbar nur bei sehr wenigen Schülern erreicht, eine über die Schule hinausgehende Gewöhnung an das Lesen hervorzubringen». Die Schulbibliothek sollte vermehrt in den Unterricht einbezogen werden. Dazu gehört, dass die Kinder der eigene, aktive Umgang mit

*aus: Stadtanzeiger 39/81, Glattbrugg