

HTW Chur

Hochschule für Technik und Wirtschaft
University of Applied Sciences

Churer Schriften zur Informationswissenschaft

Herausgegeben von
Robert Barth, Lydia Bauer, Iris Capatt und Wolfgang Semar

Arbeitsbereich
Informationswissenschaft

Schrift 48

Jungs lesen weniger als Mädchen.
Was können Bibliotheken gemeinsam
mit den Schulen tun, um dies zu ändern?

Heinz Mathys

Chur 2011

Churer Schriften zur Informationswissenschaft

Herausgegeben von Robert Barth, Lydia Bauer, Iris Capatt und
Wolfgang Semar

Schrift 48

Jungs lesen weniger als Mädchen.

Was können Bibliotheken gemeinsam mit den
Schulen tun, um dies zu ändern?

Heinz Mathys

Diese Publikation entstand im Rahmen einer Bachelor Thesis zum Abschluss Bachelor of
Science (BSc) FHO in Informationswissenschaft.

Referent: Prof. Dr. Robert Barth

Korreferent: Dr. Wolfgang Wahl

Verlag: Arbeitsbereich Informationswissenschaft

ISSN: 1660-945X

Chur, November 2011

Kurzfassung

Diese Bachelorarbeit untersucht die Zusammenhänge zwischen dem Geschlecht und dem Leseverhalten. Mit Hilfe von Studien und Statistiken soll die Ausgangsthese („Jungs lesen weniger als Mädchen“) belegt und durch präzisere Aussagen ergänzt werden. Die männlichen Jugendlichen der Sekundarstufe I stehen dabei im Zentrum des Interesses. Die Kernfrage lautet, wie öffentliche Bibliotheken gemeinsam mit Schulen die Jungs zum Lesen animieren können. Die Arbeit liefert Ideen, um diese Zusammenarbeit zu fördern und bietet konkrete Vorschläge in Form von Lektionsbausteinen, wie das Ziel trotz knappen personellen und zeitlichen Ressourcen in die Realität umgesetzt werden kann. Im Anhang sind die Unterrichtsideen als Vorlage vollständig vorhanden.

Schlagwörter: Lesen, Geschlecht, Jungs, Förderung, Zusammenarbeit, Schule, Öffentliche Bibliothek, Unterricht, Kopiervorlage

Abstract

This bachelor thesis paper examines the interdependencies between gender and reading habits. The main thesis (“Boys read less than girls”) is to be examined by studies and statistics and will be supplemented by more precise statements. The male juveniles of secondary schools will be in the centre of attention. The main question will be, how public libraries and schools can work together to animate these boys to read more by giving ideas how to work together better. The thesis will deliver concrete possibilities how to achieve this aim by suggesting plans for lessons, even with tight personal and time resources. The lesson plans are published in their entirety as a supplement to this thesis.

Keywords: reading, gender, boys, training, coordination, school, public library, lessons, master copy

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung	3
Inhaltsverzeichnis.....	4
Abbildungsverzeichnis.....	6
Abkürzungsverzeichnis	7
1 Einleitung	8
2 Quellenbeurteilung	9
3 Fragestellung	10
3.1 Grundsätzliches zur Thematik Lesen.....	10
3.2 Eingrenzung der Fragestellung in Bezug auf Bibliothek und Schulstufe	11
3.3 Begründung der Vorgehensweise und Zielsetzung	13
4 Lesen	14
4.1 Was heisst „Lesen“ überhaupt?	14
4.2 Lesen und Schule	17
4.3 Lesemotivation und Leseförderung.....	19
4.4 Schlussfolgerungen aus diesem Kapitel für die Arbeit.....	22
5 Gender-Aspekte	23
5.1 Gender und PISA.....	23
5.2 Jungs und Mädchen in der Schule – und der Einfluss der Lehrpersonen?	23
5.3 (Lese-)Förderung für beide Geschlechter?	27
5.4 Lesen als weibliche Tätigkeit?	32
5.5 Schlussfolgerungen aus diesem Kapitel für die Arbeit.....	33
6 Stand der Forschung.....	36
6.1 Neuere Studien	36
6.2 Literatur.....	38
7 Relevanz des Themas	40
7.1 Literatur.....	40
7.2 Zeitschriftenartikel.....	40

7.3	Kurse.....	41
8	Zusammenarbeit Bibliothek – Schule.....	43
8.1	Vorbemerkungen	43
8.2	Beispiele	43
8.3	Probleme.....	46
8.4	Vorschläge für Kontaktaufnahme.....	47
8.5	Angebote für Schulen	47
8.6	Gegenseitige Besuche.....	48
9	Lektionsbausteine	49
9.1	Einleitende Bemerkungen.....	49
9.2	Beispiel 1: «Gregs Tagebuch – von Idioten umzingelt!» (Jeff Kinney)	49
9.3	Beispiel 2: «Swissdox»	50
9.4	Beispiel 3: «The number 73304-23-4153-6-96-8» (Thomas Ott).....	51
9.5	Beispiel 4: «10 Rechte des Lesers» (Daniel Pennac).....	52
9.6	Beispiel 5: «Was heisst (Vor-)Lesen?»	52
9.7	Weitere Möglichkeiten.....	53
10	Schluss und Ausblick.....	54
11	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	55
12	Anhang	62

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lesekompetenz nach Leistungsstufe und Geschlecht, Schweiz 2000/2009 (PISA 2009, 2011).....	10
Abbildung 2: Lesezentrum Oberdorf (Thommen 2011).....	12
Abbildung 3: Prototypisches Verlaufsschema einer gelingenden Lesesozialisation (Philipp 2011, S. 20).....	15
Abbildung 4: Als wichtig erachtete Ansprechpartner für Bücher (Zahlen in %. Quelle: Philip 2010, S. 163).....	16
Abbildung 5: Entwicklung der geschlechtstypischen Abiturquoten und des Lehrerinnenanteils in allgemeinbildenden Schulen (1965-2007, Quelle: Helbig, 2010a, S. 3).....	26
Abbildung 6: Peter Steffen, Realschule Küttigen (Worminghaus 2011).....	31
Abbildung 7: Regeln der Lesejournal-Einträge (Steffen 12.05.2011).....	32
Abbildung 8: Watterson, Bill: Calvin & Hobbes (Watterson 1989).....	33
Abbildung 9: Bücher lesen 2010 (JIM 2010, S. 24).....	36
Abbildung 10: Freizeit medial (nach Geschlecht) JAMES 2010 (Willemse 2010, S. 19).	38
Abbildung 11: Anmeldeformular für den ReferateCoach (Stadtbücherei Heidelberg 2011)...	44
Abbildung 12: Biblioheft der Winterthurer Bibliotheken (2011).....	45
Abbildung 13: Bestseller Kinder- und Jugendbücher (Schweiz) 13.7.2011 (Hachmann 2004).	49

Abkürzungsverzeichnis

BIS	Bibliothek Information Schweiz
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Bern)
HTW	Hochschule für Technik und Wirtschaft (Chur)
JIM	Jugend, Information, (Multi-)Media – Basisstudie zum Medienumgang
JAMES	Jugend, Aktivitäten, Medien-Erhebung Schweiz
KBL	Kantonsbibliothek Baselland (Liestal)
LCH	Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer
OPAC	Online Public Access Catalogue (öffentlich zugänglicher digitaler Katalog)
PH	Pädagogische Hochschule
SIKJM	Schweizerisches Institut für Kinder und Jugendmedien (Zürich)

1 Einleitung

„Es gibt immer ein erstes Mal! –

Bücher für Jungs“¹

(Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen e.V. 2011)

Die vorliegende Arbeit soll aufzeigen, wie es Bibliotheken gemeinsam mit Schulen schaffen können, Jungs auch nach einem erfolgten ersten Mal wiederholt zum Lesen zu animieren. Dabei soll das Schwergewicht auf öffentliche Bibliotheken und die Sekundarstufe I (6. bis 9. Schuljahr) gelegt werden. Natürlich sind die Übergänge bei den Begriffen „öffentlich“ und „Sekundar“ fließend: Ist das Lesezentrum an der Sekundarschule Oberdorf² (BL) eine reine Schulbibliothek? Gehört das 6. Schuljahr noch dazu, obwohl es schon bald zur Primarstufe zählen wird (Harmos)? Dennoch soll der oben beschriebene Rahmen für diese Arbeit so definiert bleiben. Anhand von konkreten Beispielen werden Handlungsmöglichkeiten dargelegt und Unterlagen zur Zusammenarbeit zur Verfügung gestellt.

Zu Beginn der Arbeit sollen einleitende Kapitel zu den Themen Lesen, Gender und Stand der entsprechenden Forschung die Vorgehensweise des Verfassers begründen und das Thema von unterschiedlichen Seiten beleuchten.

Vom Aufbau her wird zuerst die Fragestellung analysiert, das Thema eingegrenzt und die Vorgehensweise begründet. Der Hauptteil der Arbeit besteht einerseits aus bisher von diversen Bibliotheken unternommenen Anstrengungen in Bezug auf die Zusammenarbeit Bibliothek – Schule sowie unterschiedlichen Initiativen zur Leseförderung von Jungs. Andererseits sollen konkrete Lektionsbeispiele dazu dienen, Bibliotheksangestellten Handreichungen für einen sinnvollen Umgang mit dem Thema zu bieten.

Um das Lesen dieser Arbeit nicht unnötig zu erschweren, möchte der Autor dieser Arbeit folgende Regel betreffend Geschlechterformulierung bekanntgeben:

„Entsprechend der europäischen Grammatiktradition ist in dieser Veröffentlichung [siehe Quellenangabe am Schluss des Zitats] die Verwendung eines grammatischen Geschlechts (Genus) grundsätzlich nicht mit dem biologischen Geschlecht (Sexus) gleichzusetzen [...]. Aus stilistischen und ästhetischen Gründen wurde [...] auf eine konsequente Doppelnennung (Nutzer und Nutzerinnen bzw. NutzerInnen, Nutzer/innen) verzichtet.“ (Hauke 2011, S. 10)

¹ Mit diesem markigen Slogan möchte die Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen in einem Flyer Buchhändler, Erzieher und Eltern bei der Beantwortung der Frage „Wie bringe ich einen Jungen zum Lesen?“ helfen.

² Weitere Informationen und Foto siehe Kapitel 3.2.

2 Quellenbeurteilung

Die JIM- und JAMES-Studien (Willemse 2010) legten die Grundlage für die wesentlichen Merkmale des Leseverhaltens von Jungs und Mädchen. Wesentliche Impulse gaben Artikel und Bücher von Christine Garbe, Maik Philipp sowie Andrea Bertschi-Kaufmann über Lesesozialisation, Leseförderung und Lesekompetenz. Als Einstieg und Türöffner ins Thema erwies sich der populärwissenschaftliche Bestseller von Katrin Müller-Walde (2010) als hilfreich.

Für spezielle Antworten zu offenen Fragen und als Ideenlieferanten waren Zeitschriftenartikel und Webseiten sehr nützlich. Besonders hervorheben möchte ich an dieser Stelle Praxisbeispiele in der Zeitschrift BuB, oder die Webseiten der Stadtbücherei Heidelberg, der Stadtbibliothek Brilon, der Bibliotheken Winterthur und der Stiftung Lesen.

Einige Quellen, die sehr vielversprechend klangen, waren weniger ergiebig. So erwiesen sich Plath / Richter (2009) und Weissenburger (2009) als zu stark auf ein Thema fokussiert.

Da zum Thema Zusammenarbeit Bibliotheken – Schulen in Büchern sehr oft die Sekundarstufe II oder die Universität erwähnt wird (Sühl-Strohmenger 2004; Krauss-Leichert 2008), waren auch hier Zeitschriftenartikel nützlicher.

Interessante Aspekte in der Literatur wie Illetrismus³, Legasthenie oder Vorbildfunktionen von männlichen Bezugspersonen werden in der Arbeit entweder nicht betrachtet oder bloss gestreift, aber nicht vertieft. Die Thematik der weiblichen Bezugspersonen und deren (auf Grund von Studien als gering angesehenen) Auswirkungen auf die Lesesozialisation der Knaben werden erwähnt, aber entgegen der ursprünglichen Planung in geringerem Umfang.

Die verfolgte Recherchestrategie (Google, Fachdatenbanken, Fachzeitschriften, Swissex, Literaturhinweise in Fachbüchern, SIKJM-Besuch) war zwar aufwändig, aber gleichzeitig auch umfassend. Eine Ablage der kopierten Artikel und Auszüge aus Büchern in einem Ordner mit Register und Post-it-Etiketten war für das Verfassen der Arbeit elementar.

³ Erwachsene, die trotz Schulbesuch nicht adäquat lesen und schreiben können.

3 Fragestellung

3.1 Grundsätzliches zur Thematik Lesen

PISA⁴ förderte die deutlichen Unterschiede in der Lesefähigkeit⁵ zwischen den Geschlechtern zu Tage. Für die Schweiz lautet das Fazit: „Zwischen Mädchen und Jungen sind die Unterschiede in der Lesefähigkeit nach wie vor gross. Der Abstand entspricht hier in der Schweiz mit 39 PISA-Punkten (dem Lernfortschritt eines Schuljahres) genau dem OECD-Durchschnitt.“ (PISA 2009, 2011). Die Entwicklung zwischen 2000 und 2009 (Abb. 1) lässt indes ein wenig Hoffnung aufkommen, dass die generelle Lesefähigkeit im Steigen begriffen ist (unter dem „Level 2“ sind 2009 gesamthaft 33,4 % im Vergleich mit den 40,3 % aus dem Jahre 2000). Allerdings sind die Unterschiede zwischen den beiden Geschlechtern eher am Zunehmen und die Gruppe der besten Leser nimmt leicht ab...!

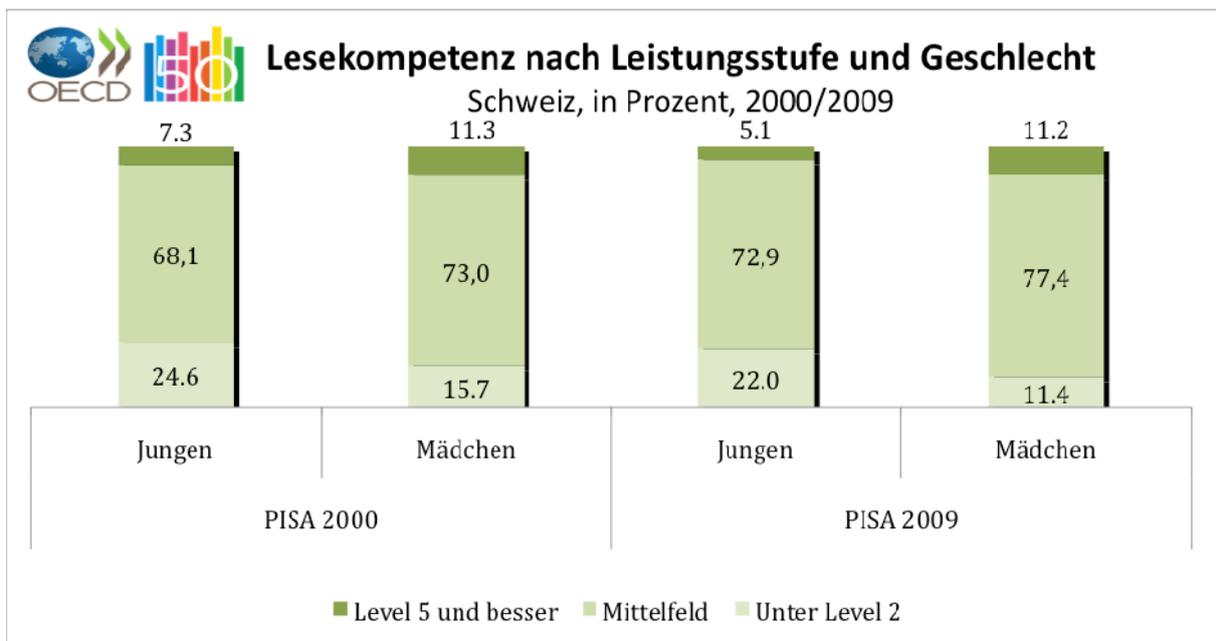


Abbildung 1: Lesekompetenz nach Leistungsstufe und Geschlecht, Schweiz 2000/2009 (PISA 2009, 2011).

Nicht erst seit PISA ist ein anderes Phänomen bekannt: der zweite Leseknick. Der erste Knick „erfolgt zwischen dem achten und zehnten Lebensjahr“ (Garbe 2003, S. 18) – also nachdem das Alphabet bekannt ist. Es scheint, als ob zu diesem Zeitpunkt ein eigentlicher

⁴ PISA steht für „Programme for International Student Assessment“ und wird regelmässig durch die OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) durchgeführt. Nähere Informationen verfügbar unter: http://www.oecd.org/document/20/0,3343,de_34968570_39907066_39648148_1_1_1_1,00.html [18.7.2011].

⁵ Die OECD versteht darunter: „Die Fähigkeit, schriftliches Textmaterial zu verstehen, zu nutzen und darüber zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben.“ (Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen 2011)

„Motivationseinbruch“ (Müller-Walde 2010, S. 72) stattfindet. Der zweite Einschnitt oder Rückgang der Lesefreude findet „zwischen dem elften und 13. Lebensjahr, also mit dem Übergang von der Kindheit zur Pubertät“ (Garbe 2003, S. 18) statt. Besonders stark ist auch hier die Auswirkung auf die Knaben: „Ab der siebten Klasse gehört fast jeder fünfte Junge, jedoch nur jedes 20. Mädchen in die Leseindexkategorie ‚sehr niedrig‘“ (Garbe 2003, S. 19). Bei der Altersentwicklung fallen die Geschlechterunterschiede stark auf: „Je älter die befragten Kinder waren, desto stärker fiel der Leseknick 2 bei Jungen aus.“ (Müller-Walde 2010, S. 72)

Diese beiden Tatsachen – zweiter Leseknick und Leseschwäche – führen zu einer Kumulation beim Problem Lesekompetenz von Jungs in der Pubertät. Da diese weniger gerne und oft lesen, geraten sie in diesem Bereich gegenüber den Mädchen immer stärker ins Hintertreffen, wenn nicht Gegensteuer gegeben wird. Im Jahre 2002 fand deshalb eine Tagung zum Thema „Pippi Langstrumpf küsst Harry Potter“ in Bad Urach statt, die zwei Jahre später ihren Niederschlag in einem Sammelband fand (Kliwer 2004, S. VII). In Anlehnung an das Lied „Neue Männer braucht das Land“ von Ina Deter aus dem Jahr 1982 wurde das Wort „Männer“ auf der Titelseite durchgestrichen und durch „Leser“ ersetzt. Im Untertitel wird klar, dass es dabei um Möglichkeiten in der Schule geht („zum geschlechterdifferenzierenden Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur“). Mehr zu diesem Thema in den Kapiteln 5.2 sowie 5.3.

3.2 Eingrenzung der Fragestellung in Bezug auf Bibliothek und Schulstufe

Aufgrund der Aussagen in Kapitel 3.1 wird der Fokus in dieser Arbeit auf die Sekundarstufe I (Klassen 6-9) gelegt. Dort ist ja der zweite Leseknick gerade zu Beginn des Wechsels von der Primar- in die Sekundarschule eingetreten. Ausserdem wird die Zusammenarbeit vor allem zwischen öffentlichen Bibliotheken und den Schulen betrachtet. Der Grund dafür ist, dass Schulbibliotheken über beschränkte Ressourcen verfügen – und zwar sowohl zeitlich (Öffnungszeiten, Bestandaufbau durch Lehrpersonen) als auch materiell (oft in einem Klassenzimmer untergebracht, Medienbestand nur beschränkt ausbaubar). Da sie örtlich in eine Schule integriert sind, scheint die Möglichkeit eines Aufenthalts dort zwar einfacher möglich. Es bleibt jedoch Schulareal, was für Schüler nicht gerade attraktiv ist. Das Angebot an Medien sowie die Tatsache, dass auch dort eine Lehrperson verantwortlich ist, sind für Schüler oft Hinderungsgründe für einen Besuch. Bei einer Visite im Lesezentrum Oberdorf hat der Verfasser letztes Jahr festgestellt, dass dort viele Änderungen zu herkömmlichen Schulbibliotheken vorgenommen wurden. Zwar befindet sich die Bibliothek auch im Schulhaus, aber die Aufstellung der Medien folgt den TOM⁶-Leitideen. So finden die

⁶ TOM steht für „Themenorientierte Medienpräsentation“.

Interessierten bei „Ich und meine Welt“ Medien zu Themen wie Familie, Freundschaft, Glauben, Körper oder Schule⁷. Die Leiterin des Zentrums arbeitet zu 50 % und ist keine Lehrerin, also kann sie anders auf die Jugendlichen zu- und eingehen.



Abbildung 2: Lesezentrum Oberdorf (Thommen 2011).

Allerdings schilderte sie den Kontakt mit den Lehrern als nicht immer ganz einfach. Es sei schwierig, wenn sie als Leiterin Projekte des Lesezentrums im Bereich „Leseförderung“ anbieten möchte, weil dadurch einige Lehrer ihre eigene pädagogische Autorität untergraben sehen. Hier schlägt der Verfasser in den Kapiteln 8.4 bis 8.6 verschiedene Massnahmen vor, die als Türöffner funktionieren sollten.

Öffentliche Bibliotheken als Ansprechpersonen von Schulen haben zudem den Vorteil, dass beim Stufenwechsel sowieso oft die Bibliothek gewechselt wird. Ist die Bibliothek losgelöst von der Schule, erhöht das die Attraktivität von Schülern, weil diese nicht direkt mit dem Schulalltag verknüpft ist.

⁷ Nähere Informationen zu den Begriffen bei TOM sind verfügbar unter:
http://www.sbd.ch/downloads/d/Andere/2007_Begriffe_TOM.pdf [17.7.2011].

3.3 Begründung der Vorgehensweise und Zielsetzung

Bei der Durchsicht der Literatur und Studien zum Thema liessen sich viele Beispiele finden, in denen es um die Lesedefizite der Jungs ging – und wie die Schule diese auffangen könnte. Auch wurden einige Zeitschriftenartikel und Bücher zum Thema Schule und Bibliothek veröffentlicht (in denen Lesepaten, Lesescouts⁸ oder Medienpakete und die Bibliothek als Lernort vorgestellt wurden). Wie diese Zusammenarbeit zwischen Bibliothek und Schule konkret aussehen könnte – abgesehen von herkömmlichen Führungen oder dem Erwerb eines „Bibliotheksführerscheins“⁹ – blieb oft im Dunkeln. Wenn Beispiele vorgestellt wurden, dann richteten sich diese oft an kleinere Kinder¹⁰ oder Gymnasiasten und Studierende¹¹.

So will diese Arbeit nach einer Hinführung zum Thema und der Offenlegung von Konflikten oder Knackpunkten konkrete Hilfestellungen für Bibliotheken bieten, wie diese in Kontakt zu Schule treten und bleiben können. Dabei sollen so genannte „Lektionsbausteine“ zum Zug kommen, die im Anhang aufgeführt sind. Diese können nach Bedarf aus der Schublade gezogen, angepasst und gewinnbringend sowie ressourcenschonend eingesetzt werden.

Lesetipps für Jungs sind ohne persönliche Beziehungen eher schwierig. Darum sind ausser bei den Lektionsbeispielen in dieser Arbeit keine zu finden. Wenn ein Jugendlicher eine Liste mit 55 Büchern sieht, „die jeder Junge gelesen haben sollte“ (Iggulden 2007, S. 290-292), dann schreckt das eher ab, als dass er eines der vorgeschlagenen Werke in die Hand nimmt. Selbstverständlich sind darauf absolut lesenswerte Sachen zu finden, jeweils sogar mit einer ganz kurzen Begründung: Oliver Twist („sozialkritisch, glaubwürdig und humorvoll“; ebd.), Der kleine Hobbit oder Sherlock Holmes. Ohne subjektive Meinung eines Menschen, der den Jungen gut kennt und dem Bereitlegen des entsprechenden Bandes wird er wohl nicht von sich aus aktiv danach suchen.

Es gibt in Zeitungen und Zeitschriften immer wieder Empfehlungen von Neuerscheinungen. Wie bei der Bestsellerliste gilt auch hier: zuerst lesen und erst dann empfehlen. Viele Bücher landen als Geschenk direkt von der Buchhandlung auf dem Buchregal zu Hause, wo sie verstauben. Was in den Charts erscheint (oder oft ausgeliehen wird), muss ja nicht gelesen worden sein. Vielleicht stecken auch nur Mütter, Paten oder Tanten dahinter.

Der theoretische Aspekt der Arbeit steckt in erster Linie in den Kapiteln 4-7. Die anschliessenden Kapitel 8-9 dienen der Anschauung und Umsetzung in den beruflichen Alltag von Bibliotheksangestellten und Lehrern und sind praxisnah ausgestaltet.

⁸ Jugendliche, die gerne lesen und andere mit ihrer Lesebegeisterung anstecken möchten. Erwähnt etwa bei Hildebrandt 2009, S. 585 f.

⁹ Erwähnt etwa bei Lux/Sühl-Strohmenger 2004, S. 97 und 100.

¹⁰ Seewald 2008, S. 137-147.

¹¹ Etwa bei Dannenberg/Haase 2008, S. 101-135 sowie Klingenberg 2006, S. 107-173.

4 Lesen

4.1 Was heisst „Lesen“ überhaupt?

Der Begriff „Lesen“ ist so umfassend, dass an dieser Stelle nur knapp darauf eingegangen werden kann. Die Forschung der Lesesozialisation untersucht Prozesse und Entwicklungen, „die auf individuell-biografischer Ebene zur Entwicklung und Fähigkeit, Motivation und Praxis führen, geschriebene Sprache im Medienangebot zu rezipieren.“ (Rosebrock 2006, S. 443) Dies impliziert bereits, dass dabei die unterschiedlichsten Textsorten berücksichtigt werden. Eine ähnliche Aussage findet sich bei Bucher (2004, S.10): „Der Begriff ‚Lesen‘ beschreibt den Vorgang der Rezeption verschiedener Medien.“ Für jeden Menschen bedeutet „Lesen“ etwas anderes. Andrea Bertschi-Kaufmann und Esther Wiesner haben in einer SMS-Befragung zehn Jugendliche während sieben aufeinander folgenden Tagen zu ihrem Lesealltag befragt (Bertschi-Kaufmann / Wiesner 2009, S. 221-222). Sie stellten fest (Zusammenfassung der Resultate ebd., S. 222-225), dass die Jugendlichen nach der entsprechenden SMS-Anfrage „Hast du gerade gelesen?“ in 40 % der Fälle mit einem Ja geantwortet haben. Diese Zahl ist zu relativieren: Jemand hat mit Nein geantwortet und dann zu seiner gerade ausgeübten Tätigkeit (in der Zusatzfrage) geantwortet mit „Habe im Fernsehheft geblättert und gesucht, was ich schauen will.“ Dieses flüchtige Überfliegen wurde also nicht als Lesen eingestuft. Eine andere Schülerin nannte als Begründung, dass sie gelesen hat: „Ein Plakat auf dem Schulweg.“ Darauf war sicher nicht mehr Text als in der Fernsehzeitschrift.

Für die vorliegende Arbeit werden neben dem traditionellen (belletristischen) Buch – das immer noch für viele Leute ein Synonym für die Beschäftigung des Lesens darstellt – explizit Sachtexte, Zeitungsberichte oder Comics miteinbezogen. In den Kapiteln 5.3 und 5.4 wird aufgezeigt, dass nicht alle Textarten bei den Geschlechtern gleich gut ankommen.

„Lesen“ bedeutet nicht immer eine gleiche Art, einen Text zu erfassen. Je nach Absicht und Verwendung des Textes gibt es unterschiedliche Lesetechniken oder -arten (Zusammenstellung nach Leisen 2008, S. 190-191):

- Suchendes (selektives) Lesen (scanning): Gezieltes Suchen erwünschter Informationen durch Überfliegen
- Orientierendes Lesen (skimming): Text überfliegen, um zu entscheiden, was man sich genauer anschauen möchte
- Cursorisches (extensives) Lesen: Flüchtliges Lesen, um globales Textverständnis zu erhalten

- Detailliertes (intensives, totales) Lesen: Text wird mit Strategien gelesen, um ihn als Ganzes zu verstehen und zu bearbeiten
- Zyklisches Lesen: Text mehrfach lesen, zuerst orientierend, dann extensiv und intensiv

In dieser Arbeit werden diese aber nicht auseinandergelassen oder analysiert, sondern alle der Tätigkeit „Lesen“ zugeordnet.

Maik Phillip (2011, S. 20) stellt in Abbildung 3 die Phasen der Leseentwicklung dar, wie sie bei „Personen aus bildungsnahen Elternhäusern [...] am Ende des 20. Jahrhunderts“ abläuft, auch wenn er die genaue Definition von „bildungsnah“ ausspart.

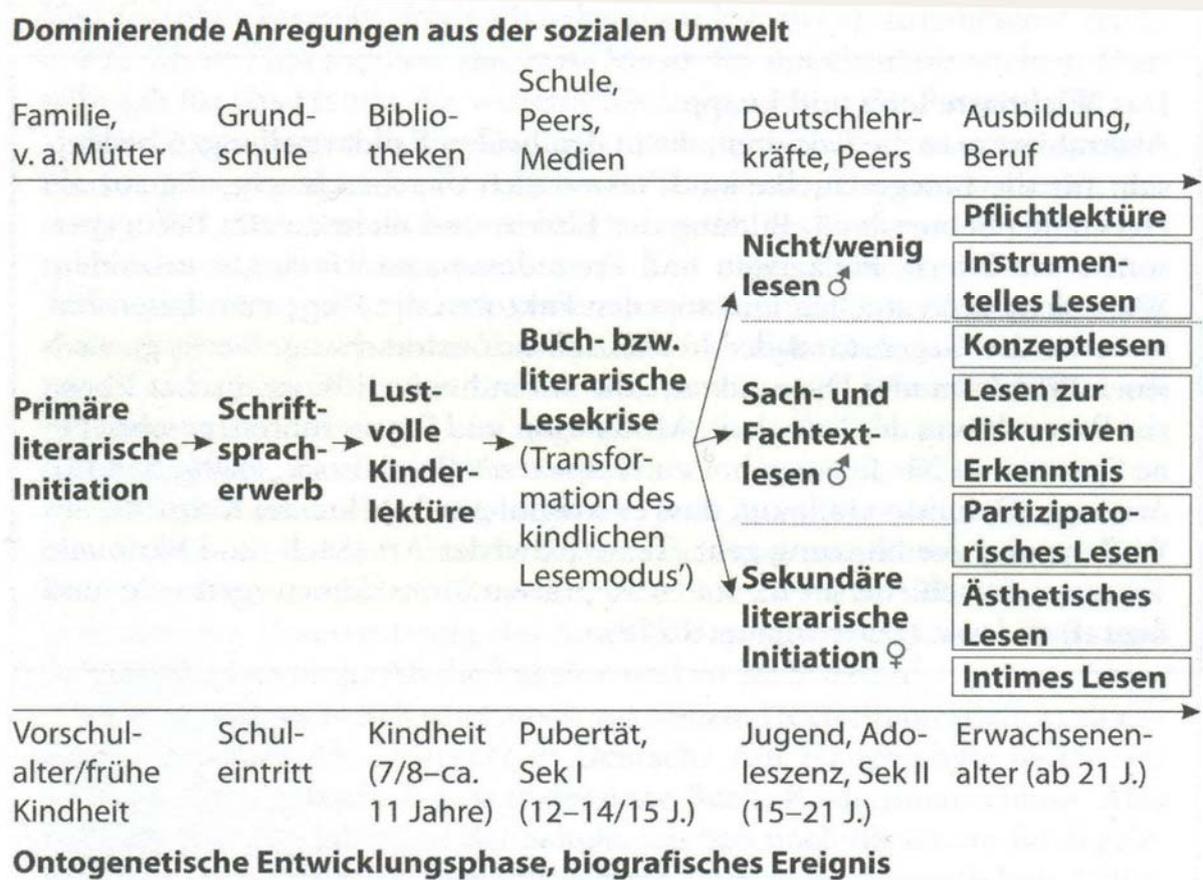


Abbildung 3: Prototypisches Verlaufsschema einer gelingenden Lesesozialisation (Phillipp 2011, S. 20).

Auch bei ihm ist der zweite Leseknick (als „Lesekrise“) deutlich erkennbar. Interessant ist in dieser Darstellung, dass die dominierenden Anregungen aus der sozialen Umwelt mit erfasst sind. Bei Jugendlichen sind das neben der Schule (siehe Kapitel 4.3) und den Medien vor allem die Peers, welche in zwei Phasen von Bedeutung sind. Der Aufwand der Lektüre lohnt sich wohl erst dann wirklich, wenn der Kollegenkreis den Text gelesen und für „gut befunden“ hat! „Die Peers bilden im Vergleich mit Familie und Schule die am wenigsten erforschte

Instanz der Lesesozialisation.“ (Philipp 2011, S. 130) Trotzdem „weisen sämtliche Studien darauf hin, dass Peers für die intrinsische Lesemotivation wichtige Impulse geben“ (Philipp 2011, S. 132). Eine Untersuchung bei Achtklässlern (Garbe / Philipp / Ohlsen 2009, S. 132) ergab, dass Buchempfehlungen von Freunden 61 % der Jugendlichen dazu bringen, das Buch auch tatsächlich zu lesen. Noch attraktiver sind nur ein Buchgeschenk (63 %) oder ein spannender Titel/aktuelles Interesse (79 %). Empfehlungen von Lehrern figurieren mit 13 % am Schluss der Liste, aber immerhin die Hälfte holt sich Tipps aus der Bibliothek (ebd.). Im Rahmen einer Dissertation¹² untersuchte Maik Philipp (2010) bei 501 Kindern der Klassen 5 und 6 in Deutschland den Einfluss der Peers (Zeitraum 2006-2007). Bei der Frage, wessen Meinung bei der Auswahl von Büchern wichtig ist, gaben die meisten die eigene an (siehe Abb. 4). Diese Art der Antwort fehlt bei der oben erwähnten Umfrage von Garbe / Philipp / Ohlsen 2009. Leider wird der Aussagewert der Grafik bei Philipp (Abb. 4) in Bezug auf den Einfluss der Peers etwas geschmälert, da unklar ist, wer genau die Frage beantwortet hat (354 und 363 von 501 Befragten; laut Philipp [2010, S. 163] „nur wiederholt Befragte mit Cliquenzugehörigkeit“)¹³. Der Einfluss der Lehrkräfte ist klein, aber die besten Freunde haben mehr Bedeutung. Noch wichtiger sind aber die Eltern (um die 50 %).

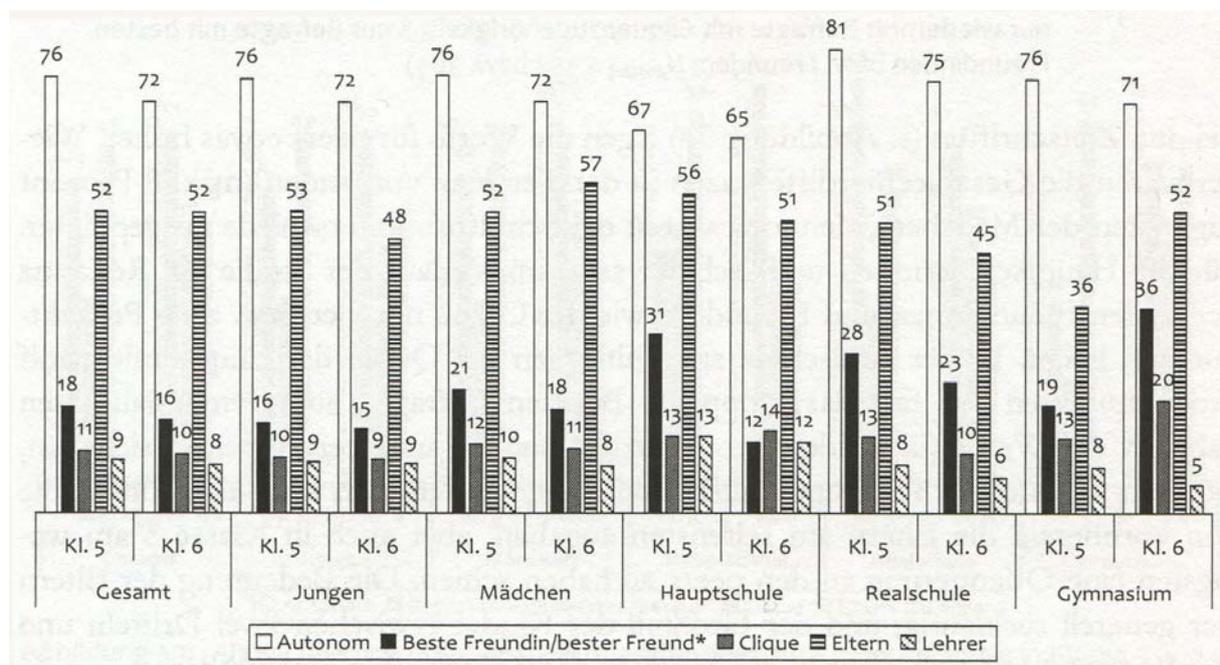


Abbildung 4: Als wichtig erachtete Ansprechpartner für Bücher (Zahlen in %. Quelle: Philip 2010, S. 163).

In der Jugendphase zwischen 15 und 21 Jahren fallen die männlichen Nicht- oder Wenigleser auf: „Als typische Lesemodi [...] realisieren diese Jugendlichen noch am ehesten

¹² Titel: „Peers und Lesen – vermutete und empirische Zusammenhänge“

¹³ Diese Frage lag „hinter einer Filterfrage [...] und wurde nur von denjenigen Kindern beantwortet, die angegeben haben, einer Clique anzugehören“ (Philipp 2010, S. 163).

das in Ausbildungskontexten fremdbestimmte Lesen (Pflichtlektüre) und das Lesen zu Zwecken der Information (instrumentelles Lesen)“ (Philipp 2011, S. 21). Weiblichen Jugendlichen gelingt es eher, den Zugang zum literarischen Lesen (die „sekundäre literarische Initiation“ [siehe Abb. 3]) beizubehalten oder neu zu finden.

Die Bibliotheken spielen bei Philipp (2011) lediglich in der Kindheit im Zusammenhang mit „lustvoller Kinderlektüre“ eine grössere Rolle.

4.2 Lesen und Schule

In dieser Arbeit wird nicht auf das Erlernen des Lesens in der Schule eingegangen. Ebenfalls nicht von Belang sind an dieser Stelle Probleme im Zusammenhang mit der Lesefähigkeit wie etwa Legasthenie¹⁴ oder Dyslexie¹⁵.

Lesen in der Schule (und für das Fach Deutsch) ist meist auf ein bestimmtes Lernziel ausgerichtet. Irgendwie „muss“ ja vom Lehrer „gewährleistet“ werden, dass der Text auch wirklich gelesen wurde. Die Schüler erhalten demnach „zunehmend leistungsbezogene Rückmeldungen (z. B. in Form von Noten)“ (Philipp 2011, S. 119). Ausserdem muss die Schule den Spagat zwischen der Freude am Lesen und dem Vermitteln von Literaturkenntnissen bewältigen: „So ist mit der Vermittlung von Kanonwissen eine fundamental andere Zielsetzung verbunden als mit der leistungsthematisch nicht ‚belasteten‘ Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen“ (Philipp 2011, S. 118).

Es gibt verschiedene Methoden, um das erwünschte Lesen eines Textes während oder anschliessend an die Lektüre zu überprüfen:

- Schriftliche Arbeit mit Fragen
- Aufsatz mit Themen zum oder aus dem Buch
- Vortrag
- Gruppen- oder Klassendiskussion (geleitet durch Schüler oder Lehrer)
- Online-Quiz (z. B. Antolin)
- Werkstatt mit Posten zum Buch

¹⁴ Fachbegriff für Leseschwäche. Largo (2009) nennt verschiedene Ursachen dafür, nennt als wichtigste „eine Schwäche der gesprochenen Sprache“ – Sprachlaute können nicht ausreichend differenziert oder die Regeln der gesprochenen Sprache nur ungenügend abgeleitet werden (Largo 2009, S. 76-77).

¹⁵ Dyslexie: „ Das Wort Dyslexie kommt aus dem Griechischen (**δυσ**(dys): miss-, un- und **λεξις**(lexis): Wort oder Redestil) und bedeutet, dass der Betroffene vor allem Schwierigkeiten beim Lesen und Verstehen von Wörtern und Texten hat, aber auch Probleme mit der Rechtschreibung, selbst wenn er sonst ein normal entwickelter und intelligenter Schüler ist.“ (Uni Giessen). Birkenbihl (2005) unterscheidet Legasthenie und Dyslexie deutlich voneinander und behauptet, dass die meisten Betroffenen durch geeignetes Training von ihrer „Krankheit“ geheilt werden können (Birkenbihl 2005, S. 60-66).

- Lesetagebuch

Im Rahmen dieser Arbeit sollen nur die drei letztgenannten Varianten näher erläutert werden, weil sie vor allem Jungs ansprechen könnten. Selbstverständlich ist bei den anderen Möglichkeiten darauf zu achten, dass beide Geschlechter durch die Art der Aufgaben- oder Fragestellungen gleichermaßen angesprochen und gefördert werden.

Da Knaben sehr gerne und oft im Internet anzutreffen sind und dort viel lesen, stellt sich die Frage, wie diese Tatsache für den Literaturunterricht genutzt werden kann. Ein entsprechendes Buch ist letztes Jahr erschienen¹⁶. Ein Angebot wie „Antolin“ lässt aufhorchen (Schroedel 2003-2011):

„Antolin ist ein innovatives Portal zur Leseförderung von der ersten bis zur zehnten Klasse. Die Schüler/-innen lesen ein Buch und beantworten dann interaktive Quizfragen zum Inhalt. Richtige Antworten werden mit Punkten belohnt. So steigert Antolin die Lesemotivation und fördert dabei das Textverständnis.“

Mittlerweile sind auf Antolin fast 40'000 Bücher verzeichnet,¹⁷ für die es Quiz-Aufgaben gibt. Da sollte sich also etwas für männliche Leser finden lassen.

Auch Werkstattarbeit zu einem Buch mit einzelnen Posten kann anregend für Buben sein. Hier können sie gewisse Arbeiten umgehen (Auswahl der Posten ist teilweise frei), in Gruppen arbeiten (gleichgeschlechtlich oder gemischt) und sich ohne Scheu oder zum Prahlen frei äussern (die Aussagen werden nicht laut vorgelesen, sondern nur von der Lehrkraft korrigiert).

Bei einem Lesetagebuch¹⁸ steht die persönliche Auseinandersetzung mit dem Inhalt des gelesenen Buches im Zentrum. Schwierig ist es dabei höchstens für die Lehrperson, eine faire und „objektive“ Note zu setzen. Schon im Vorfeld muss der Klasse klar sein, was wie bewertet wird (Inhalt, Gestaltung, Rechtschreibung, Fantasie, Zusatzmaterial), sonst gibt es da Diskussionen.

Beim freien Lesen oder der Lektüre ohne anschliessende Schulnote – zum Beispiel vor den Sommerferien – entfällt die strikte Kontrolle. Dennoch gibt es Möglichkeiten, eine gewisse Überwachung zu gewährleisten (mit genauen Regeln; siehe Abb. 7, S. 29).

¹⁶ April, Reto (2010): Lesen im Internet-Zeitalter. Der Untertitel ist hierbei besonders interessant: Der Bildschirm als Chance für die Kompetenzsteigerung bei Knaben?

¹⁷ Stand: 21.7.2011. Eine täglich aktualisierte Liste ist verfügbar unter: http://www.antolin.ch/all/all_titles.jsp [21.7.2011].

¹⁸ Ein Beispiel für eine in der Schule brauchbare Vorlage ist verfügbar unter: <http://www.lesezeit.lernnetz.de/docs/lesetagebuch.pdf> [21.7.2011].

Oft wird von erwachsenen „Nicht-Lesern“ behauptet, dass die Schule durch die oben genannten Aktivitäten und Analysen des Lesestoffs geradezu das Lesen vermiest habe und „zum Rückgang des Leseverhaltens und einer De-Identifikation mit dem Lesen inner- und vor allem ausserhalb der Schule“ (Philipp 2011, S. 104) führe. Allerdings sei dieses Phänomen kaum breit erforscht, behauptet Philipp (2011, S. 105).

Ein erschreckendes Ergebnis brachte die Befragung von Studienanfängern an der Universität Erfurt im Wintersemester 2008/09. Diese angehenden Pädagogen (!) gaben zu 65 % an, dass der Literaturunterricht nichts mit den eigenen Zugängen zu Literatur zu tun und eher demotivierend gewirkt habe und bloss bei 10 % hat der Unterricht sie positiv beeinflusst (zusammengefasst nach Plath / Richter 2010, S. 35). Es bleibt zu hoffen, dass sie im Berufsleben motivierender auf ihre Klassen wirken.

Der Einfluss der Schule auf das Leseverhalten scheint trotz der vielen Anstrengungen wirklich eher negativ zu sein, wie das Ergebnis einer Befragung von 1284 Schülern im Kanton Zürich (Bucher 2004) aufzeigt: „Auf der Ebene des einzelnen Schülers sind [...] keine Effekte der schulischen Leseförderung nachweisbar.“ (Bucher 2004, S. 259) Trotzdem wird im nächsten Kapitel erläutert, welche Faktoren die Lesefreude (nicht nur in der Schule) fördern.

4.3 Lesemotivation und Leseförderung

Die fördernden und motivierenden Elemente für einen gelingenden Leseunterricht wurden vielfach in der Literatur veröffentlicht. Eine diesbezüglich umfassende und durch elf Beobachtungsstudien belegte Liste (von Mohan, 2008, pp. 107-118, zit. in: Philipp 2011, S. 124-125) nennt die folgenden Kriterien für effektiven Leseunterricht (Erklärungen in Stichworten zusammengefasst):

- Fertigkeiten und Strategien gleichermassen vermitteln
- Viel Zeit für Lesen und Schreiben (alleine oder mit anderen zusammen)
- Vielfältige soziale Lehrarrangements (Einzel-, Gruppenarbeit usw.)
- Modellieren des zu Lernenden (Demonstration des Lerninhalts durch Lehrer)
- Überwachung der Anwendung (Instruktion wird wiederholt, falls notwendig)
- Individualisierung (auch Förderunterricht)
- Einbettung der Instruktion (authentische Situationen, reichhaltige Leseumgebung wie Bibliothek oder Lesecke)
- Selbst- und Fremdeinschätzung der Schülertexte (vorgegebene Kategorien für die Beurteilung)

- Unterstützung (angemessen hohe und erreichbare Erwartungen)
- Klassenmanagement (Klassenklima mit klaren Regeln und Routinen)
- Betonung selbstregulierten Lernens (unabhängiges und aktives Denken fördern)
- Motivierende Lernumgebung (gute Lehrkräfte wenden bis zu 50 unterschiedliche Mechanismen an)

Ungünstig für die Lesemotivation sind folgende drei (von Philipp 2011, S. 125-126 genannte, durch den Verfasser dieser Arbeit erläuterte) Aspekte:

- Nicht-lesende Muttersprachenlehrkräfte (siehe Kapitel 4.2): Sie fehlen nicht nur als Vorbilder, sondern sie setzen auch weniger Lesefördermassnahmen ein.
- Mangelnde Überzeugungen zur Wirksamkeit des Unterrichts: Lehrkräfte glauben selber nicht daran, bei der Klasse etwas bewirken zu können.
- Geringes Wissen über Lesepräferenzen der Schülerinnen und Schüler (siehe Fragen in Kapitel 5.3): So kann auch nicht auf deren Interessen eingegangen werden.

Was die Leseförderung speziell für Jungs angeht, sind die erwünschten Massnahmen nicht zwingend anders als die gerade genannten Punkte. Dennoch hier ein paar weitere Anregungen, wie Bücher beschaffen sein müssen, um allenfalls von Jungs gelesen zu werden – persönlich zusammengestellt und verschiedenen Quellen entnommen (Müller-Walde 2010, S. 88 u.a.):

- zu Beginn eher kurze und einfachere Texte
- Schrift muss gross genug sein
- Illustrationen und Bilder motivieren zum Durchblättern
- Themen und Inhalte buben- und altersgerecht
- ohne pädagogischen Zeigefinger verfasst

Zwei Beispiele zu Leseförderungs-Projekten mit spezifischen Inhalten, die auf Jungs zugeschnitten sind, sollen hier Erwähnung finden. In Baden-Württemberg wurde „kicken & lesen“ entwickelt. Schon seit drei Jahren arbeitet die Baden-Württemberg Stiftung (2011) mit dem Fussballklub VfB Stuttgart zusammen und hat viele Projekte umgesetzt.

„kicken & lesen geht 2011 in die vierte Runde. In diesem Jahr haben die Baden-Württemberg Stiftung und der VfB Stuttgart 10 Projekte ausgewählt, die sich über ganz Baden-Württemberg verteilen. Von April bis Juni wird das Projekt mit pfiffigen Ideen und neuen Ansätzen für die Leseförderung von

Jungen regional umgesetzt. Die Jungen erleben spannende Projektstage, die vollgepackt sind mit interessanten Leseinheiten und Abenteuern rund ums Buch. Und natürlich geht es immer wieder raus auf den Platz zum Kicken und Austoben.“

Die Projekte¹⁹ umfassen Autorenlesungen, Trikotherstellung, Fussballtheorie, Eltern-Turnier, Bibliotheksbesuch, Gewalt- und Suchtprävention, Schreibwettbewerbe, Fotocollagen, Szenisches Spielen... und natürlich Fussballspielen. Tom Palmer hat in England bereits mehrere Bücher über Fussball für Jugendliche verfasst, obwohl er als Jugendlicher überhaupt nicht gelesen hat. Seine Mutter liess nicht locker und hat ihn als Fussballfan von Leeds United immer wieder mit Lesestoff versorgt (Palmer 2008, S. 79). Zuerst mit kleinen Zeitungsartikeln über Spiele(r), dann ganzen Zeitschriften und schliesslich mit Büchern. Palmer besucht Schulen und motiviert Jungs zum Lesen, indem er seine Lesebiografie erzählt, ihnen spannenden Lesestoff mitnimmt und mit ihnen spielt. Auf der eigenen Homepage²⁰ bietet er Spiele, Filme, Hintergrundwissen, einen Blog und Kontaktmöglichkeiten (auch für Lehrkräfte und Bibliothekare) an.

Ein zweites Beispiel von gelungener Leseanimation beschreibt Robertson (2011). Kelly Miller, eine Lehrerin aus Platte City (Missouri, USA), hatte viele Jungs in der Klasse, die nicht gerne lasen und stiess eines Tages auf ein Buch von Don Calame („Swim the fly“). Schon im Untertitel werden Knaben animiert zum Weiterlesen: „drei Jungs, ein Ziel für den Sommer: ein lebendiges Mädchen nackt zu sehen“. Damit klar ist, welche Regeln gelten, werden diese gleich zu Beginn vermerkt: „Filme zählen nicht [...] ebenso das Internet. Zeitschriften auch nicht.“ (übersetzt nach Calame 2009, S. 5) Das Buch selbst enthält keinerlei Illustrationen, dafür viele Dialoge und witzige Handlungsstränge. Natürlich geht es um das nackte Mädchen, aber nicht ausschliesslich. Auf Deutsch ist es noch nicht erschienen. Viele ihrer Schüler haben das Buch sehr rasch gelesen und sind mittlerweile bei über 20 Büchern angekommen (Robertson 2011).

Generell gelten als Lesemotivation (wohl nicht nur) für Jungs folgende Faktoren (Müller-Walde 2010, S. 123-140):

- Vorbild sein (nicht nur einmal)
- Männer als Leseratten besonders wirksam (Vater, Lehrer, Bibliothekar...)
- Lesen kann Belohnung sein
- Kein Fernseher im Kinderzimmer

¹⁹ Vollständige Liste der Projekte verfügbar unter: http://www.kickenundlesen.de/media/pdf/110413_Projektliste-2011_Internet.pdf [24.7.2011].

²⁰ Verfügbar unter: http://www.tompalmer.co.uk/index.php?page_id=1 [24.7.2011].

- Langeweile herstellen (Ferien und Alltag)
- Lesefeuher muss regelmässig geschürt werden
- Rechte des Lesers von Pennac beachten (siehe Lektionsbaustein, Kapitel 9.5)

4.4 Schlussfolgerungen aus diesem Kapitel für die Arbeit

Für die Ausarbeitung der Lektionsbausteine bedeutet dieses Kapitel, dass verschiedene Textsorten und Leseformen Berücksichtigung finden müssen. Es wird vor allem darauf geachtet, dass die Interessen der Jungs (siehe Kapitel 5) vertreten sind (9.1 bis 9.4) und die Freude am Lesen ein Thema ist (9.5 und 9.6). Ausserdem sind verschiedene Arbeitsformen vorgesehen. Obwohl Peers und Eltern wie oben ausgeführt einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf das Leseverhalten der Jungs haben, werden die beiden Gruppen im Rahmen dieser Arbeit nur am Rand angesprochen, weil dies sonst den Rahmen sprengen würde. Diese Aufgabe könnte eine zukünftige Arbeit übernehmen.

5 Gender-Aspekte

5.1 Gender und PISA

Es gibt im Rahmen der Schulleistungen viele Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen (siehe auch die folgenden Kapitel). So liegt in Deutschland das Verhältnis aller Schulwiederholer bei 2.4 : 1.0 (Jungs : Mädchen) oder in den Förderschulen bei 1.7 : 1.0 (Schnack 2011, S. 180-181)! „Jungs werden häufiger von der Einschulung zurückgestellt, bleiben häufiger sitzen, müssen vielfach bessere Leistungen erbringen, um eine Grundschulempfehlung an eine weiterführende Sekundarschule zu erhalten, sind an Haupt- und Sonderschulen überrepräsentiert [...]“ (Hollstein 2008, S. 101)

Die PISA-Studie 2000 hat in Bezug auf die Geschlechterunterschiede beim Lesen aufhorchen lassen:

„In allen PISA-Teilnehmerstaaten erreichen die Mädchen im Lesen signifikant höhere Testwerte als die Jungen. [...] Im Lesen ist der Leistungsvorsprung der Mädchen bei kontinuierlichen Texten (z.B. Erzählungen, Argumentationen, Darlegungen) besonders ausgeprägt, während bei nicht-kontinuierlichen Texten (z.B. Formularen, Anzeigen, Tabellen, Grafiken) sehr viel geringere Geschlechterunterschiede zu verzeichnen sind.“ (Leu-Informationsdienst)

Warum dies so ist, versucht die vorliegende Arbeit in den nächsten Kapiteln näher zu erläutern.

5.2 Jungs und Mädchen in der Schule – und der Einfluss der Lehrpersonen?

Lehrkräfte und andere Beobachter stellen grosse Unterschiede im Verhalten zwischen Jungs und Mädchen in der Schule fest.

„Der Junge in der linken Bankreihe fingert an seinem Füllfederhalter herum, zwei Klassenkameraden vor ihm fechten einen Handel miteinander aus [...]. Obwohl die Stunde vor mehr als zehn Minuten begonnen hat, schenken lediglich die Mädchen der Lehrerin wirklich ihre Aufmerksamkeit. Etliche Mädchenarme recken sich in die Höhe, während sich bis jetzt nur ein einziger Junge gemeldet hat. [...] Von aussen betrachtet zerfällt die Klasse in zwei Untergruppen: Aufmerksame und lernwillige Mädchen grenzen sich von einer Schar lärmender, dominierender und oft sogar widerspenstiger Jungen ab.“ (Guggenbühl 2006, S. 22)

Selbstverständlich ist diese Beschreibung eine Momentaufnahme und subjektiv gefärbt, aber viele Lehrer empfinden Jungs als „auffälliger“. Es gilt zu bedenken, dass „es [...] nicht nur

laute Jungen oder solche, die stören“ (Winter 2011, S. 141) gibt, sondern auch „unauffällige, leise, zurückhaltende oder schüchterne Jungen müssen im Unterricht genauso zu ihrem Recht kommen können“ (Winter, ebd.).

Insofern ist der manchmal geäußerte Vorwurf, viele Lehrpersonen würden Mädchen vernachlässigen (statt sie zu fördern), ein Verhalten, das „nicht unbedingt ein Indiz für die Bevorzugung der Jungen [ist], sondern [...] Ausdruck der zusätzlichen pädagogischen Zuwendung [...], die Jungen in der Schule fordern.“ (Guggenbühl 2006, S. 24 f.) Viele Jungs sehen die Schule so wie dieser 13-Jährige: „Die Schule ist ein Gefängnis, nur ist man nicht angekettet.“ (Guggenbühl 2002, S. 36) Lehrpersonen müssen beispielsweise geärgert werden, „damit die Beziehung nicht einschläft und Grenzen ausprobiert werden können“ (Guggenbühl 2002, S. 45).

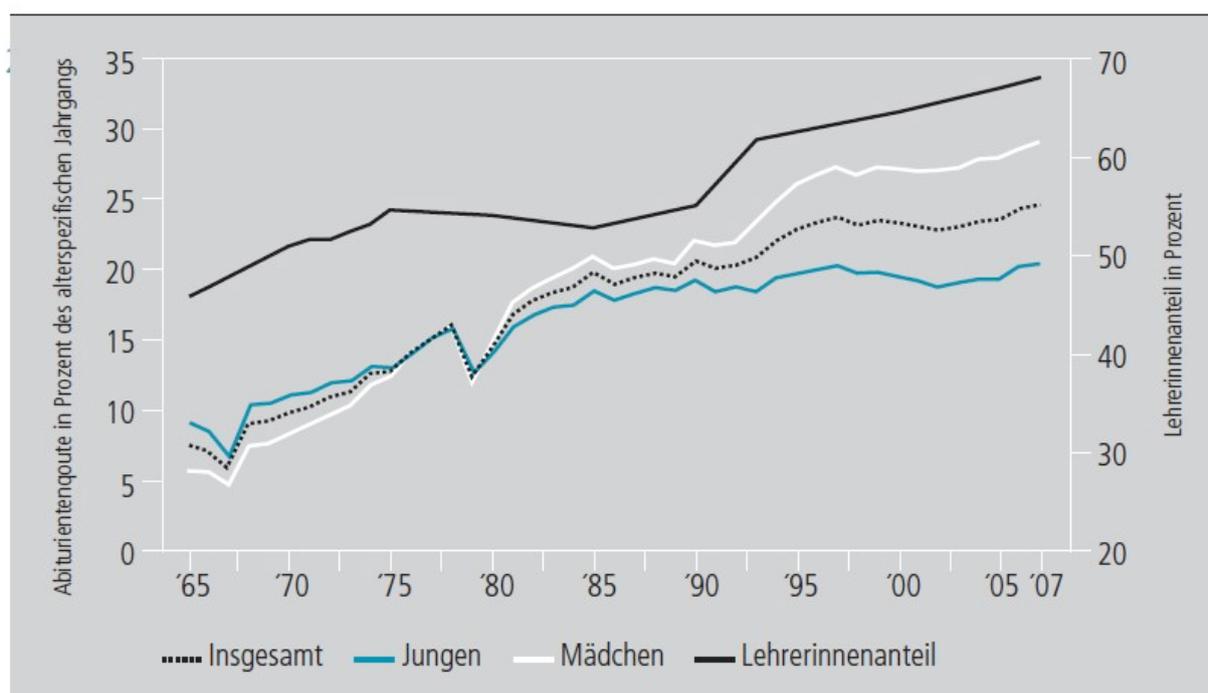
Oft gehört (und gedacht) ist auch der Vorwurf, dass Mädchen deshalb bevorzugt werden, weil in der Schule immer mehr Lehrerinnen tätig sind. Ludwig Hasler fragt sich in Zeitungsartikel (Hasler 2010): „Passen Männer nicht mehr ins Biotop Schule? Wollen Schulkinder bemuttert, zur Brust genommen werden? Da sind Lehrer rein physiologisch überfordert. Männer, sagt man, kommen gern zur Sache. Frauen wohl auch, doch sie haben mehr Sinn für die Kunst der Indirektheit [...]. Kommt Schule noch zur Sache – Lesen, Rechnen, Schreiben – oder hält sie sich beim Drum und Dran auf: Zähneputzen, Gesundheitsprävention, Pubertätsberatung? Dann ist Schule eher keine Männersache.“ Hasler fordert deshalb mehr Männer in den Schulzimmern, weil die Knaben so werden möchten, wie diese bereits sind: Männer. „Das schaffen sie leichter mit Männern um sich herum, mit ‚Rollen-Repräsentanten‘, ausgewachsenen Exemplaren des eigenen Geschlechts, an denen sie sich messen, gegen die sie sich abgrenzen können. Was für sie der ideale Lehrer sei, fragte ich Schüler. Antwort: ein Häuptling. Einen Anführer, dem sie zutrauen, dass er auch kämpfen könnte.“ (Hasler 2010)

Es gilt: „Der Lehrerberuf hat sich zu einem Frauenberuf entwickelt. [...] Der Frauenüberhang ist jedoch nicht der eigentliche Grund für die Feminisierung der Schule. [...] Es geht nicht um das Geschlecht, sondern die Haltung und Arbeitsweise *aller* Lehrkräfte, unabhängig vom Geschlecht.“ (Guggenbühl 2006, S. 110) Die Knaben werden durch diese Unterrichtsmethoden und Einstellungen immer weniger erreicht. Guggenbühl wirft der heutigen Schule vor, dass diese die „Geschlechtsunterschiede kaum berücksichtige [...] ins Zentrum gerückt wurde die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz, der Kommunikation, das selbstgesteuerte Lernen, Partner- und Gruppenarbeit.“ (Guggenbühl 2006, S. 111) Er kritisiert, dass die Schule sich vermehrt nach „weiblichen Einstellungen, Werten und Denkweisen“ (ebd.) ausrichte.

Mit dieser Auffassung – in dieser absoluten Art sicher zumindest diskussionswürdig und selbstverständlich – steht er vor allem bei Männern nicht alleine da. Walter Hollstein spricht davon, dass Jungen nicht weiblich sein dürfen, „da sie Männer werden müssen“ (Hollstein 2008, S. 89) und „dass Jungen Wärme, Anhänglichkeit, körperliche Kontakte, Schmusen und Küssen frühzeitig abtrainiert werden. Auch Mütter stellen ihre Zärtlichkeiten gegenüber Söhnen früh ein.“ (Hollstein 2008, S. 91). Von welchem Frauenbild er hier ausgeht, ist nicht klar, aber er lässt nicht viel Gutes an Lehrerinnen. Er behauptet gar, dass „die Lernerfolge von Jungen desto stärker abnehmen, je mehr sie mit Frauen im Unterricht konfrontiert“ seien (Hollstein 2008, S. 99). Dass seine Ansichten zu harschen Reaktionen in Frauenkreisen führten, ist verständlich. So entgegnet ihm Franziska Schutzbach in der „Annabelle“, „dass Buben auch schon vor der Frauenemanzipation deutlich schlechter in der Schule waren.“ (Schutzbach 2010) Ausserdem zeigten verschiedene Studien, dass „Buben, die von Frauen unterrichtet wurden, nicht schlechter sind als solche, die einen Lehrer hatten [...] und] dass die Kinder bei Lehrerinnen besser lesen lernten als bei Lehrern und dass Frauen Buben nicht strenger bewerten.“ (Schutzbach 2010) Gleich im folgenden Satz gibt sie aber zu bedenken, dass Buben generell schlechter von Lehrpersonen bewertet würden. Abschliessend hält sie fest, dass „sowohl Lehrkräfte wie auch Eltern [...] Buben generell schlechter und unmotivierter [...] als Mädchen“ (Schutzbach 2010) einschätzten. Marcel Helbig vom Berliner Wissenschaftszentrum für Sozialforschung seinerseits stellt in einem Zeitschriftenartikel (Helbig 2010b) die ELEMENT-Studie²¹ vor, welche untersuchte, ob Lehrerinnen für den geringeren Schulerfolg von Jungen verantwortlich sind. Die Frage wurde deutlich verneint. Jungen werden „in ihrer Kompetenzentwicklung, weder bei den Lesekompetenzen noch bei den Mathematikkompetenzen, durch einen höheren Anteil Lehrerinnen an einer Schule beeinflusst“ (Helbig 2010b, S. 107). Auch er weist auf die allgemein strengere Benotung von Knaben hin, möchte dies aber nicht auf die Feminisierung zurückführen.

Allgemein ist festzustellen, dass der Anteil Lehrerinnen in allen Schulstufen in den letzten Jahrzehnten stetig steigt. Dies hängt sicher auch mit der immer höheren Quote an Maturanden weiblichen Geschlechts zusammen – und dem karrieremässig wenig attraktiven Lehrerberuf, der ausserdem die Möglichkeit bietet, in Teilzeitanstellung sowohl Familie als auch Beruf unter einen Hut zu bringen. „Der Anteil männlicher Pädagogikstudenten in Baden-Württemberg [...] hat sich von über 40 Prozent Ende der Sechziger auf 20 Prozent im Jahr 2001 mehr als halbiert (Gössling 2008, S. 167). In Deutschland präsentiert sich die Entwicklung des Lehrerinnenanteils und der Abiturientenquote wie folgt:

²¹ Der Name steht für: „Erhebung zum Lese- und Mathematikverständnis - Entwicklungen in den Jahrgangsstufen 4 bis 6 in Berlin“.



Der Lehrerinnenanteil setzt sich zusammen aus Lehrerinnen der schulartenunabhängigen Orientierungsstufe, der Grundschulen, der Hauptschulen, der Realschulen, der Gesamtschulen, der Schulen mit mehreren Bildungsgängen und der Gymnasien. Von 1993 an mit den neuen Bundesländern.

Quellen: Statistisches Bundesamt (2009, verschiedene Jahrgänge), eigene Berechnungen

Abbildung 5: Entwicklung der geschlechtstypischen Abiturquoten und des Lehrerinnenanteils in allgemeinbildenden Schulen (1965-2007, Quelle: Helbig, 2010a, S. 3).

In der Schweiz präsentiert sich die Lage so: je höher die Schulstufe, desto mehr Männer arbeiten dort (Stand 2008/09, Quelle: BFS 2011, S. 361).

- Vorschule 3,7%
- Primarstufe 19,4%
- Sekundarstufe I 47,8%
- Sekundarstufe II 56,9%

Andreas Gösslings Buch „Die Männlichkeits-Lücke“ trägt im Untertitel eine deutliche Forderung: „Warum wir uns um die Jungs kümmern müssen“ (Gössling 2008). Er schreibt im Kapitel „Allein unter Müttern – Jungen in Krippen, Kindergärten und Schulen“, dass folgende Gleichungen immer noch gelten: „Wirtschaft ist männlich“ (Gössling 2008, S. 170-172) und „Schule ist weiblich“ (Gössling 2008, S. 172-174). Er wünscht sich vor allem jüngere Lehrer, die beide Geschlechter gleich gut ansprechen – und trotz niedrigen Löhnen motiviert arbeiten.

Guggenbühl (2006, S. 151-180) fordert eine Schule, die auch auf die Leidenschaften und Interessen der Buben eingeht. Seine Anleitung liest sich so:

- Fussball, Autos und Computer (statt Gefühle deren Interessen ansprechen)
- Zuerst Struktur, dann Beziehung (für Jungs zuerst die Ordnung, dann Personen)
- Rituale und Zäsuren (dem Sozialleben eine Struktur geben)
- Verhandlungen statt langen Redens (geben und nehmen)
- Befehle statt Bitten (Anweisungen klar formulieren)
- Anpassung über Widerstand (Widerstand gehört zum Aufwachsen)
- Wettbewerb, Debatten und Ehre als Anreiz (Vergleich mit der Gruppe)
- Die Sehnsucht nach einem Zeremonienmeister (Frontalunterricht, auch mit „Show“)
- Kontrolle als Anbindungsakt (Leistungskontrollen statt Selbstkontrollen)
- Das Schreckliche und individuelle Herausforderungen gehören auch zu Schule und Erziehung (existentielle Herausforderungen reizen Jungs)
- Gefühlskontrolle (kein langes Verbalisieren von Gefühlen)

Es würde zu weit führen, im Detail auf diese Punkte einzugehen. Dennoch seien zwei kritische Fragen erlaubt: Funktionieren alle Knaben gleich? Sind diese Ideen nicht grösstenteils auch für Mädchen geeignet (Struktur, Verhandlungen, Gefühlskontrolle)?

Ob Jungs in der Schule nicht nur lesen lernen, sondern auch beim Lesen gleich gut wie die Mädchen gefördert werden, soll das nächste Kapitel aufzeigen.

5.3 (Lese-)Förderung für beide Geschlechter?

Die Schule sollte beide Geschlechter gleichmässig fördern, auch beim Lesen. Das ist eines der grossen Ziele der Koedukation (das gemeinsame Unterrichten von Mädchen und Knaben, noch nicht so lange allgemein üblich). Es reicht nicht, ab und zu einen Text über Fussball in den Unterricht einzustreuen. Wer sagt denn, dass alle Jungs den gleich interessierten Zugang zu diesem Sport haben? „Im Deutschunterricht sollte Jungen Lektüre angeboten werden, die sie von den Themen her anspricht.“ (Winter 2011, S. 139) Aber aufgepasst: Stereotypen sollten vermieden werden. Vielmehr müsste die Schule die kognitiven Lernformen zugunsten der Bedürfnisse der Jungs nach Bewegung und Handeln überdenken. Es geht aber um eine „Verschiebung von Gewichtungen (mehr Handeln, mehr Bewegung), nicht um extreme Polarisierung (nur noch Handeln)“ (Winter, ebd.).

Bei den Buchlektürepräferenzen zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern. „Jungen suchen sich eher Lesestoffe, in denen es um Bewährung – sei es im Sport oder in fantastischen oder gruseligen Abenteuern – oder Technik geht. Mädchen bevorzugen Lesestoffe mit ‚human touch‘, d.h. mit Alltagsbezug, die mit dem Leben von Personen zu tun haben, die so sind wie sie oder wie sie gerne sein wollen.“ (Philipp 2011, S. 56) Philipp (2011) stellt verschiedene Studien²² vor und vergleicht deren Ergebnisse. Grosse Unterschiede zwischen Jungs und Mädchen ab der 6. Klasse sind erkennbar bei den Genres „Grusel, Horror“ (beliebter bei den Knaben), „Realistische Literatur“ (Mädchen), „Sachbuch“ (Knaben) und „Problemliteratur“ (Mädchen). Bei den Kategorien „Abenteuer“, „Fantasy“ oder „Krimis“ sind die Differenzen viel geringer.

Zusammenfassend kann in Anlehnung an Matzner 2008 (S. 311) gesagt werden:

- Mädchen bevorzugen Geschichten mit menschlichen Schicksalen, Jungs hingegen suchen Spannung, Action und Helden.
- Mädchen haben Themen gerne, die einen Bezug zu ihrem eigenen Leben haben, während Jungs lieber in fremde Welten abtauchen.
- Mädchen lieben Geschichten mit innerer Handlung (Psychologie, Gefühle), Knaben solche mit äusserer Handlung (Hindernisse, Herausforderungen).
- Mädchen greifen auch gerne zu Jungenbüchern („Boys only“ und ähnliche Reihen reizen sehr), umgekehrt würde ein Junge nie ein Mädchenbuch lesen.

Bei den Erwachsenen ist die ähnliche Tendenz erkennbar, dass Männer eher Sachbücher und Frauen Romane lesen. Es gibt aber in Bezug auf digitale Medien einen interessanten Aspekt, der in dieser Arbeit jedoch nicht berücksichtigt wird: „E-Book-Käufer haben das typische Profil von Innovatoren [...]. Sie haben ein überdurchschnittliches Einkommen, sind überdurchschnittlich gebildet – und in der Mehrzahl männlich. Trotzdem lesen sie am liebsten: Belletristik.“ (von Lovenberg 2011) Wie sich dies auswirkt, falls Smartphones vielleicht schon bald die E-Book-Reader ablösen, ist schwer absehbar.

Das grundsätzliche Problem bei der Auswahl an Lesestoff ist, dass „in erster Linie die Lehrerinnen und Lehrer über die Lektüre bestimmen“ (Schwarzenbach 2010). Das führt dazu, dass Teenager-Romane für Mädchen (etwa Vampirgeschichten) oder Fantasygeschichten, die eher Jungs ansprechen, nicht so gerne gesehen werden. So verwundert es nicht, dass es in Schulbibliotheken teilweise schlecht um Lektüre für Knaben bestellt ist, solange es noch Bibliothekarinnen (!) gibt, die sich so äussern: „Was soll ich ein Buch für Jungen kaufen? Die 15 € investiere ich lieber in ein Buch, das auch wirklich gelesen

²² Insgesamt 12, die zwischen 1999 und 2010 durchgeführt wurden (Philipp 2011, S. 55).

wird – eins für Mädchen.“ (Kliwer 2004, S. 28) Einen Ansatz, welche Textsorten bei beiden Geschlechtern ankommen könnten, zeigt Kapitel 9.3 auf (Zeitungs- und Zeitschriftenartikel).

Wichtig für Lehrer und den Deutschunterricht ist, „dass sich die Pädagogen nicht zuletzt auch über das ausserschulische Leseverhalten der Schüler ein Bild machen sollten“ (Schwarzenbach 2010). Interessante entsprechende Fragen hat Barbey-Sahli bereits 1993 in der Schweizerischen Lehrerzeitung mit dem Untertitel „31 nicht ganz zufällige und ein bisschen provokative Fragen zum Thema ‚Lesen‘“ veröffentlicht:

„[...] 3. Sind Sie der Meinung, Lesen habe vor allem mit Literatur zu tun? [...] 5. Sie haben – so leid es Ihnen tut – kaum Zeit für Bücher? Ihre Schülerinnen und Schüler müssen Bücher lesen. Warum? [...] 7. Wissen Sie, ob und was Jugendliche in ihrer freien Zeit lesen? [...] 11. Wieso sollen sich Ihre Schülerinnen und Schüler für Werke von Dichtern interessieren, die seit 200 oder 20 Jahren tot sind? 12. Haben Sie mit Ihrer Klasse auch schon eine Gebrauchsanweisung – zum Beispiel zu einer Waschmaschine oder Videokamera – gelesen? [...] 19. Was verstehen Sie unter Mädchenbüchern? 20. Kennen Sie Knabenbücher? (Mannomann!) [...] 22. Angenommen, Ihre Klasse hält sich in der Bibliothek auf: Nutzen Sie die Zeit für Wichtigeres (Zigaretten, Kaffee, Telefongespräch)?“ (Barbey-Sahli 1993)

Barbey-Sahli möchte mit ihren Fragen aufrütteln und den allgemeingültigen Kanon der Schullektüre erweitern. Sie spricht nicht nur Gebrauchstexte an, sondern auch Comics, Zeitungsartikel, Gedichte oder Jugendromane. Gut so. Bloss: Es hängt meist von der einzelnen Lehrperson ab, was gelesen wird. Die Lehrer müssen dabei drei Herausforderungen meistern: „[...] das Lesen nach curricularen Vorgaben anleiten [...], Interesse zeigen für die von den Jugendlichen gewählten Lektüren [...] und Leseangebote machen, welche an die jugendlichen Lesepraxen anschliessen, damit sich junge Leserinnen und Leser mit einem nach und nach gestärkten lesebezogenen Selbstkonzept den Zugang zu neuen Textwelten zutrauen“ (Bertschi-Kaufmann 2009, S. 230). Viele Lehrer wissen gar nicht, was ihre Schüler so alles in der Freizeit lesen und kennen sich zu wenig in den virtuellen Welten der Jugendlichen aus.

„Wenn ich bei meinen Vorträgen die Lehrer frage, wer schon mal bestimmte, für Jugendliche relevante Zeitschriften gelesen oder [...] wer sich schon mal durch die Internet-Communitys [...] durchgeklickt hat, dann gehen nur ganz wenige Hände hoch. Es geht gar nicht darum, dass die Lehrer das gut finden und nachmachen sollen, was die Jugendlichen so treiben – sie sollten aber zumindest in groben Zügen wissen, was da so alles abgeht. Wer seine Kunden nicht kennt, kann nicht mit ihnen kommunizieren.“ (Dammler 2009, S. 165)

Wenn die Lehrer mehr von ihren Schülern wissen, können sie auch mit ihnen über nicht-schulische Themen sprechen. Dadurch findet auf der zwischenmenschlichen Ebene eine Annäherung statt, die auch für die Beziehung förderlich ist. In der Pädagogik ist einer der Leitsätze nicht umsonst: „Beziehung kommt vor Erziehung.“ (Largo 2009, S. 186)

Da im Deutschunterricht meist gedruckte Texte in erzählender Form gelesen werden (etwa Kurzgeschichten, Romane, Gedichte), haben die Jungs ein Problem, denn „damit kommt die schulische Lesepraxis zum einen den weiblichen Leseinteressen²³ stärker entgegen als den männlichen, und sie gibt zugleich ein Konzept vom ‚richtigen Lesen‘ vor, welches Heranwachsende offensichtlich auch dann übernehmen, wenn sie zu den kanonisierten und vergleichsweise anspruchsvollen Texten selber keinen Zugang gefunden haben“ (Bertschi-Kaufmann 2009, S. 219). Lesen wird dann eben oft nur als das Lesen von Romanen und Erzählungen verstanden. Dazu eine kleine Anekdote: Anlässlich eines Gesprächs mit einem Verkaufsberater beim Schreibenden zu Hause bemerkte der Gast beim Anblick der vielen Bücher, dass er leider nicht lese. Es stellte sich aber nach einer Rückfrage heraus, dass er sehr wohl liest, nämlich Sachbücher, Fachliteratur und Zeitungen. Nur heisst „Lesen“ für ihn eben das Lesen von Romanen...!

Oft dienen Bücher dazu, in erster Linie Bildung zu vermitteln und werden als etwas Hochgeistiges betrachtet. Vor allem in höheren Klassen oder Stufen nimmt der Anteil von „guter Literatur“ gegenüber Jugendbuchttexten oder Sachtexten permanent zu. Schlimm ist dabei vor allem, wenn andere Texte als die anspruchsvolleren schöngestigen Romane abgewertet werden. Iris Radisch, Literaturjournalistin und Leiterin des „Literaturclubs“ im Schweizer Fernsehen²⁴, beklagte sich in einem Artikel in der Zeitschrift „Die Zeit“ (Radisch 2003) unter dem Titel „Gute Bücher bilden nicht nur Herz und Verstand: Sie machen auch glücklich“ über die versiegende Leselust: „Das Weltwunder Lesen war schon immer etwas für Wenige.“ (ebd.) Dieser Satz tönt nicht nur elitär, sondern mündet später in der Aussage: „Literatur ist nicht dazu da, Lebenswirklichkeiten nachzuplappern, zu überhöhen oder Berufskarrieren zu begründen. Sie ist etwas Ernstes.“ (ebd.) Sollte sich diese Ansicht in den Schulzimmern und Familien durchsetzen, dann werden die Jungs sicher nicht besser erreicht, denn wie schreibt sie gegen Schluss des Artikels? „Lesen kann man nicht befehlen, nicht mit erhobenem Zeigefinger und auch nicht mit Appellen.“ (ebd.)

Ein gutes Beispiel, wie Jungs als Leser erreicht werden, ist Håkan Nesser. Zwei seiner Romane gehören in seinem Heimatland Schweden zur allgemeinen Schullektüre. Nesser ist selber darüber erstaunt: „Ich war [...] während 20 Jahren Lehrer. Da hat man Mädchen in der Klasse, die fünf Bücher pro Woche lesen, und einige Jungs, die noch nie ein Buch gelesen

²³ Vgl. Kapitel 5.5.

²⁴ Nähere Informationen verfügbar unter: <http://www.sendungen.sf.tv/literaturclub/Nachrichten/Uebersicht> [22.7.2011].

haben. Und plötzlich lesen alle mein Buch ‚Kim Novak badete noch nie im See von Genezaireth‘ und diskutieren darüber, das ist toll! Aber ich bin mir nicht sicher, was sie daraus lernen.“ (Corbat 2010) In seinem Krimi sind zwei 14-jährige Knaben die Hauptpersonen. Er schildert die Landschaft und Personen so, wie wenn eine Kamera den Beteiligten über die Schultern sieht. Der Erfolg bei Jungs überrascht Nesser aus einem bestimmten Grund: „Wenn man einen Krimi liest, will man etwas über die Wahrheit herausfinden, sich mit Problemen beschäftigen. Männer mögen das oft nicht. Das ist doch auch in einer Ehe so: Die Frau spürt, dass etwas nicht in Ordnung ist, und will darüber sprechen. Und der Mann grummelt nur. [...] Sie (die Männer; Ergänzung des Autors) gehen lieber ins Kino und schauen sich einen Thriller an. Die dauern nur zwei Stunden: Das ist einfache Arbeit.“ (ebd.)

Eine Möglichkeit, die Klasse mehr in die Wahl des Lesestoffs miteinzubeziehen, ist das „Freie Lesen“ und „Vorlesen“. Beide sind Bestandteil des Deutschunterrichts in vielen Klassen, aber noch lange nicht in allen. Für Peter Steffen, Reallehrer in Küttigen, ist Lesen ein zentrales Element seines Unterrichts. Er lässt viel (frei) lesen und liest auch regelmässig vor. Der Erfolg gibt ihm recht. „In seiner jetzigen Realklasse, die zu fast 90 Prozent aus Buben besteht, gibt es keine Schüler, die gar nicht gerne lesen – eine Seltenheit für ‚Bubenklassen‘.“ (Worminghaus 2011) Als Lektüre wählt er neben Erzählungen auch Sachtexte und Zeitungsartikel. Sein Motto lautet: „Lieber Kosalik lesen als Goethe nicht lesen.“ (Worminghaus, ebd.)



Abbildung 6: Peter Steffen, Realschule Küttigen (Worminghaus 2011).

In Antworten auf Fragen des Verfassers dieser Arbeit gibt er zu verstehen, dass er es „in den vergangenen 15 Jahren eigentlich nie angetroffen“ (Steffen 12.05.2011) habe, dass sich bei einem Schüler absolut keine Freude am Lesen entwickeln konnte. „Schüler lesen teilweise sogar mehr“ (als Mädchen [Anmerkung des Verfassers]; Steffen, ebd). Hilfreich ist dabei sicher sein A4-Blatt, das in sieben Punkten das Freie Lesen verbindlich regelt. So führt die

Klasse nicht nur eine Bücherliste mit den gelesenen Werken (in den vier Schuljahren), sondern verfasst jeweils einen Eintrag ins Lesejournal, sobald ein Buch fertig gelesen ist oder die Lektüre abgebrochen wird. Diese Texte lassen viele Freiheiten, verpflichten aber die Schüler auch dazu, ein Buch sorgfältig zu zitieren und sich Gedanken über die Lektüre zu machen.

Zu einem Lesejournal-Eintrag gehören im Minimum:

- **Datum**
- **Autor/Autorin**
- **Buchtitel**
- **Verlag und Erscheinungsjahr**
- **ISBN-Nummer**

und

- der gesamte **Buchrückentext** ... und/oder
- eine eigene **Zusammenfassung** ... und/oder
- eine **Buchkritik von dir** ... und/oder
- **ausführliche Vorstellung** einer oder mehrerer Personen ... und/oder
- wie die **Geschichte deiner** Meinung nach auch hätte ausgehen können ... und/oder
- wie ein **nächster Band** aussehen könnte ... und/oder
- eine **schöne Zeichnung** zum Buchinhalt ... und/oder
- ein von dir **verfasstes Gedicht** zum Buch ... und/oder
- **deine Gedanken und Gefühle** beim Lesen ... und/oder
- ein **Portrait von dir des/der** Autors/Autorin ... und/oder
- (weitere eigene Ideen von dir zum Buch)

Viel Spass beim Lesen :-)!

Abbildung 7: Regeln der Lesejournal-Einträge (Steffen 12.05.2011).

5.4 Lesen als weibliche Tätigkeit?

Es muss ja im Alltag nicht gerade so wie bei Calvin + Hobbes herauskommen. Tatsache bleibt, dass für viele Leute Lesen (eben bei vielen das Lesen von Erzählungen) als weibliche Tätigkeit angesehen wird.



Abbildung 8: Watterson, Bill: Calvin & Hobbes (Watterson 1989).

Oft sind es „ausgeprägte geschlechterrollenstereotype Vorstellungen [...]: sie halten Lesen und Schreiben ausserhalb der Schule für ‚Mädchensache‘, verbinden kaum positive Erwartungen mit den entsprechenden Tätigkeiten, vermeiden solche und behindern sich damit auch im Aufbau literaler Kompetenzen.“ (Bertschi-Kaufmann 2009, S. 219) Dass die Schriftlichkeit dabei meist von Frauen vermittelt werde, verstärke diese Tatsache noch, „wodurch sie Lesen und Schreiben vorschnell mit Weiblichkeit konnotieren“. (Bertschi-Kaufmann, ebd.)

5.5 Schlussfolgerungen aus diesem Kapitel für die Arbeit

Gewisse Rahmenbedingungen lassen sich nur schwer ändern, weshalb sie im Rahmen dieser Arbeit auch nicht in Frage gestellt werden. So kann weder eine Bibliothek noch eine Schule in grossem Stil Einfluss auf die Zusammensetzung des Personals in Bezug auf das Geschlecht nehmen. Natürlich ist bei einer Neuanstellung das Geschlecht ein Thema, ausschlaggebend sollte es eigentlich nicht sein. Es gibt in der Privatwirtschaft jedoch Betriebe, welche die Teamzusammensetzung nach Geschlecht auf die Spitze treiben. René Mägli, Chef der weltweit zweitgrössten Reederei MSC²⁵, stellt nur Frauen ein, weil sie viel besser arbeiteten und teamfähiger seien „als nach Macht strebende Männer“ (Laubscher 2007). Auf die Frage, ob das nicht diskriminierend sei, antwortet er: „Ich bin froh, leben wir nicht in den USA.“ (ebd.)

Der Verfasser dieser Arbeit hat in den letzten Jahren zwei Erlebnisse mit dieser Thematik in Bibliotheken gehabt. In der KBL ist seit Jahren kein männlicher Lernender mehr eingetreten und zwei Männer, die in den letzten vier Jahren angestellt wurden, mussten jeweils nach kurzer Zeit aus unterschiedlichen Gründen wieder den Betrieb verlassen²⁶. In einem Team der KBL soll „aus Gründen der Teamzusammensetzung“ eine Frau die neu ausgeschriebene Stelle erhalten. Im Rahmen der Neubesetzung einer Teilzeitstelle in der Bibliothek

²⁵ Steht für „Mediterranean Shipping Company“.

²⁶ Anmerkung: Es betraf deren Arbeitsleistung und nicht das Verhalten gegenüber den Kolleginnen.

Bottmingen bewarben sich dieses Jahr neben 31 Frauen auch vier Männer. Obwohl ein männlicher Bewerber bei allen Kriterien ganz vorne dabei war, wollten zwei der Verantwortlichen diesen nicht zum Vorstellungsgespräch einladen, was der Schreiber durch überzeugende Argumente ändern konnte. Interessant zu beobachten war, dass er zwar nicht gewählt wurde, aber von den vier Eingeladenen an zweiter Stelle landete und – auch für die zwei Skeptischen – durchaus wählbar gewesen wäre. Der Autor dieser Arbeit beweist seit beinahe fünf Jahren, dass eine Zusammenarbeit von Frauen und Männern im gleichen Team durchaus für beide Geschlechter und die Kundschaft erfolgreich und gewinnbringend sein kann.

Klassen in den obligatorischen Schulen sind meist ebenfalls heterogen zusammengesetzt, so dass reine Jungen-Gruppen nur durch bewusstes Trennen entstehen. Die Idee der Koedukation – also der gemeinsame Unterricht beider Geschlechter – hatte laut Studien „zunächst die Benachteiligungen der Mädchen im Blick“ (Artzt 2004, S. 21). Diese hat aber „die traditionelle Geschlechterrolle von Jungen und Mädchen eher verstärkt, als dass sie diese überwindet“ (ebd.). In reinen Mädchen- oder Jungenschulen „entscheiden sich Mädchen häufiger für Naturwissenschaften, und die Jungen wählen häufiger Sprachen und die musischen Fächer“ (ebd.). Seedukation (oder Monoedukation) kann gerade im Literatur- und Sprachunterricht aus eigener Erfahrung erfolgreich in einzelnen Sequenzen angewendet werden. Dorothee Brovelli, Dozentin an der Pädagogischen Hochschule Luzern, „fordert [...] einen mädchengerechten Unterricht“ (Anonym 2010), in dem „Gruppenarbeiten [...] geschlechtergetrennt durchgeführt werden. Sonst machen die Buben das Experiment und die Mädchen schreiben das Protokoll. [...] Wichtig sei aber, dass auch die Buben gefördert werden – dann zum Beispiel, wenn es um ihre Schwäche, das Lesen, geht.“ (ebd.) Nach einer geschlechtergetrennten Phase sollte möglichst ein Austausch der Ergebnisse erfolgen, damit beide Seiten voneinander hören und so andere Meinungen nachvollziehen können. In einem Unterrichtsmodell zum Buch von Zoran Drvenkar („Niemand so stark wie wir“) wird eine solche Situation wie folgt beschrieben: „Es ist möglich, dass eine unterschiedliche Perspektive auf den Helden des Romans auftaucht, dass etwa seine ‚weichen‘ Seiten von den Mädchen als positiv gesehen werden, er von den Jungen aber dann als ‚kindisch‘ oder ‚schwach‘ abgetan wird. Diese unterschiedliche Sicht sollte auch im gemeinsamen Gespräch konfrontiert werden, wobei vor allem die Widersprüche [...] im Vordergrund stehen sollten.“ (Kliwer 2004, S. 179) Für den Alltag bedeutet dies, dass sowohl geschlechtergetrennte als auch -gemischte Gruppen in der Bibliothek vorstellbar sind; wichtig ist nur, dass Knaben und Mädchen zu Wort kommen.

Im Sinne einer Vorbildfunktion und Vertretung beider Geschlechter wäre es angebracht, dass bei gemischten Gruppen sowohl ein Mann wie auch eine Frau im Vorbereitungsteam vertreten ist (Lehrperson, Bibliotheksangestellte). Wenn ein Mann von seiner Lesebiografie

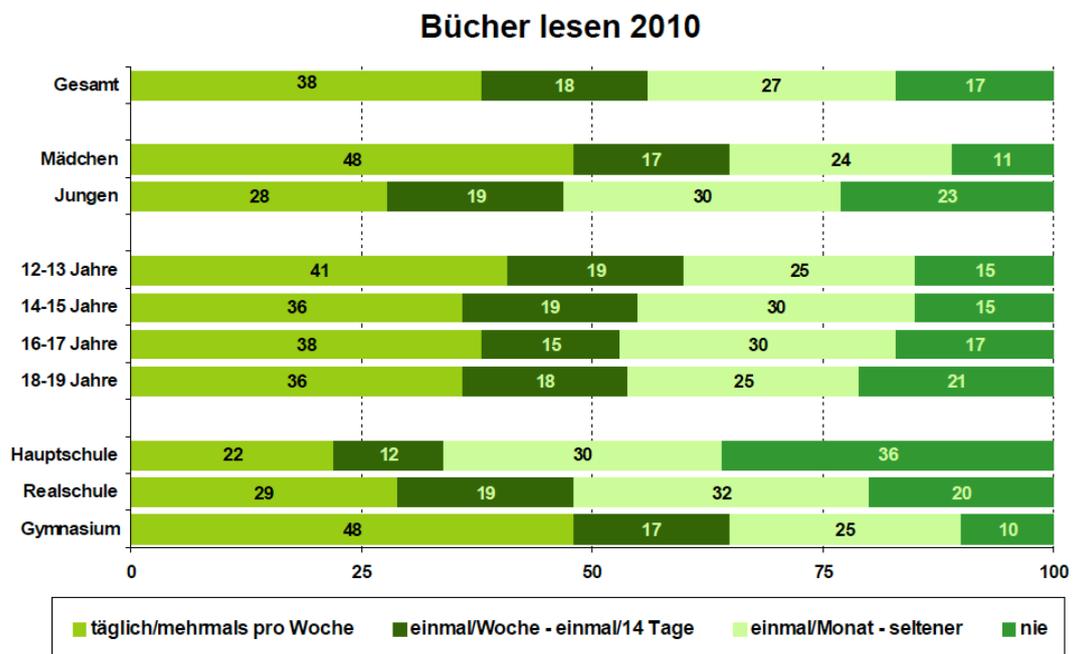
und seinen Lieblingslektüren erzählt, ist das besonders hilfreich für die Lesemotivation der Jungs. Ausserdem kann ein Mann als Bibliotheksvertreter ein Gegengewicht zur allgegenwärtigen Vorstellung der Bibliothek als rein weiblicher Berufswelt darstellen.

6 Stand der Forschung

6.1 Neuere Studien

Studien zur Zusammenarbeit Bibliothek – Schulen gibt es (noch?) keine. In Fachzeitschriften und -büchern werden jeweils durchgeführte oder geplante Aktivitäten veröffentlicht (meist unter dem Stichwort „Best Practice“). Deshalb hier neuere Studien aus der Schweiz und Deutschland zum Thema Lesen in Bezug auf Gender und Alter.

Die JIM-Studie 2010 (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2010) zeigt auf, welchen Umgang mit Medien Jugendliche in Deutschland pflegen. Dabei wird auf 42 von 64 Seiten vor allem auf die elektronischen Medien eingegangen. Betreffend Lesen finden sich dennoch einige interessante Zahlen. So entwickelte sich in den vergangenen sieben Jahren „die Nutzung des Internets [...] rasant“ (JIM 2010, S. 23), aber „die generelle Zuwendung zum Buch“ (ebd.) blieb stabil. Das gelte auch für Zeitungen und Zeitschriften. Es zeigt sich, dass immerhin „15 Prozent der 12- bis 19-Jährigen regelmässig das Onlineangebot von Tageszeitungen lesen“ (ebd.). Bei den Büchern zeigt sich die berühmte Gender-Schere: „Knapp die Hälfte der Mädchen greift mehrmals pro Woche zu einem Buch, jedoch nur 28 Prozent der Jungen.“ (siehe Abb. 6) Besonders eklatant ist der Unterschied bei den Leseverweigerern: „Jeder vierte Junge aber nur jedes zehnte Mädchen liest nie ein Buch“ (ebd.). Diese Zahl nimmt mit dem Alter der Jugendlichen zu.



Quelle: JIM 2010, Angaben in Prozent

Basis: alle Befragten, n=1.208

Abbildung 9: Bücher lesen 2010 (JIM 2010, S. 24)

Bei einer ähnlichen Studie (die seit 1953 regelmässig von Shell in Auftrag gegeben wird) gaben von 2604 Jugendlichen (allerdings im Alter zwischen 12 und 25 Jahren!) 27 % Bücher lesen als eine der häufigsten Freizeitbeschäftigungen im Laufe einer Woche an (Shell Deutschland Holding 2011, S. 59). Auch hier blieb die Zahl der Leser in den letzten Jahren konstant, während etwa das Surfen im Internet in den letzten acht Jahren von 26 auf 59 % zugenommen hat. Stark abgenommen hat das Lesen von Zeitschriften (von 13 auf 8 %).

Für die Schweiz gibt es zwei neuere Studien zum Thema Medien und Lesen, die ich erwähnen möchte. Zum einen ist da die Erhebung 2008 zum Kulturverhalten in der Schweiz (Bundesamt für Statistik 2010) Die wichtigsten Befunde lauten, dass 97 % der Bevölkerung mindestens einmal pro Jahr eine Zeitung lesen (BFS 2010, S. 5). „Häufiges Zeitunglesen ist bei den Männern stärker verbreitet als bei den Frauen (75 % gegenüber 68 %).“ (ebd., S. 6) Ausserdem nimmt das Lesen von Büchern erstaunlicherweise mit dem Alter stetig ab. Das hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass Bücher oft zu Ausbildungs- und Berufszwecken gelesen werden (müssen), obwohl „viel mehr Personen Bücher zu privaten Zwecken [...] lesen“ (ebd., S. 7).

Zum andern gibt es neue Zahlen aus dem letzten Jahr in Bezug auf Medien und Jugendliche. Diese sind in der so genannten JAMES-Studie (Willemse 2010) veröffentlicht worden. Vergleiche mit früheren Jahren sind nicht möglich, weil sie zum ersten Mal durchgeführt wurde. Befragt wurden über 1000 Jugendliche zwischen 12 und 19 Jahren. Tageszeitungen werden täglich oder mehrmals wöchentlich von 48 % (Print) und 17 % (Online) gelesen (Willemse 2010, S. 18), vor allem von Jungs (total im Printbereich 52 gegenüber 40 % bei den Mädchen, online 24 zu 14 %) (ebd., S. 19). Bei den Büchern sind die Mädchen mit 33 gegenüber 20 % bei den Jungs wie in Deutschland die eifrigeren Leserinnen (ebd.).

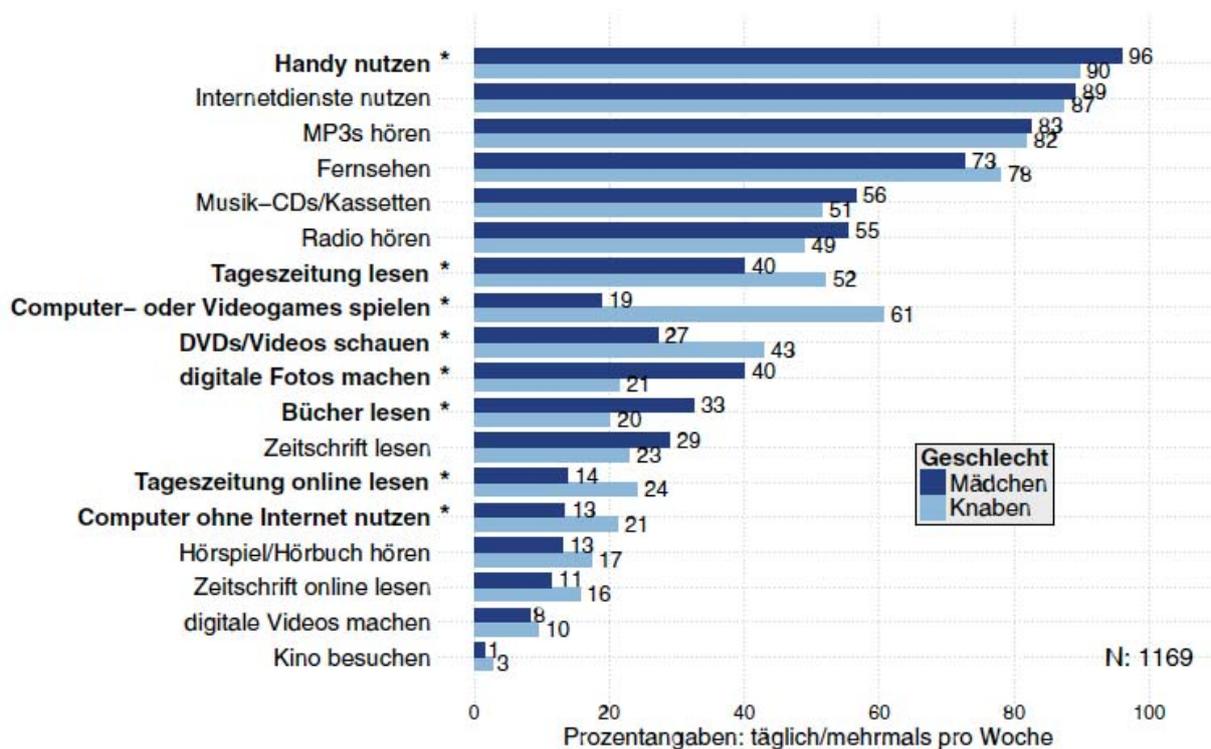


Abbildung 10: Freizeit medial (nach Geschlecht) JAMES 2010 (Willemse 2010, S. 19).

Je älter die Jugendlichen werden, desto weniger werden Bücher, dafür Tageszeitungen gelesen. Die Gratiszeitungen haben hier sicher mit ihren steigenden Auflagen und immer grösseren Verfügbarkeit einen grossen Anteil. Um die Knaben bei ihren Interessen abzuholen, befasst sich einer der Lektionsbausteine mit Tageszeitungen und Zeitschriften (siehe Kapitel 9.3)

6.2 Literatur

Es gibt mittlerweile einiges an Literatur zum Thema Jungs und Lesen (siehe Kapitel 5). Auch Bücher zur Bibliotheksarbeit mit Jugendlichen gibt es. Dabei stellt sich heraus, dass diese Zielgruppe „für Bibliotheken schwer zu greifen“ (Keller-Loibl 2009, S. 109) ist, weil „ihre Bedürfnisse [...] äusserst heterogen“ (ebd.) sind. Einerseits benötigen Jugendliche Medien für die Schule, andererseits möchten sie gerne unterhalten werden und besonders (aber nicht bloss) Jungs leihen sich gerne Comics, CDs, DVDs oder Spiele aus. Keller-Loibl (2009, S. 132-138) beschreibt anschaulich, wie Bibliotheken die Lese- und Medienkompetenz bei Jugendlichen vermitteln können. So spricht sie von der Methode „Leseförderung im Medienverbund“ (ebd., S. 133), wenn nicht bloss auf Bücher hingewiesen, sondern „tolerant und offen auf die jugendlichen Medienvorlieben“ (ebd.) reagiert wird. Sie geht dabei nicht explizit auf Jungen ein, gibt aber Beispiele, welche diese sicher ansprechen („Herr der Ringe“, Computerspiele, Fernsehen).

Ebenfalls reichhaltig ist die Menge an Büchern zum Thema unterschiedliche Lesegewohnheiten der Geschlechter. Als Beispiel mag die Zusammenstellung der Unterschiede nach Garbe (2008, S. 66-67) dienen:

1. Lesequantität und -frequenz: Mädchen und Frauen lesen häufiger und länger, also quantitativ mehr als Jungen und Männer.
2. Lesestoffe und Lektürepräferenzen: Mädchen und Frauen lesen andere Bücher, andere Zeitschriften und Textsorten im Internet als Jungen und Männer.
3. Leseweisen und Lektüremodalitäten: Mädchen und Frauen lesen anders als Jungen und Männer.
4. Lesefreude und -neigung: Mädchen und Frauen bedeutet das Lesen mehr als Jungen und Männern, sie geben es entsprechend häufiger als eine der liebsten Freizeitbeschäftigungen an und ziehen offenbar auch höhere Gratifikationen daraus als Jungen und Männer.
5. Lesekompetenz: Die Leseleistungsstudien der vergangenen Jahre zeigen, dass Mädchen besser als Jungen lesen. Speziell bei anspruchsvolleren Aufgaben schneiden sie besser ab.

Was in der Literatur oft fehlt, ist ein konkreter Ansatz zur Zusammenarbeit von Bibliotheken und Schulen.

7 Relevanz des Themas

7.1 Literatur

Zur Leseförderung allgemein ist die Menge an Literatur nicht zu bewältigen. In den letzten zehn Jahren haben die Publikationen über die männlichen (Nicht-)Leser auf Grund der Resultate von PISA dramatisch zugenommen. Das erfolgreichste und beim breiten Publikum bekannteste Buch stammt von der Fernsehjournalistin Katrin Müller-Walde: „Warum Jungen nicht mehr lesen – und wie wir das ändern können“. Es erschien 2005 und in einer erweiterten Neuauflage 2010. Nach einer Analyse und Vorschlägen an Handlungsweisen schlägt die Autorin im dritten Teil 60 „coole Bücher“ vor, die im Rahmen einer Befragung von mehr als 2'000 Jugendlichen zusammengetragen wurden (Müller-Walde 2010, S. 169-252). Dabei werden nicht bloss bibliografische Angaben aufgelistet und der Inhalt wiedergegeben. Hinweise für Erziehungsberechtigte und Sternebewertungen für Spannung, Humor, Action und Tiefe ergänzen die Information zu jedem Titel. Die ersten drei Kategorien wurden von den Jugendlichen selber bestimmt, lediglich die „Tiefe – im bildungsbürgerlichen Sinne“ (ebd., S. 173) wurde von der Autorin erfasst. Fraglich bleibt, ob ein Jugendlicher sich nach dieser Liste im Buch richtet.

Viele weitere Bücher beinhalten einzelne Kapitel oder Abschnitte zum Thema Lesen und Gender (Kliwer 2004, Graf 2007, Bertschi-Kaufmann 2008, Bertschi-Kaufmann / Roesbrock 2009, Bucher 2004, Philipp 2011). Einzelbände, die ausschliesslich das Leseverhalten der Jungs behandeln, sind in den letzten beiden Jahren viele erschienen (etwa Weissenburger 2009, Plath / Richter 2010 sowie April 2010).

Eine der wichtigsten Thesen aus der Lektüre dieser Werke lautet sicher: „Jungs lesen anders – und anderes“. Trotzdem ist es schwierig, geeignete Massnahmen zur Leseförderung ausschliesslich für Knaben zu erarbeiten und erfolgreich anzubieten. Dazu wären Hilfestellungen in Form von Büchern mit Arbeitsmaterialien nützlich. Ausserdem wäre zu überlegen, wie der Kontakt Bibliothek – Schule verbessert werden könnte. Dazu müssten positiv erlebte Beziehungen veröffentlicht werden. Wie Eltern davon überzeugt werden, mehr für die Leseförderung ihrer Söhne zu unternehmen, wenn sie selber Nicht- oder Wenigleser sind, ist ebenfalls eine Aufarbeitung in Buchform wert.

7.2 Zeitschriftenartikel

Es gibt viele Beispiele von gelungener Zusammenarbeit zwischen Schulen und Bibliotheken in Fachzeitschriften. Dabei geht es aber um grundsätzliche Projekte, etwa eine

„Zusammenarbeit mit Offenen Ganztages-Schulen“ (Reeder-Dertnig 2009) oder „Zum Bibliotheksexperten in 90 Minuten“ (Schoch 2010).

Artikel über das Thema dieser Arbeit (speziell die Jungenförderung) gibt es schon weniger. In Kapitel 8 werden ein paar davon genannt.

7.3 Kurse

Es kann hier keine umfassende Zusammenstellung aller möglichen Kurse in diesem Bereich geben. Zwei Aspekte sollen an dieser Stelle genügen: Fortbildungen für Lehrkräfte der Sekundarstufe I und für Bibliotheksangestellte.

Bei der Erwachsenenbildung Baselland (in Zusammenarbeit mit dem Kanton Basel-Stadt) findet im aktuellen Programm genau ein Kurs für Lehrkräfte zum Thema Gender oder Literaturvermittlung statt: „Knaben sind anders - Mädchen auch“ (Fachstelle Erwachsenenbildung Baselland 2011). Dieser richtet sich aber an Lehrpersonen des Kindergartens und der Unterstufe (1./2. Schuljahr). Die Pädagogische Hochschule Zürich (2011) bietet hier schon etwas mehr an. Die Kurse richten sich an Sekundarlehrer, haben aber nur am Rand mit der Genderthematik zu tun – zumindest steht dazu in der Ausschreibung nichts. Zu hoffen bleibt, dass im Rahmen der Weiterbildung ebenfalls die Jungs und ihre (Lese-)Interessen thematisiert werden. Beispiele sind: „Jugend – Medien – Schule. Grundlagen zur Medienbildung in der Sekundarstufe I“ oder „Gamen, googeln, simsen: Digitale Medien und Gesellschaft“. Nach einer Zeit der Kurse, um Mädchen zu fördern (Berufswahl, Selbstsicherheit, Rollenverständnis), wären jetzt wohl die Knaben an der Reihe.

Im Bereich der Bibliotheken wurde in diesem Jahr der Kurs "So ein Zirkus mit den Jungs" (geleitet von Barbara Jakob Mensch) ausgeschrieben, kam jedoch nicht zustande. Dort sollten Bibliotheksangestellte in deren Bibliotheken, zum Beispiel im Team mit einer Lehrperson, ein konkretes Projekt für Buben aus Mittel- und Oberstufe ausarbeiten und umsetzen. Auf die Nachfrage des Verfassers teilte die Leiterin mit, dass „Anschub in diesem Feld [...] wirklich dringend von Nöten“ (Jakob 01.02.2011) sei und sie deshalb die Idee für die nun vorliegende Arbeit prima finde. Wahrscheinlich (so vermutet Jakob, ebd.) sahen sich mögliche Interessenten unter Druck gesetzt, bereits am zweiten Kurstag fixfertige und perfekte Dokumentationen abzugeben. In der neuen Kursübersicht des SIKJM wird ein Kurs genau mit dem Thema dieser Arbeit angeboten („Literale Förderung von Jungs“²⁷). Es geht um Jungs zwischen 6 und 16 und es “werden neue Formen der literalen Förderung diskutiert, um junge Männer und Medien zusammen zu bringen” (ebd.). Der Kurs ist in

²⁷ Weitere Informationen verfügbar unter: http://www.sikjm.ch/d/?/d/lesefoerderung/kurse/foerderung_jungs.html [20.7.2011].

diesem Jahr bereits zweimal ausgebucht (September und Oktober) und soll 2012 noch einmal stattfinden. Auf eine Auswertung der dort gemachten Erfahrungen muss wegen des Abgabetermins dieser Arbeit verzichtet werden.

In Deutschland bietet Frank Sommer von „Eventilator“ (seit 1999 eine Agentur für Kinder- und Jugendliteraturveranstaltungen) Kurse zum Thema „Leseknick-Teens für Bücher aktivieren“²⁸ für Interessierte aus Öffentlichen Bibliotheken an. Besonders spannend tönt dabei, dass „praxisnahe Tipps und Veranstaltungsformate“ (ebd.) angeboten werden, „die in der eigenen Bibliothek oder in Kooperation mit Schulen umgesetzt werden können“ (ebd.). Dabei wird auf die vorhandenen Ressourcen Rücksicht genommen. Obwohl die Kosten des Kurses nicht zu unterschätzen sind, tönt das Angebot verlockend und spannend. Auswertungen oder Erfahrungsberichte waren leider im Internet nicht zu finden.

²⁸ Weitere Informationen verfügbar unter: <http://www.eventilator.de/hn/angebote/fortbildungen-und-vortrge/leseknick-teens-aktivieren.html> [20.7.2011].

8 Zusammenarbeit Bibliothek – Schule

8.1 Vorbemerkungen

Die Zusammenarbeit zwischen Bibliothek und Schule wird dort erleichtert, wo schon räumlich wenig Distanz besteht (Schulbibliothek, Gemeindebibliothek direkt in oder neben der Schule). Hilfreich ist auch, wenn viele Lehrpersonen Mitglied einer bestimmten Bibliothek sind und das Medienangebot und Personal dort als vielseitig und kompetent beurteilen. Multiplikatoren – auch bei Schülern – sind die besten Türöffner für eine Bibliothek. Feste, institutionalisierte Anlässe (etwa Bibliotheksbesuche aller ersten Klassen einer Schulstufe) bieten Gelegenheit zum regelmässigen Kontakt. Allerdings besteht dann die Gefahr, dass aus Gründen der Ressourcenknappheit immer das gleiche Programm angeboten wird und wenig Informationsaustausch zwischen den beiden Institutionen stattfindet.

In den meisten Fällen ist die Beziehung Bibliothek – Schule jedoch einseitig ausgerichtet. Die Schule – oder ein einzelner Lehrer – nimmt Kontakt auf und möchte die Bibliothek besuchen. Es ist eher selten, dass jemand aus der Bibliothek (einmal abgesehen von einer eigentlichen Schulbibliothek) die Schule oder eine Klasse besucht. Hier besteht Nachholbedarf (siehe Kapitel 8.4). Immerhin gibt es einige Bibliotheken, die aktiv auf Schulen zugehen (siehe Kapitel 8.2).

Inhaltlich beschränkt sich die Zusammenarbeit oft auf Führungen durch die Bibliothek, allenfalls mit Einbezug des OPAC und ein paar Rechercheaufgaben. Zwei Beispiele von Lektionsbausteinen in diesem Bereich („Katalogsuche“ und „Vortragstool“), die der Schreiber dieser Arbeit letztes Jahr für sein Fachpraktikum²⁹ entwickelt hat, sind im Anhang ohne Kommentar aufgeführt.

Zeitlich wird in den meisten Fällen wohl zwischen 45 und 60 Minuten für einen Besuch in der Bibliothek einberechnet. Gerade in der Sekundarstufe I mit dem System der Fachlehrkräfte, die einzelne Stunden unterrichten, liegt nicht viel mehr drin, ohne dass die Organisation zu aufwändig wird.

8.2 Beispiele

Wegen der grossen Anzahl an Beispielen sollen an dieser Stelle ein paar Bibliotheken erwähnt werden, die zumindest ein Angebot offerieren, das sich etwas vom Durchschnitt abhebt. Ausserdem wird hier auf Anregungen aus Weiterbildungskursen für Bibliothekarinnen hingewiesen.

²⁹ Titel der Arbeit: „Wie kann die Kantonsbibliothek Baselland Benutzer/innen helfen, Informationen für einen Vortrag zu finden?“.

Die Stadtbücherei Heidelberg (2011) hat auf ihrer Homepage eine eigene Unterseite zum Thema Schule & Bibliothek. Dort wird unter anderem ein „ReferateCoach“ angeboten. Diesen hat der Autor letztes Jahr im Rahmen des Fachpraktikums an der HTW Chur in seinem Bericht (Mathys 2010)³⁰ vorgestellt:

„Ein Projekt der Stadtbücherei Heidelberg hat mich so begeistert, dass ich dieses hier kurz vorstellen möchte, weil es sich mit meinen Vorstellungen eines Vortragstools fast vollständig deckt. Der ‚ReferateCoach‘ bietet Hilfestellungen für Schüler/innen der Klassenstufen 5 bis 13 an. Jeden Mittwoch können sie nach Voranmeldung in die Bibliothek gehen und sich in den Bereichen Literaturrecherche, inhaltliche Vorbereitung auf den Vortrag und dessen Präsentation Hilfestellungen holen. Damit die verantwortliche Bibliothekarin, Christiane Eisel, sich darauf vorbereiten kann, muss ein entsprechendes Formular ausgefüllt werden.“ (siehe Abb. 11).

Abbildung 11: Anmeldeformular für den ReferateCoach (Stadtbücherei Heidelberg 2011).

Dieses Angebot für Schüler wird rege benutzt. Das Alter der Nutzer steigt tendenziell nach oben an, so dass die Vorbereitungszeit und Komplexität der Beratung zunimmt (Eisel, 2010). Für Lehrkräfte bietet die Bibliothek neben den üblichen Angeboten (Führungen, Recherchetraining und Unterricht in der Bibliothek) auch Beratung in Sachen Leseförderung, Leseaktionen oder Autorenlesungen an. Führungen konnten in diesem Jahr aber „leider aus personellen Gründen bis Mitte Juni nicht angeboten werden“ (Stadtbücherei Heidelberg 2011).

³⁰ Unveröffentlicht, einsehbar an der HTW Chur und beim Autor.

Die Winterthurer Bibliotheken (2011) bieten auf einer eigenen Unterseite ihrer Website („Bibliotheken machen Schule – die Leseförderung für Schulen“ neben den üblichen Angeboten ein „biblioheft“ an, das sich auf den Lehrplan des Kantons Zürich stützt und für den Kindergarten bis zur 6. Klasse konzipiert wurde. Es „bildet eine Brücke zwischen den Bildungspartnern Schule und Bibliothek. Es hilft, die Zusammenarbeit zu strukturieren und gemeinsam Leselust und Informationskompetenz bei Primarschulkindern zu fördern.“ (Winterthurer Bibliotheken 2011)

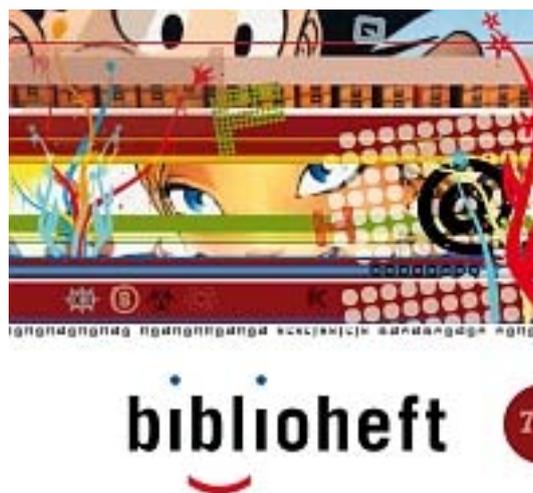


Abbildung 12: Biblioheft der Winterthurer Bibliotheken (2011).

Die Broschüre soll die Lehrpersonen animieren mit ihren Klassen in der Bibliothek zu arbeiten. „Die Bibliothekarinnen und Bibliothekare finden im Handbuch konkrete Lektionsvorschläge zu den Lernzielen und eine Fülle von weiterem Material für die lustvolle Arbeit in der Bibliothek. Die Aufgaben im *biblioheft* werden je nach Thema in der Quartierbibliothek, in der Schulbibliothek, zu Hause oder im Klassenzimmer gelöst.“ (ebd.) In der Nummer 7 für das 6. Schuljahr (siehe Abb. 12) sind Aufgaben zur Informationskompetenz, Leselust und Medienvielfalt enthalten. Diese wurden von zwei Frauen entwickelt (Pädagogische Hochschule Zürich und Winterthurer Bibliotheken) und jeweils mit Lernzielen, Materialvoraussetzungen, einer Unterrichtsidee und Aufträgen versehen. Ein Lösungsheft hilft den Verantwortlichen bei der Umsetzung. Die Hefte sind sehr gut gelungen und wecken sicher die Leselust und das Interesse auf Neues. Beide Geschlechter werden inhaltlich etwa zu gleichen Teilen angesprochen.

Bühlmann / Schlittler / Stutz (2006) schreiben in ihrer Projektarbeit „Zusammenarbeit Öffentliche Bibliothek – Schule“ über die Winterthurer Bibliotheken: „Dabei fällt auf, dass die Schulen das Angebot zwar rege benützen und auch dankbar dafür sind, selber aber kaum etwas dazu beitragen. Die Idee von der Zusammenarbeit zwischen Schule und Bibliothek, die Anstrengungen, sie in LehrerInnenkreisen bekannt zu machen und die konkrete

Umsetzung liegen ganz in der Hand der Winterthurer Bibliotheken. Die finanziellen Aufwendungen [...] tragen einseitig die Bibliotheken.“ (Brühlmann / Schlittler / Stutz 2006, S. 13). Mehr zum Thema einseitiges Engagement folgt in Kapitel 8.3.

Damit der Kontakt Schule – Bibliothek nicht abbricht und immer wieder neu angeregt wird, braucht es ein curriculares (dem Lehrplan folgendes) Vorgehen, möglichst in Spiralform. Jede Klasse käme so mehrfach in Kontakt mit der Bibliothek, jedes Mal aber mit anderen Inhalten und Zielen. Die Stadtbibliothek Brilon (Deutschland, zwischen Dortmund und Kassel gelegen) lancierte im Rahmen der 5jährigen Landesinitiative „Bildungspartner NRW – Bibliothek und Schule“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2011) ein Projekt mit dem Thema „Medienpartner Bibliothek und Schule“. Das Angebot reicht dabei von einer Piraten-Entdeckungsreise für die 2. Klassen bis hin zu Facharbeitstagen in den 12. Klassen (Stadtbibliothek Brilon 2011). Für die Klassen der Sekundarstufe I werden Rechercheaufgaben, Buchcastings oder auch eigentliche Unterrichtssequenzen angeboten (z. B. zu Morgenstern, Dracula, Anne Frank, Nationalsozialismus – Juden in Brilon, Berlin oder zum Buch „Löcher“ von Louis Sachar). Das Ziel ist, dass alle Schüler die Bibliothek kennen und mindestens zweimal im Rahmen einer Klassenveranstaltung besucht haben.

8.3 Probleme

Neben den schon erwähnten personellen Ressourcen ist zu bedenken, dass zuerst einmal ein Kontakt hergestellt werden muss (siehe Kapitel 8.4). Im Normalfall ist die Lehrperson schon froh, wenn ein konkretes Programm offeriert wird. Eine engere Zusammenarbeit wird erst dann möglich, wenn es sich um ein grösseres und längerfristiges Projekt handelt („Wie kommen die Bücher in die Bibliothek?“ – „Bücherwürme und Leseratten“). Zu beachten ist aber, dass sich Bibliothekare hier oft auf die Ebene Schulunterricht begeben, welche eigentlich von der Schule besetzt ist. Zwar sind Schüler oft dankbar dafür, wenn einmal eine andere Person vorne steht, aber die Lehrer selber könnten das Angebot als Einmischung verstehen, wie wenn sie ihre Aufgabe nicht gut genug wahrnehmen. Es läge ja vielleicht an ihnen, der Klasse „Swissdox“ oder das Lesen allgemein näher zu bringen. Hier ist je nach Pädagoge subtil vorzugehen.

Weniger vorsichtig sollte man darauf beharren, dass Lehrer „sich nicht in die Zeitungsecke zurückziehen, sondern ihre Schülerinnen und Schüler bei den Führungen begleiten“ (Wienholz 2007, S. 5). Dies nicht (nur) wegen ihrer Aufsichtspflicht und als Ansprechperson bei Konflikten, sondern weil sie so in den Augen der Klasse Interesse an der Sache bekunden. Merkwürdigerweise werde bei manchen Lehrern ausserdem nicht gern

gesehen, dass Bibliotheken „nicht nur Medien für den Unterrichtsgebrauch sondern auch für die Freizeit“ (ebd.) vermitteln.

Je nach Klasse sind die Aufmerksamkeit und das Verhalten im Haus sehr unterschiedlich. Klare Regeln und Abmachungen im Vorfeld helfen heikle Situation gar nicht erst entstehen zu lassen. Vielleicht ist auch ein Besuch der Bibliothek in einer Randzeit möglich, so dass Kunden der Bibliothek (noch) weniger gestört werden. Ein Lesesaal oder Räume für Gruppenarbeiten sind wichtige Ergänzungen, um den Anlass angenehm über die Runden zu bringen. Während den regulären Öffnungszeiten sind aber andere Dinge eventuell überhaupt erst durchführbar (Ausleihe, Computerbenutzung, Begegnungen mit anderen Leuten, Arbeiten des Personals).

8.4 Vorschläge für Kontaktaufnahme

Die üblichen PR-Massnahmen wie Flyer zu verteilen, Briefe an Schulleitungen zu verschicken, Inserate in Fachzeitschriften oder Lokalzeitungen zu platzieren sind zwar möglich. Dennoch empfiehlt sich ein persönlicher Kontakt: entweder mit dem Rektorat oder der verantwortlichen Person für die Schulbibliothek. Ein Telefon mit dem Sekretariat hilft als Einstieg und Informationsquelle schon einiges. Erst dann sollten schriftliche Informationen verschickt werden, sonst landen sie ungelesen im Altpapier.

Noch vielversprechender scheint jedoch der Besuch in der Schule direkt zu sein, etwa im Rahmen eines Konvents. Dies bietet mehrere Vorteile: Man sieht die meisten Lehrkräfte – und sie sehen jemanden aus der Bibliothek. Daneben kann man das Produkt besser vorstellen und „verkaufen“, auf Fragen eingehen und je nach Zeitpunkt und Ablauf der Veranstaltung erste Kontakte knüpfen. Broschüren, die man an einem solchen Anlass verteilt, werden eher beachtet. Bedeutungsvoll ist dabei der Zeitpunkt: Kurz vor und nach den Sommerferien haben die meisten andere Dinge im Kopf. Das Winterhalbjahr bietet sich da eher an. Viele Lehrer sind dann auf der Suche nach dem Themen und Angeboten für das 2. Semester. Ein Besuch im Rahmen einer Spezialwoche oder Weiterbildungsveranstaltung eines Schulhauses ist eine der besten Möglichkeiten in Kontakt zu treten. Dies ist aber nur nach längerer Planung möglich. Die Zusammenarbeit mit der Erwachsenen- oder Lehrerweiterbildung im Kanton oder der Stadt wäre in diesem Zusammenhang ein Türöffner.

8.5 Angebote für Schulen

Diese wurden teilweise in den Kapiteln 8.1 bis 8.4 genannt, so dass hier eine Aufstellung mit ein paar Ergänzungen reichen muss:

- Bibliotheksführungen (möglichst modular und angepasst)

- Vermittlung von Informationskompetenz (Recherche, Katalog)
- Bibliothek als Lern-, Arbeits- und Freizeitort (mit Leseanimation)
- Schule in der Bibliothek – Bibliothek in der Schule (Austausch)
- Projektarbeiten (in Spezialwochen)
- Lesungen (öffentlich oder schulintern)
- Einblick in die (Berufs)-Welt der Information und Dokumentation (Schnuppertage oder -wochen, individuell oder in Gruppen)
- Gendertag (Beruf, Pubertät, Ernährung, Sport → Bestand zeigen und Diskussion)
- Lese- oder Mediennacht (vor allem in Schulbibliotheken beliebt)

8.6 Gegenseitige Besuche

Ganz wichtig für ein grosses Vertrauen sind Besuche und Begegnungen, und zwar in der Bibliothek *und* in der Schule. Idealerweise treffen sich die gleichen Personen mehrmals, so dass Lektionen wie bei einem Teamteaching vorbereitet und durchgeführt werden können. Besonders hervorzuheben ist an dieser Stelle noch einmal das „Biblioheft“ (Kapitel 8.2), wo zwei Fachpersonen aus dem Schul- und Bibliotheksbereich eng zusammengearbeitet haben. Dieser Gedanke dürfte jedoch aus Zeitgründen im Alltag leider Wunschdenken bleiben. Der Vorteil einer länger bestehenden Beziehung besteht darin, dass die Hemmschwelle geringer ist und die Kontaktaufnahme per Telefon oder E-Mail spontaner möglich ist. Vom spiralcurricularen Gedanken her kennt die Klasse dann beim zweiten Besuch bereits die Bezugsperson und deren Art und Regeln. Dies vereinfacht den Ablauf wesentlich.

Die zeitlichen und personellen Ressourcen von beiden Seiten müssen auch hier beachtet werden, damit möglichst wenig Frustration entsteht. Christine Lischer-Wenger (2009) schreibt in einem Referat: „Animation soll von den Bibliothekarinnen so gestaltet und vorbereitet werden, dass sie keinen zeitlichen Mehraufwand für die Lehrpersonen bedeuten, mehr noch die Arbeit der Lehrpersonen entlastet.“ (Lischer-Wenger 2009, S. 3) Mit keinem Wort wird hier der Mehraufwand der Bibliothekarin erwähnt, wohl deshalb, weil ihre Ausführungen einem Grundkurs für *Schulbibliothekare* als Arbeitsgrundlage dienen – und diese meist selber Lehrpersonen sind.

9 Lektionsbausteine

9.1 Einleitende Bemerkungen

Wie in der Einleitung (Kapitel 1) schon stand, richten sich diese Lektionsbeispiele in erster Linie an Bibliotheksangestellte, die mit Klassen der Sekundarstufe I arbeiten möchten. Die Vorschläge sind wie Bausteine zu verstehen, die aus der Schublade gezogen, je nach Bedarf leicht abgeändert und dann angewendet werden können. Die eigentlichen „pfannenfertigen Produkte“ liegen im Anhang vor (Kapitel 12).

Hier folgen nun einige wenige, ergänzende Erklärungen zu den Lektionsbausteinen.

9.2 Beispiel 1: «Gregs Tagebuch – von Idioten umzingelt!» (Jeff Kinney)

Die Bücher von Jeff Kinney, in denen die Hauptfigur Greg aus seinem Leben berichtet, sind auch in der Schweiz äusserst erfolgreich. Am 13.07.2011 belegten alle fünf Bände die ersten Plätze bei den Kinder- und Jugendbüchern (Abb. 11). Das Filmtagebuch, welches parallel zur ersten Verfilmung veröffentlicht wurde, ist auch noch auf Platz 20 in den Charts vertreten.

BESTSELLER - KINDER- UND JUGENDBÜCHER				
« 13.07.2011				
2011 13.07.2011 Anzeigen				
#	VW	Autor	Titel	Verlag / ISBN
1	1 >	Jeff Kinney	Gregs Tagebuch 5 - Geht's noch? Kaufen auf exlibris.ch	Baumhaus Medien 9783833936364
2	3 ^	Jeff Kinney	Gregs Tagebuch 2 - Gibt's Probleme? Kaufen auf exlibris.ch	Baumhaus Medien 9783833936333
3	2 v	Jeff Kinney	Gregs Tagebuch 3 - Jetzt reicht's! Kaufen auf exlibris.ch	Baumhaus Medien 9783833936340
4	5 ^	Jeff Kinney	Gregs Tagebuch - Von Idioten umzingelt! Kaufen auf exlibris.ch	Baumhaus Medien 9783833936326
5	4 v	Jeff Kinney	Gregs Tagebuch 4 - Ich war's nicht! Kaufen auf exlibris.ch	Baumhaus Medien 9783833936357

Abbildung 13: Bestseller Kinder- und Jugendbücher (Schweiz) 13.7.2011 (Hachmann 2004).

Insgesamt sind alle Bücher mittlerweile während 261 Wochen in der Bestsellerliste anzutreffen, was einer Dauer von fünf Jahren entspricht! Der Erfolg kann sicher mit Harry Potter verglichen werden. Die Tagebücher richten sich vom Inhalt her eher an jüngere (etwa 10-13 Jahre alte) Jungs, weil die wie in Handschrift verfassten Texte immer wieder von Strichzeichnungen unterbrochen werden, Greg aus seinem Schul- und Familienalltag berichtet und dabei kein Blatt vor den Mund nimmt. Mittlerweile gibt es sogar schon Kopien: „Super Nick – bis später ihr Pfeifen“, „Chaot, 13, sucht normales Leben“ oder „Eddys Tagebuch“. Das sind alles Bücher, die unter dem Titel „Comic-Häppchen als Lockstoff“ in der Zeitschrift Eselsohr (Ausgabe Januar 2011) vorgestellt wurden. Sehr gut verkaufen sich in letzter Zeit auch „Tom Gates: Wo ich bin, ist Chaos - aber ich kann nicht überall sein“ und Ausgaben für Mädchen: „Nikkis (nicht ganz so) fabelhafte Welt“.

Die Bücher sind eher etwas für jüngere Leser, weshalb sich das Beispiel an eine 6. Klasse richtet. Erstaunlich ist, dass 2011 bei einer Abstimmung unter Kindern in der Schweiz für die Fernsehsendung „Zambo“ (Schweizer Radio und Fernsehen SRF 2011) in zwei von drei Alterskategorien (6-8, 9-10 und 11-13 Jahre) ein Buch von Kinney auf dem ersten Platz landete und in der Kategorie 9-10 Jahre drei von fünf Spitzenplätzen von einem der Tagebücher eingenommen wurden. Es ist damit zu rechnen, dass einige die Serie bereits kennen, weshalb die Aufgaben auch unabhängig von einer allfällig bereits erfolgten Lektüre gelöst werden können.

9.3 Beispiel 2: «Swissdox»

Die Swissdox AG ist 1996 gegründet worden und „eine Tochtergesellschaft der SMD Schweizer Mediendatenbank AG [...] und ein Gemeinschaftsunternehmen von Ringier AG, SRG SSR idée suisse und Tamedia AG“ (Swissdox 2009). Seither wurde das Angebot kontinuierlich ausgebaut und umfasst heute praktisch alle grösseren und mittelgrossen Zeitungs- und Zeitschriftentitel der Schweiz. Eine Liste findet sich im Internet.³¹ Dort sind alle Titel zusammen mit dem Starterfassungszeitpunkt und dem Termin für die erste Einsichtnahme der neusten Ausgabe verzeichnet (z. B. Sonntagsblick, ab Oktober 1993, Sonntag ca. 7.00 Uhr). Es ist möglich, in nicht mehr erscheinenden Printmedien wie etwa „Cash“ (im März 2009 eingestellt) zu recherchieren.

Die Swisscom hat mit der Aktion „Schulen ans Internet“ sehr vielen Schulen den Zugang ins WWW ermöglicht. Diese haben nun auch Zugriff auf Swissdox. Viele Bibliotheken sind ebenfalls via Schulnetz nutzungsberechtigt. Für Privatpersonen kostet das Herunterladen eines einzigen Artikels Fr. 3.80 (!), was das Angebot der Bibliotheken umso attraktiver

³¹ Verfügbar unter:

<http://www.swissdox.ch/Swissdox/index.jsp?action=viewPage&page=medienliste&sN=portrait> [27.7.2011].

macht. Das Problem dort ist eher, dass die Nutzer zu wenig Kenntnis davon haben. In der KBL ist seit dem Relaunch der neuen Website immerhin an dritter Stelle ein Hinweis bei den Online-Angeboten zu sehen.³² Dort kann Swissdox allerdings nur in den Räumlichkeiten der Bibliothek und nicht zu Hause genutzt werden.

Die Zeitungsverleger stellen als Verband Schweizer Presse für die Schulen Ordner mit Unterrichtsmaterialien („Lesen macht gross“³³) zur Verfügung, die regelmässig aktualisiert werden. Themen sind dort etwa Lesegewohnheiten, Zeitungstypen, Vertriebswege, Journalistische Darstellungsformen, oder Gliederung, Geschichte und Herstellung einer Zeitung. Der Ordner enthält einen Teil mit Hintergrundinformationen für die Lehrkraft und kopierbereite Arbeitsblätter für die Klasse. Das Thema „Massenmedien“ ist nicht nur im Kanton Baselland Bestandteil des Lehrplans im Fach Deutsch („Informationen verschiedenen Medien entnehmen, verarbeiten und interpretieren – Presse, Radio, TV, Internet“) (Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion Kanton Basel-Landschaft. Amt für Volksschulen 2006). Zeitungen und Zeitschriften sind vor allem bei Jungs sehr beliebt (siehe Kapitel 6.1), weshalb sich der Lektionsvorschlag zu Swissdox geradezu aufdrängt. Bei den Arbeitsaufträgen wurde aber darauf geachtet, dass auch Mädchen angesprochen werden. Wichtig wäre, dass die Klasse den Dienst anschliessend regelmässig nutzt und intuitiv mit der Datenbank umgeht (kopieren aus dem Internet → einfügen in Word-Dokument → Quellen auswählen → Quellenangabe vermerken → Verwendung für Vortrag oder Arbeit). Dies ist ein gutes Beispiel für die Zusammenarbeit Schule – Bibliothek. Die Schüler erkennen, wo sie überall Informationen suchen und finden können.

9.4 Beispiel 3: «The number 73304-23-4153-6-96-8» (Thomas Ott)

Comics sprechen die meisten Jungs ebenfalls sehr stark an. Der Comic von Thomas Ott ist spannend und kommt ganz ohne Dialog (und mit nur wenigen Wörtern, etwa als Zeitungsschlagzeile oder Name eines Hundes/einer Strasse) aus. Lediglich die Nummernfolge des Titels wird im Verlauf der Geschichte aufgelöst und immer wieder in Teilen gezeigt.

Die Idee hinter der Lektion besteht darin, dass sich alle bewusst werden, wie stark uns Bilder beim Lesen beeinflussen. Viele Jungs lesen ja gerne Comics wegen der eindrücklichen und lustigen Zeichnungen. Zu Beginn der Lesesozialisation werden Comics oft mit Hilfe der Zeichnungen angeschaut – und die Eltern lesen vielleicht die Dialoge und anderen erzählenden Elemente vor. „Bilder im Kopf“³⁴ (der Titel eines Lesebuchs für das 8. Schuljahr mit vielen kurzen und verschiedenartigen Texten) sollen beim Lesen entstehen. Das können

³² Verfügbar unter: <http://www.kbl.ch/online-Angebote.498.0.html> [27.7.2011].

³³ Zur Verfügung gestellt von den Verlagshäusern (z. B. Schweizer Presse, 2001).

³⁴ Erschienen im SABE-Verlag (1995), ISBN: 978-3-252-01042-3.

sich viele Nicht-Leser in der heutigen visuellen und digitalen Welt kaum mehr vorstellen, wenn sie sich im Kino eine Verfilmung einer Buchvorlage ohne vorherige Lektüre ansehen. Die Lektion möchte sich in drei Schritten dem Thema Bilder und Lesen annähern:

- Text zu einer Fotografie ausdenken
- Bild zu einem Text beschreiben (Einstieg in eine Geschichte)
- Prosatext zu Comic verfassen

Für diese Lektion wurden Texte ausgewählt, die eher Knaben gefallen (King 1991; Sachar 1999). Die Diskussion darüber ist aber für beide Geschlechter gleich wichtig (und fällt vielleicht sogar den Mädchen leichter).

9.5 Beispiel 4: «10 Rechte des Lesers» (Daniel Pennac)

Das erste der zwei Themen zur „Philosophie des Lesens“ behandelt die Rechte des Lesers (Pennac 1994), die eigentlich allen bekannt sein sollten, weil sie selbstverständlich sind. Im Lauf der Schulzeit und des Lebens verwässern diese immer mehr. Einzelne werden von uns verdrängt, weil sie nicht zum Beruf passen („Das Recht, nicht zu lesen.“). Andere geraten in Vergessenheit, weil der Alltag die Kontrolle des Lebens übernimmt („Das Recht auf Bovaryismus, d. h., den Roman als Leben zu sehen.“). Es lohnt sich, als Jugendlicher einmal in Ruhe über das Lesen nachzudenken, was viele Erwachsene nicht mehr tun. Wichtig ist bei dieser Lektion, dass die Rahmenbedingungen vorher gut abgeklärt werden (Leistungsfähigkeit der Klasse, Vorkenntnisse, Arbeitsmotivation). Sonst wird die Lektion für beide Seiten eher mühsam und langweilig. Es ist möglich, mit schwächeren Klassen nur die zehn Rechte zu lesen und miteinander zu diskutieren und dann über das (Vor-)Lesen zu sprechen (siehe nächstes Kapitel).

9.6 Beispiel 5: «Was heisst (Vor-)Lesen?»

Der Schwerpunkt dieser Lektion liegt auf dem Vorlesen. Schön wäre es, wenn in der Diskussion über das Vorlesen die Väter zur Sprache kämen. Diese haben nämlich „Anteile an der Lese- und Medienerziehung der Kinder“ (Elias 2009, S. 345). In der empirischen Studie von Elias wird belegt, dass es Unterschiede im Vorlesen zwischen Vätern und Müttern gibt. Die Väter

„verhalten sich [...] herausfordernder [...], wenn sie eigene Fragen nicht umgehend selbst beantworten, sondern das Kind zu Antworten herausfordern. Während Mütter grösseren Wert auf die Gestaltung einer nahen und sicheren Bindungsbeziehung legen, [...] bevorzugen [die Väter] einen monologisierend-dozierenden Interaktionsstil mit stärker direktiven und restriktiven Merkmalen.

Die Väter geben an, dass es ihnen häufig schwer fällt, sich den kindlichen Fähigkeiten anzupassen.“ (ebd., S. 347-348)

Immerhin lesen diese Väter noch vor. Väter finden Vorlesen zwar wichtig – aber sie tun es leider viel zu selten oder gar nicht (eine repräsentative Kinderbefragung fragte nach der Person, die meist vorliest und ergab bei Müttern einen Wert von 73 % [Vater/Mutter gemeinsam: 11 %, Väter: 8 %] (Deutschen Bahn 2009). Die Studie „Warum Väter nicht vorlesen“ (2009, S. 11) kam zum Schluss, dass die Väter aus drei Gründen nicht so oft vorlesen: Sie denken, dass die Mütter besser (und dafür zuständig) sind, sie keine Zeit dafür haben und beim Freizeitverhalten in der Familie andere Prioritäten setzen.

Ziel sollte sein, dass die Jugendlichen realisieren, wie unterhaltsam und interessant das (Vor-)Lesen sein kann. Ausserdem sollte ihnen nachher bewusst sein, was überhaupt alles die Aktivität Lesen umfasst.

9.7 Weitere Möglichkeiten

Es gibt noch viele andere Themen, die als Lektionsinhalte dienen können. So etwa Gender, Berufswahl, Pubertät, Sport, (Fach-)Datenbanken, Web 2.0 oder (Fremd-)Sprachen. Daneben ist im Rahmen einer Projekt-, Kurs- oder Spezialwoche an einer Schule ein vertieftes Behandeln der Abläufe in einer Bibliothek denkbar. Vom Personal her dürfte das aber nur in einem kleineren Ausmass zu bewältigen sein. Hier ist eine stärkere Zusammenarbeit zwischen einzelnen Schulen und Bibliotheken unabdingbar. Es ist nicht möglich, dass der gesamte Aufwand nur auf einer Seite geleistet wird.

10 Schluss und Ausblick

Diese Arbeit mit ihren konkreten Vorschlägen kann nicht mehr als Anstösse zu einer verstärkten Zusammenarbeit zwischen Sekundarschulen und Bibliotheken geben. In der täglichen Arbeit zeigen sich die tatsächlichen Einsatzmöglichkeiten und Grenzen der Lektionsbausteine. Schön wäre es, wenn geeignete Angebote für Schulen und Bibliotheken – die sich in der Praxis bewährt haben – in Buchform oder auf einer Website zugänglich gemacht würden. Dazu braucht es eine Organisation (BIS, LCH, EDK, PH), welches das Projekt initiiert und betreut, damit Vertrauen und Offenheit besteht, die eigenen Arbeiten zu veröffentlichen, auch wenn diese nicht „perfekt“ sind. Dazu braucht es den Willen, das „Gärtchendenken“ aufzugeben: Bibliotheksangestellte und Lehrpersonen sollten so gut und eng zusammenarbeiten, wie das von Lehrern und Eltern erwünscht ist. Schliesslich wollen beide das gleiche Ziel erreichen: dass die Lesefreude zunimmt oder beibehalten wird.

Zu wünschen wäre ausserdem, dass mit den veränderten Arbeits- und Familiensituationen vermehrt die Männer als Lesevorbilder fungieren und den Söhnen und Töchtern vorlesen. Wenn in den Schulen und Bibliotheken ausserdem eine ausgewogene Vertretung der Geschlechter und eine offene Haltung gegenüber den Lesevorstellungen von Jungs und Mädchen vorhanden sind, dann wird nicht nur die Situation der nicht-lesenden Knaben deutlich verbessert, sondern gleichzeitig die Lesemotivation beider Geschlechter.

11 Literatur- und Quellenverzeichnis

Anonym (2010): Lieber Haarfön als Automotor. NLZ (Neue Luzerner Zeitung), 26.3.2010, Seite Kanton.

April, Reto (2010): Lesen im Internet-Zeitalter. Saarbrücken: VDM.

Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen e.V. (2011): Jungs lesen-Flyer. Verfügbar unter http://www.avj-online.de/publikationen/jungs_lesen-flyer/ [31.10.2011].

Artzt, Ilse (2004): Reflektierte Koedukation nach PISA? Konsens, Informationen des Deutschen Akademikerinnenbundes e.V. (3), S. 20-24. Verfügbar unter: http://www.genderundschule.de/doc/doc_download.cfm?uuid=9065FA61C2975CC8A5CD25EC7647564F&&IRACER_AUTOLINK&& [21.7.2011].

Baden-Württemberg Stiftung (2011): Projekte 2011. Verfügbar unter: <http://www.kickenundlesen.de/projekte-2011/projekte-2011.html> [24.7.2011].

Barbey-Sahli, Gabriele (1993): Wissen Sie, ob und was Jugendliche lesen? Zürich: SLZ, Nr. 17, S. 11.

Begriffe Themenorientierte Medienpräsentation TOM (2005): Verfügbar unter: http://www.sbd.ch/downloads/d/Andere/2007_Begriffe_TOM.pdf [17.7.2011].

Bertschi-Kaufmann, Andrea / Wiesner, Esther (2009): Lesealltag und Leseglück in den Selbstaussagen von Jugendlichen. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea ... [et al.] (Hrsg.): Literalität (S. 217-232). Weinheim: Juventa.

Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion Kanton Basel-Landschaft. Amt für Volksschulen (2006): Stufenlehrplan Sekundarstufe I. Verfügbar unter: <http://www.lehrplan-sek.bl.ch/sek/sprache/de.html> [27.7.2011].

Birkenbihl, Vera F. (2005): Jungen und Mädchen: wie sie lernen. München: Knauer.

Bollmann, Stefan (2007): Warum Lesen glücklich macht. München: Elisabeth Sandmann.

Brühlmann, Ruth / Schlittler, Gabriela / Stutz, Elisabeth (2006): Zusammenarbeit Öffentliche Bibliothek – Schule. Projektarbeit der Zürcher Bibliothekarenkurse 2006. Zürich.

Bucher, Priska (2004): Leseverhalten und Leseförderung. Zürich: Pestalozzianum.

Bundesamt für Statistik (BFS) (2010): Lesen - Kulturverhalten in der Schweiz Erhebung 2008. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik. Verfügbar unter: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.Document.131949.pdf> [15.7.2011].

Bundesamt für Statistik (BFS) (2011): Statistisches Jahrbuch 2011. Zürich: Neue Zürcher Zeitung.

Calame, Don (2009): Swim the fly. Dorking: Templar.

Corbat, Madeleine (2010): Noch drei Bücher, dann ist Schluss. Berner Zeitung, 1. Mai 2010, S. 9.

Dammler, Axel (2009): Verloren im Netz. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Dannenberg, Detlev / Haase, Jana (2008): In 10 Schritten zur Teaching Library. In: Krauss-Leichert, Ute (Hrsg.): Teaching Library – eine Kernaufgabe für Bibliotheken (2. Auflage) (S. 137-147). Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen (2011): Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf> [29.7.2011].

Deutsche Bahn, die Zeit & Stiftung Lesen (2009): Warum Väter nicht vorlesen: Repräsentative Befragung von Vätern, die nur selten oder nie vorlesen. Verfügbar unter: <http://www.stiftunglesen.de/fileadmin/templates/getFile.php?type=pdf&id=3> [29.7.2011].

Eisel, Christiane (2010): Mail vom 27.1.2010 zum Thema „ReferateCoach“.

Elias, Sabine (2009): Väter lesen vor. Weinheim: Juventa.

Fachstelle Erwachsenenbildung Baselland (2011): Weiterbildung Schule – Kursprogramm. Verfügbar unter: <http://www.febel.ch/lehrpersonen/kursprogramm/> [20.7.2011].

Garbe, Christine (2003): Mädchen lesen ander(e)s. JuLit 2, S. 14-29.

Garbe, Christine (2008): Lesen – Sozialisation – Geschlecht. Geschlechterdifferenzierende Leseforschung und -förderung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung (2. Auflage). Zug: Klett und Balmer.

Garbe, Christine / Philipp, Maik / Ohlsen, Nele (2009): Lesesozialisation. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Gössling, Andreas (2008): Die Männlichkeits-Lücke. München: Zabert Sandmann.

Graf, Werner (2007): Lesegenese in Kindheit und Jugend. Baltmannsweiler: Schneider.

Guggenbühl, Allan (2006): Kleine Machos in der Krise. Freiburg i. Br.: Herder.

Guggenbühl, Allan (2002): Die PISA-Falle. Freiburg i. Br.: Herder.

Hachmann, Ute (2004): Medienpartner Bibliothek und Schule. Verfügbar unter: http://www.ag.ch/bibliotheken/shared/dokumente/pdf/referat_u.hachmann_ppt.pdf [24.7.2011].

Hauke, Petra (Hrsg.) (2011): Bibliotheken heute! Bad Honnef: Bock + Herchen.

Hasler, Ludwig (2010): Männlichkeitslücke im Schulhaus. Aargauer Zeitung, 19. Juli 2010, S. 1.

Helbig, Marcel (2010a): Lehrerinnen trifft keine Schuld an der Schulkrise der Jungen. WZBrief Bildung, 11 (Mai, 2010), S. 3.

Helbig, Marcel (2010b): Sind Lehrerinnen für den geringeren Schulerfolg von Jungen verantwortlich? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 62 (1), S. 93-111.

Hildebrandt, Linda (2009): Medien-Oase für Jugendliche. BuB - Forum Bibliothek und Information, 61, S. 584-586.

Hollstein, Walter (2008): Was vom Manne übrig blieb. Berlin: Aufbau.

Iggulden, Conn und Hal (2007): Dangerous book for boys – das einzig wahre Handbuch für Väter und ihre Söhne. München: CBJ.

Jakob Mensch, Barbara (2011): Mail vom 1.2.2011 zum Thema „So ein Zirkus mit den Jungs“.

JIM (2010): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang (2010). Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf> [14.7.2011].

Laubscher, Claudia (2007): René Mägli: Der Reederei-Chef stellt nur Frauen an. Handelszeitung 12.3.2007. Verfügbar unter: <http://www.handelszeitung.ch/unternehmen/rene-maegli-der-reederei-chef-stellt-nur-frauen> [21.7.2011].

Keller-Loibl, Kerstin (2009): Handbuch Kinder- und Jugendbibliotheksarbeit. Bad Honnef: Bock + Herchen.

King, Stephen (1991): Nachts. München: Heyne.

Kinney, Jeff (2008): Gregs Tagebuch - Von Idioten umzingelt! Frankfurt a. M.: Baumhaus.

Kliwer, Annette [et al.] (Hrsg.). (2004): Neue Leser braucht das Land! Baltmannsweiler: Schneider.

Klingenberg, Andreas (2006): Unterrichtsmodell zur Entwicklung von Informationskompetenz bei Schülern der gymnasialen Oberstufe. In: Fuhlrott, Rolf ... [et al.] (Hrsg.): Neues für Bibliotheken – Neues in Bibliotheken. Wiesbaden: Dinges & Frick.

Krauss-Leichert, Ute (2008): Teaching Library – eine Kernaufgabe für Bibliotheken (2. Auflage). Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Largo, Remo H. / Beglinger, Martin (2009): Schülerjahre. München: Piper.

Leisen, Josef (2008): Lesen in allen Fächern. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung (2. Auflage). Zug: Klett und Balmer.

Lischer-Wenger, Christine (2009): Kantonaler Grundkurs für Schulbibliothekarinnen und -bibliothekare. Unterrichtsskript der Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion. Liestal.

Leu-Informationdienst zur Suchtprävention Nr. 13 (o. J.): Jungen und Mädchen in der PISA-Studie. Verfügbar unter:

http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/lesefoerderung/gender/jungen_und_maedchen_pisa.pdf

[14.6.2011].

Lovenberg, Felicitas von (2011): Mister Einprozent. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 25.5.2011. Verfügbar unter: <http://www.faz.net/artikel/C30870/deutscher-e-book-markt-mister-einprozent-30361162.html> [18.7.2011].

Lux, Claudia / Sühl-Strohmeier, Wilfried (2004): Teaching Library in Deutschland. Wiesbaden: Dinges & Frick.

Mathys, Heinz (2010): Praktikumsbericht: Wie kann die Kantonsbibliothek Baselland Benutzer/innen helfen, Informationen für einen Vortrag zu finden? Chur: HTW.

Matzner, Michael [et al.] (Hrsg.). (2008): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim: Beltz.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2010): JIM-STUDIE 2010: Jugend, Information, (Multi-) Media: Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf> [14.7.2011].

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Bildungspartner NRW: Bibliothek und Schule. Verfügbar unter <http://www.bibliothek.schulministerium.nrw.de/> [24.7.2011].

Müller-Walde, Katrin (2010): Warum Jungen nicht mehr lesen (2. Aufl.). Frankfurt a. M.: Campus.

Ott, Thomas (2008): The number 73304-23-4153-6-96-8. Zürich: Edition Moderne.

Palmer, Tom (2008): Reading the game: using sport to encourage boys and men to read more. Australian Public Libraries and Information Services 21 (2), Juni 2008.

Pennac, Daniel (1994): Wie ein Roman. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Pädagogische Hochschule Zürich (2011): Angebotssuche der Weiterbildung. Verfügbar unter: <http://www.phzh.ch/evento/weiterbildung.asp?navigationID=1086&zielgruppe=251> [20.7.2011].

Philipp, Maik (2010): Lesen empirisch – eine Längsschnittstudie zur Bedeutung von peer groups für Lesemotivation und -verhalten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Philipp, Maik (2011): Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Stuttgart: W. Kohlhammer.

PISA 2009 – Ergebnisse Schweiz. Verfügbar unter:

http://www.oecd.org/document/2/0,3343,de_34968570_39907066_43379586_1_1_1_1,00.html [4.7.2011].

Plath, Monika / Richter, Karin (2010): Literatur für Jungen – Literatur für Mädchen: Wege zur Lesemotivation in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider.

Radisch, Iris (2003): Gute Bücher bilden nicht nur Herz und Verstand: Sie machen auch glücklich. Die Zeit, 17. Dezember 2003.

Reeder-Dertnig, Waltraud (2009): Ran ans Lesen. Bibliothek Forschung und Praxis 33, S. 367-369.

Robertson, Joe (2011): Reading about girls keeps boys interested. Star – Phoenix, 7. Mai 2011. Verfügbar unter:

<http://www2.canada.com/saskatoonstarphoenix/news/story.html?id=8dffed52-4dd6-41f7-8eab-8c24b52f6c31> [24.7.2011]

Rosebrock, Cornelia (2006): Literarische Sozialisation. In: Kliewer, Heinz-Jürgen ... [et al.] (Hrsg.): Lexikon Deutschdidaktik (S. 443-450). Hohengehren: Schneider.

Sachar, Louis (1999): Löcher. Weinheim: Beltz & Gelberg.

Schnack, Dieter / Neutzling, Rainer (2011): Kleine Helden in Not (Neuausgabe). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Schoch, Nicole (2010): Zum Bibliotheksexperten in 90 Minuten. BuB 62, S. 191-193.

Schroedel (2003-2011): Antolin: Mit Lesen punkten! Verfügbar unter: http://www.antolin.ch/students/hinweise_eltern.jsp;jsessionid=abcXv5_jCXSgij9jn9_mft [21.7.2011].

Schutzbach, Franziska (2010): Kummerbuben. Annabelle, 5. August 2010. Verfügbar unter: <http://www.annabelle.ch/liebe/familie/erziehung-kummerbuben-11796> [21.6.2011].

Schwarzenbach, Robin (2010): Goethe bringt nur wenige zum Lesen. NZZ Nr. 95, 26. April 2010, S. 40.

Schweizer Presse (Hrsg.). (2001): Lesen macht gross. Zürich: Verband Schweizer Presse.

Schweizer Radio und Fernsehen SRF (2011): Das sind die «Hammerbücher» 2011!!! Verfügbar unter: <http://www.zambo.ch/Hammerbuch> [19.7.2011].

Seewald, Katrin (2008): Lehren lernen oder Wie entsteht eine Teaching Library? In: Krauss-Leichert, Ute (Hrsg.): Teaching Library – eine Kernaufgabe für Bibliotheken (2. Auflage) (S. 137-147). Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2010): Jugend 2010. Frankfurt a. M.: Fischer.

Stadtbücherei Heidelberg (2011): ReferateCoach. Verfügbar unter: <http://www.stadtbuecherei-heidelberg.bib-bw.de/seiten/seite000.shtml> [24.7.2011].

Steffen, Peter (2011): Mail vom 12. Mai 2011 zum Thema Leseförderung von Jungs.

Stadtbibliothek Brilon (2011): Stadtbibliothek Brilon. Verfügbar unter: <http://www.stadtbibliothek-brilon.de/index.php?id=10> [24.7.2011].

Stufenlehrplan Sekundarstufe I des Kantons Baselland (2011): Verfügbar unter: <http://www.lehrplan-sek.bl.ch/sek/sprache/de.html> [27.7.2011].

Swissdox (2009): Durchwegs gute Presse: Die Swissdox AG. Informationen verfügbar unter: <http://www.swissdox.ch/Swissdox/index.jsp?action=viewPage&page=portrait&sN=portrait> [27.7.2011].

Thommen, D. (2011): Lesezentrum: Fotos. Verfügbar unter: <http://www.sek-waldenburgertal.ch> [20.7.2011].

Uni Giessen (o. J.): Definition von Dyslexie. Verfügbar unter: <http://www.google.de/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uni-giessen.de%2F~ga52%2FProjects%2Funderachievement%2FDyslexie%2FDefinition%2520von%2520Dyslexie.doc&rct=j&q=dyslexie%20site%3Auni-giessen.de&ei=UJs2ToD-Gcqf-wbQ8YWXDQ&usq=AFQjCNGcqdNBD-8KVi9ADji04RSbGfakbq&cad=rja> [30.7.2011].

Warum Väter nicht vorlesen (2009): Verfügbar unter: <http://www.stiftunglesen.de/fileadmin/templates/getFile.php?type=pdf&id=3> [29.7.2011].

Watterson, Bill (1989): Calvin & Hobbes. Kansas City: Universal Press Syndicate. Erstveröffentlichung des Comics auf Englisch 28.10.1989. Verfügbar auf Englisch unter: <http://www.amureprints.com> [14.6.2010].

Weissenburger, Christian (2009): Helden lesen! Die Chancen des Heldenmotivs bei der Leseförderung von Jungen. Baltmannsweiler: Schneider.

Wienholz, Margrit (2007): Unterricht und Informationskompetenz – ein Gespräch mit Susanne Krüger. Lehren & Lernen 5, S. 4-5.

Wikipedia (2011): Madame Bovary. Verfügbar unter:
http://de.wikipedia.org/wiki/Madame_Bovary [29.7.2011].

Willemse, Isabel / Waller, Gregor / Süss, Daniel (2010): JAMES – Jugend, Aktivitäten, Medien-Erhebung Schweiz. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Verfügbar unter:
http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/James/Ergebnisbericht_JAMES_2010_de.pdf [14.7.2011].

Winter, Reinhard (2011): Jungen – eine Gebrauchsanweisung. Weinheim: Beltz.

Winterthurer Bibliotheken (2011): Winterthurer Bibliotheken. Verfügbar unter
http://bibliotheken.winterthur.ch/home/?no_cache=1 [24.7.2011].

Worminghaus, Stefan (2011): Lieber gern Krimis als ungern Klassiker lesen. Basler Zeitung, 9. Mai 2011, S. 40.

12 Anhang

Hier sind folgende Dokumente zu finden:

- Mail von Barbara Jakob Mensch vom 01.02.2011
- Lektionsbausteine NEU
- Lektionsbausteine ALT (Katalogsuche, Vortragstool)

Mail von Barbara Jakob Mensch vom 01.02.2011:

Von: Barbara Jakob
Betreff: **RE: Kurs "So ein Zirkus mit den Jungs"**
Datum: 1. Februar 2011 09:29:08 GMT+01:00
An: Heinz Mathys
Antwort an: barbara.jakob@sikjm.ch

Lieber Herr Mathys

Dei Sache mit dem Kurs ist, dass er nicht zustande gekommen ist! (Er wird zurzeit noohmals ausgeschrieben.)

Das zeigt zum Einen dass das Thema in Biblitoheken zwar bekannt ist, aber niemand so genau weiss, wie damit umzugehen wäre. Von daher finde ich ihre Bachelor Arbeit prima. Anschub in diesem Feld ist wirklich dringend von Nöten.

Die Kursanlage als Zweiteiler hat die potentiellen Kandidaten zudem vermutlich zu stark unter (Zeit-)Druck gesetzt. Die Idee war ja, dass nach einem Input meinerseits, kleine Projekte erarbeitet/durchgeführt und dann im zweiten Kursteil präsentiert werden.

Wie weit sind Sie denn schon mit der Arbeit? Und wann muss sie fertig sein? Ich kann nicht abschätzen, ob es Sinn macht, dass Sie hier einmal vorbeischauen (oder ich Sie in Basel treffe, wo ich wohne). Vielleicht können Sie mir dazu ja etwas zukommen lassen. Dann helfe ich gerne weiter.

Mit freundlichem Gruss

Barbara Jakob Mensch
Projektleitung "Leseanimation im Vorschulbereich"

Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM
Zeitweg 11
CH-8032 Zürich
Telefon: +41-(0)43 268 39 07
Fax: +41-(0)43 268 39 09
<http://www.sikjm.ch/>

Hier die ausformulierten Lektionsbausteine, so wie diese im Bibliotheksalltag eingesetzt werden könnten.

Lektion „Gregs Tagebuch – von Idioten umzingelt!“ (Jeff Kinney)

Dauer: 45 Minuten

Material: Kopien der Unterlagen (Aufgaben zu „Gregs Tagebuch“) und der aktuellen Bibliotheksordnung

Technik: -

Schwierigkeit: einfach

Stufe: 6. Klasse

Ablauf

Einstieg über das Thema Regeln/Strafen:

Welche Regeln gelten in der Schule (Zuspätkommen, Kaugummi, Gewalt, Reden, Zeugnis)? Weshalb (Ordnung, Rücksichtnahme, Sachbeschädigung, Schutz, Kontrolle)? Strafen (Ermahnung [= Strafe?], Arrest, Elterngespräch, Seiten schreiben, Vortrag halten, Repetition [= Strafe?], Putzen usw.)? (5')

Welche Regeln gelten zu Hause (Ausgang, Essenszeiten, Verhalten zu Tisch, Besuch nach Hause bringen, Computergebrauch, Handy usw.)? Weshalb (siehe oben)? Strafen (Arrest, TV-Verbot, Taschengeldkürzung, Schläge, Handy einziehen, Arbeit für Schule)? (5')

Wie kann man zu Hause mit Strafen/Massnahmen umgehen? Vermeiden, rasch erledigen, Ausführung verzögern (und hoffen, dass Eltern sie vergessen), diskutieren und argumentieren (und so auf Aufhebung hoffen), Tagebuch schreiben und den Frust vom Leib schreiben (!). (5')

Tagebuch schreiben aus verschiedenen Gründen und in unterschiedlicher Form (für sich selber [versteckt] oder für die Öffentlichkeit [um etwas zu kritisieren oder bekanntzumachen; zur Unterhaltung]). Mischform: Tagebücher, die von berühmten Schriftstellern geschrieben werden und nach ihrem Tod veröffentlicht werden (Max Frisch, Franz Kafka usw.). Hat jemand schon ein Tagebuch gelesen? Welches? Falls nur persönliche genannt werden: Kennt jemand ein Tagebuch, das als Buch veröffentlicht wurde (ältere Schüler würden vielleicht Anne Frank kennen)? Gregs Tagebuch bekannt? Was ist speziell daran (Comic-Roman, Junge schreibt Tagebuch)? Wieso schreiben wohl Jungs weniger oft ein Tagebuch (andere Interessen [Bewegung, Abmachen, Sport], schreiben und lesen nicht gerne, erinnert an Schule)? (5')

Wer hat schon ein Buch der Reihe gelesen (Band 1)? Wie habt ihr es gefunden? Was war witzig, was weniger spannend? Insgesamt gibt es fünf Bände und ein Buch zum Filmstart des ersten Filmes [Stand: Juli 2011]. Alle sind sehr erfolgreich und in den vordersten Rängen der Buchcharts aufgetaucht. Kennt jemand „Eddys Tagebuch - auch Vampire haben Gefühle“ oder „Dork diaries - Nikkis (nicht ganz so) fabelhafte Welt “ (eher für Mädchen?)? Hinweis auf Nachahmerprodukte, wenn etwas erfolgreich ist. Wir wollen uns zwei Seiten aus dem ersten Band anschauen, bei denen es um Bestrafungen geht.

- Jede/r nimmt eine Kopie und ergänzt die Lücken mit einem Text, der reinpasst.
- Zu zweit eine der Versionen auswählen.
- Zu viert eine auswählen.
- Zu acht eine auswählen.

Die Klasse trifft sich und wählt eine Version der 2-3 aus. Der „siegreiche“ Vorschlag wird nochmals vorgelesen. Anschliessend Vergleich mit dem Original. (15')

Welche Regeln gelten hier in der Bibliothek? Zuerst mündlich erarbeiten (Ausleihmengen, Alters-limiten, Ausleihdauer, Essen/Trinken, Lärm, Öffnungszeiten, Hunde usw.). Gründe diskutieren. Massnahmen bei Übertretung der Regeln (Mahnung, Gebühr, Brief an Eltern, Ausschluss)? Ziel: dass alles geordnet abläuft und alle vom tollen Angebot gleich profitieren können. (10')

Möglicher Ausbau

Bibliotheksführung

Freies Stöbern und Ausleihe

Aufgaben zu „Gregs Tagebuch“ (Jeff Kinney)

Wenn man in Dads Gegenwart Mist baut, dann _____

GUTER MOMENT,
ETWAS ANZUSTELLEN:



SCHLECHTER MOMENT,
ETWAS ANZUSTELLEN:



Was Bestrafungen angeht, hat Mom einen VÖLLIG
anderen Ansatz als Dad. Wenn man was anstellt
und von Mom erwischt wird, _____

39

1. Lies den Text durch und schau dir die Bilder genau an. Einzelne Sätze fehlen (S. 39 oben und unten; S. 40 oben, in der Mitte und unten).
2. Schreibe Texte in die Lücken, die passen.
3. Setzt euch anschliessend zu zweit hin und vergleicht eure „Lösungen“. Wählt einer der zwei Versionen aus.
4. Dann setzt ihr euch zu viert zusammen und wählt eine der zwei Versionen aus.
5. Dann setzt ihr euch zu acht zusammen und wählt eine der zwei Versionen aus.
6. Wenn ihr so weit seid, setzt ihr euch wieder an „euren Platz“. Wir werden in der Klasse die beste Lösung bestimmen.

Quelle: Kinney, Jeff (2008): Gregs Tagebuch - Von Idioten umzingelt! Frankfurt a. M.: Baumhaus.

Während man darauf wartet, _____



Aber dann, _____

dann kommt's dicke. _____



40

Lösungen zu „Gregs Tagebuch“

Wenn man in Dads Gegenwart Mist baut, dann wirft er meistens etwas nach einem - je nachdem was er gerade in der Hand hält.

GUTER MOMENT,
ETWAS ANZUSTELLEN:



SCHLECHTER MOMENT,
ETWAS ANZUSTELLEN:



Was Bestrafungen angeht, hat Mom einen VÖLLIG anderen Ansatz als Dad. Wenn man was anstellt und von Mom erwischt wird, denkt sie erst ein paar Tage darüber nach, wie die Strafe aussehen soll.

Während man darauf wartet, tut man natürlich alles Mögliche, um sich einzuschleimen.



Aber dann, nach ein paar Tagen, wenn man selber fast vergessen hat, dass man noch Ärger kriegt, dann kommt's dicke.



Lektion „Swissdox“

Dauer:	45 Minuten
Material:	Kopien der Unterlagen (Anleitung_Swissdox.doc)
Technik:	evtl. Beamer, Zugriff auf Swissdox für möglichst viele der Klasse
Schwierigkeit:	mittel
Stufe:	7. / 8. Klasse

Ablauf

Der Klasse wird der Einstieg und der Aufbau von Swissdox erklärt. Je nach Interesse kann auf Funktionen, Umfang, Art des Archivs eingegangen werden. (10')

Im Anschluss daran arbeiten die Schüler/innen die 3 Aufgaben durch und geben sich eine eigene 4. Aufgabe, die sie ebenfalls protokollartig auf dem Blatt festhalten. Dies kann in Einzelarbeit oder bei grossen Klassen in Partnerarbeit geschehen (aufpassen: rechtzeitig die benötigte Anzahl Computer reservieren!). (20')

Als Abschluss trifft sich die Klasse und tauscht ihre Erfahrungen und Ergebnisse aus (Fragen 1-3) und berichtet über die eigene Aufgabe 4 (mit Problemen, Fragen, Lösungen usw.). Wichtig: Hinweis darauf, dass bei der Verwendung eines Artikels immer die Quelle angegeben wird (z. B. Berner Zeitung, 26.7.2011, S. 17). (15')

Möglicher Ausbau

Klasse sucht konkrete Artikel in Bezug auf ein Projekt, einen Vortrag oder eine Hausarbeit. Diese werden in ein Word-Dokument eingefügt und sich selber zugestellt (auch direkt als E-Mail möglich).

Ebenfalls denkbar sind Hinweise auf andere Medienarchive (z. B. Links auf Bibliotheks-Homepage, Tageszeitungen direkt, Bildarchive).

Anleitung zum Suchen von Schweizer Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln in Swissdox

Der Dienst umfasst Artikel der Schweizer Tages- und Wochenpresse der letzten Jahre (z. B. die Ausgaben der „Basler Zeitung“ seit Juni 1995). Er ist innerhalb vieler Bibliotheken aufgeschaltet. An den Schulen mit Internetanschluss der Swisscom ist das Angebot ebenfalls abrufbar.

Der Einstieg erfolgt über die Internet-Adresse: www.swisscom.com/sai

Anschliessend klickt man auf „Bildungsangebote“ und dann „Zugriff auf Dienst“.

Standardmässig ist die einfache Suche eingestellt. Wenn man bei „Suche“ Begriffe eingibt, wird **in allen Medien und im gesamten Zeitraum** gesucht.



Möchte man einen Personennamen suchen (josef ackermann) sollte man eine Phrasensuche („josef ackermann“) durchführen. Möchte man Dokumente, die sowohl josef als auch ackermann enthalten (z. B. Maria Ackermann und Josef Meier), muss man josef and ackermann eingeben.

Möchte man die Auswahl der Medien eingrenzen, klickt man auf „Medien auswählen“. Mit Klicks auf die gewünschten Medien und dem abschliessenden Klick auf „Medien hinzufügen“ erscheinen diese im Feld „Medienauswahl“ (siehe Bild unten). Es wird nun in allen gewählten Medien gesucht („or“).



Die Suche kann zeitlich eingegrenzt werden, indem man das Datum entweder mit dem Kalender eingibt oder im Pulldown-Menü eine Auswahl trifft.

Publikations-Datum (yyyy-mm-dd) von bis

exakt suchen

Erweiterte Suche

Letzte 2 Jahre

Ohne Einschränkung

Heute

Letzte Woche

Letzter Monat

Letzte 6 Monate

Letztes Jahr

Letzte 2 Jahre

Letzte 4 Jahre

Bei der **erweiterten Suche** kann nach Titel, Ressort/Rubrik, Autor/in sowie Sprache gesucht werden.

Recherche

Suche

⇒ Medien auswählen

Medienauswahl

Publikations-Datum (yyyy-mm-dd) von bis

exakt suchen

Titel

Ressort/Rubrik

Autor/in

Sprache

Einfache Suche

Bei Eingaben im Feld „Titel“ wird in Serientiteln, Spitzmarken, Haupttiteln, Unter- und Zwischentiteln gesucht.

Bei „Ressort/Rubrik“ muss man auf die richtige Schreibweise der jeweiligen Publikation achten. Man kann auch zwei verschiedene Ressorts verknüpfen („wirtschaft or sport“).

Bei „Autor/in“ muss man aufpassen: Nicht alle Artikel sind mit einem Namen versehen. Manchmal erscheint auch nur ein Kürzel oder der Text ist von einer Nachrichtenagentur verfasst (z. B. „hrl“ oder „sda“). Es ist auch unklar, ob zuerst der Vor- oder der Familienname geschrieben wird.

„Exakt suchen“ ist standardmässig mit einem Häkchen ausgewählt. Möchte man „ähnliche Begriffe“ mit einschliessen, entfernt man das Häkchen. Die Folge wird jedoch sein, dass man eine grössere Trefferliste erhält, die uninteressante Dokumente enthält.

Aufgaben zum Suchen von Schweizer Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln in Swissdox

1. Du suchst Artikel über das iPhone in den letzten zwei Jahren. Wie gehst du vor? Wie viele Treffer kriegst du? Schreibe den Titel eines Artikels auf, in dem du etwas Interessantes erfahren hast.

.....

.....

.....

.....

2. Welche Wörter gibst du ein, wenn du Informationen über die Eigernordwand (letzte 12 Monate) möchtest? Was machst du, wenn du ausschliesslich Treffer aus der NZZ, Berner Zeitung und „20 Minuten“ möchtest? Wie viele Treffer kriegst du?

.....

.....

.....

.....

3. Was musst du in der „erweiterten Suche“ eingeben, wenn du Artikel aus dem letzten Jahr möchtest, welche die Firma „Google“ im Titel stehen haben und in der BaZ (inkl. Newsnetz), der NZZ (inkl. NZZ am Sonntag) oder dem Tages-Anzeiger erschienen sind? Wie viele sind es?

.....

.....

.....

.....

4. Stell dir eine eigene Aufgabe und notiere diese mit der Lösung hier.

Lösungen zu den Aufgaben (Swissdox)

1. Du suchst Artikel über das iPhone in den letzten zwei Jahren. Wie gehst du vor? Wie viele Treffer kriegst du? Schreibe den Titel eines Artikels auf, in dem du etwas Interessantes erfahren hast.

Publikations-Datum auf „letzte 2 Jahre“ einstellen. iPhone in der freien Suche → 11'903 Treffer (6.7.2011) iPhone im Titel (erweiterte Suche) = 2514 Treffer (6.7.2011)

2. Welche Wörter gibst du ein, wenn du Informationen über die Eigernordwand (letzte 12 Monate) möchtest? Was machst du, wenn du ausschliesslich Treffer aus der NZZ, Berner Zeitung und „20 Minuten“ möchtest? Wie viele Treffer kriegst du?

a) *Eiger Nordwand* b) *Eiger** c) *Nordwand*

Anzahl Treffer:

a) *44* b) *74* c) *25*

Medien auswählen in erweiterte Suche (anklicken).

3. Was musst du in der „erweiterten Suche“ eingeben, wenn du Artikel aus dem letzten Jahr möchtest, welche die Firma „Google“ im Titel stehen haben und in der BaZ (inkl. Newsnetz), der NZZ (inkl. NZZ am Sonntag) oder dem Tages-Anzeiger erschienen sind? Wie viele sind es?

275, und zwar sowohl im Titel als auch im Unter- bzw. Zwischentitel (siehe Bild auf der nächsten Seite).

→ nicht vergessen: auf „Medien hinzufügen“ zu klicken!

- züritipp (Tages-Anzeiger)*
- Zentralschweiz am Sonntag*
- Zofinger Tagblatt / MLZ*

Medien hinzufügen

Recherche

Suche	<input type="text"/>
	⇒ Medien auswählen
Medienauswahl	<input type="text" value="(+BAZ) or (+NNBA) or (+NZZO) or (+NZZS) or (+TA or +TAE or +TA"/>
Publikations-Datum (yyyy-mm-dd)	von <input type="text" value="2010-07-06"/> bis <input type="text" value="2011-07-06"/>
	<input type="text" value="Letztes Jahr"/>
exakt suchen	<input type="checkbox"/>
Titel	<input type="text" value="google"/>
Ressort/Rubrik	<input type="text"/>
Autor/in	<input type="text"/>
Sprache	<input type="text" value="--"/>
Einfache Suche	<input type="button" value="suchen"/>

[⇒ Ausgewählte Dokumente kaufen](#)

200 von ca. 275 Dokumenten mit der Suchanfrage:

Resultat sortieren nach: Reihenfolge:

[1](#) [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) [6](#) [7](#) [8](#) [⇒ alle Dokumente markieren](#) [⇒ Auswahl zurücksetzen](#)

NZZ Online

Baidu kooperiert mit Bing
Allianz gegen Google

Länge: 1101
Datum: 2011-07-05

4. Eigene Lösungen → Diskussion darüber

Lektion „The number 73304-23-4153-6-96-8“ (Thomas Ott)

- Dauer: 45-50 Minuten
- Material: Kopien der Unterlagen (Lektion_The_number_73304-23-4153-6-96-8) und der entsprechenden Kapitel aus den Büchern von Stephen King und Louis Sachar sowie Blätter zum Notieren der Dialoge. Evtl. Pinnwand für die Ergebnisse.
- Technik: (Evtl. Beamer, um die Bilder grösser zeigen zu können.) Schwierigkeit: Für eine diskussionsfreudige und kreative Klasse: einfach; für andere: mittel
- Stufe: 7. - 9. Klasse

Ablauf

Einstieg über das Thema „Bilder im Kopf“: Was geschieht beim Lesen? Wann entstehen vor allem Bilder? Bei welchem Text war dies zuletzt der Fall? Warum? Weshalb entstehen überhaupt Bilder beim Lesen? Bild betrachten (Gasse.jpg [Quelle: <http://eliingoteborg.twoday.net/topics/ostern+2009/>]) → Wo könnte das sein (Hinweise im Bild)? [Lösung: Granada, Spanien] Was geschieht gerade im Moment (in der Gasse, in den Häusern, in der Stadt, auf der Welt)? Was könnte man für eine Geschichte daraus entwickeln? Wie und was würde ein/e Schriftsteller/in wohl beschreiben? (15')



gasse.jpg

Einstieg Stephen King („Der Bibliothekspolizist“) und/oder Louis Sachar („Löcher“) vorlesen. Welche Bilder sind dabei entstanden? Diskussion über die Eindrücke. Was sieht wohl bei allen ähnlich aus (z. B. flache Landschaft, zwei Bäume), was anders (z. B. Blockhütte)? (10')

Wo gibt es vor allem Bilder und weniger Text (mögliche Antworten: Bildergeschichten, Comics, Werbung, Filme usw.)? Wir möchten uns jetzt mal mit einer Geschichte befassen, die ganz ohne Text, nur mit Bildern und Zahlen auskommt („The number 73304-23-4153-6-

96-8 “). Hier entsteht der umgekehrte Effekt: Man sieht Bilder und macht sich vielleicht eigene Gedanken (Text, Zusammenhänge, Meinung) dazu. Das Buch kommt oft wie ein Film daher, man blättert rasch weiter, weil die Handlung spannend ist. Dabei betrachtet man die Bilder vielleicht weniger genau. Das wollen wir nun genau tun. Klasse betrachtet Bilder entweder als Kopie oder ab Leinwand (S. 39 ff).

Leitfragen

S. 39: Woran erkennt man, dass die Bilder kurz nacheinander gezeichnet sind? (Armbanduhr: 7.55, Wecker 8.00; zuerst entspannt daliegend, dann Augen schmal geöffnet, am Schluss zeigt Wecker immer noch 8.00 an) Was fällt von der Perspektive her auf? (wie im Film: zuerst Wecker von hinten, dann von vorne und im Detail → Zoom, Ausschnitt)

S. 40: Woran erkennt man, dass diese Geschichte nicht in der Schweiz spielt? (Zeitung, Milchflasche)

S. 43: Was fällt beim Hund auf? (Anfang der Nummer, welche der Geschichte den Namen gab)

Im Anschluss daran arbeiten die Schüler/innen in Gruppen und entwerfen zu jeweils einer Seite einen Prosatext entweder aus der Sicht des Mannes oder eines neutralen Erzählers. [Die Texte werden anschliessend den anderen Gruppen vorgelesen.] (15' - 20')

Als Abschluss trifft sich die Klasse und liest gegenseitig ihre Texte vor und berichtet über Probleme, Fragen. (5')

Möglicher Ausbau

Lektionsbaustein „Jeff Kinney“ (Vergleich zum Comic-Roman)

Diskussion darüber, was Lesen umfasst, auslöst und weshalb gewisse Leute lieber lesen als andere.

Einstieg

Stephen King

Vorbemerkung zu »Der Bibliothekspolizist«

Am Morgen, als diese Geschichte ihren Anfang nahm, saß ich mit meinem Sohn Owen am Frühstückstisch. Meine Frau war schon nach oben gegangen, um zu duschen und sich anzuziehen. Das lebenswichtige Zubehör morgens um sieben war ordnungsgemäß verteilt worden: Rührei und die Zeitung. Willard Scott, der an fünf von sieben Tagen auf unserer Mattscheibe zu Besuch ist, erzählte uns von einer Dame in Nebraska, die gerade hundervier geworden war, und ich glaube, Owen und ich hatten zusammen ein ganzes Augenpaar offen. Mit anderen Worten, ein typischer Wochentagmorgen *chez King*.

Owen riß sich gerade so lange von der Sportseite los, um mich zu fragen, ob ich heute ins Einkaufszentrum gehen würde – ich sollte ihm ein Buch für einen Schulaufsatz mitbringen. Ich weiß nicht mehr, was es war – es könnte *Johnny Tremain* oder *April Morning* gewesen sein, Howard Fast's Roman über die amerikanische Revolution –, auf jeden Fall eines der Bücher, die man in Buchhandlungen nie bekommt, weil sie entweder gerade vergriffen sind oder erst demnächst wieder neu aufgelegt werden.

Ich schlug vor, Owen sollte es in der Stadtbücherei versuchen, die ziemlich gut ist. Ich war sicher, daß sie es haben würden. Er murmelte eine Antwort. Ich verstand nur ein Wort, aber angesichts meiner Neigung reichte dieses eine Wort aus, mein Interesse zu wecken. Es war »Bibliothekspolizei«.

Ich legte meine Hälfte der Zeitung weg, brachte Willard mit Hilfe der Fernbedienung mitten in seinen ekstatischen Ausführungen über das Georgia Peach Festival zum Schweigen und bat Owen, das eben Gesagte freundlicherweise noch einmal zu wiederholen.

20

Er zögerte, aber ich war beharrlich. Schließlich sagte er mir, daß er die Bibliothek nicht gerne benütze, weil er sich wegen der Bibliothekspolizei Sorgen machte. Er wußte, es *gab* keine Bibliothekspolizei, fügte er hastig hinzu, aber es handelte sich um eine dieser Geschichten, die sich im Unterbewußtsein vergruben und irgendwie immer dort lauerten. Er hatte sie – als er sieben oder acht und wesentlich leichtgläubiger war – von seiner Tante Stephanie gehört, und seither machte sie ihm zu schaffen.

Ich freilich war entzückt, denn ich hatte als Kind auch Angst vor der Bibliothekspolizei gehabt – diesen anonymen Vollstreckern, die *tatsächlich zu einem nach Hause kamen*, wenn man seine überfälligen Bücher nicht zurückbrachte. Das war an sich schon schlimm genug . . . aber was passierte, wenn man die fraglichen Bücher nicht fand, wenn diese seltsamen Gesetzeshüter aufkreuzten? Was dann? Was würden sie mit einem machen? Was mochten sie als Ersatz für die verlorenen Bücher mitnehmen? Es war lange her, seit ich an die Bibliothekspolizei gedacht hatte (ich kann mich deutlich erinnern, wie ich mich vor sechs oder acht Jahren mit Peter Straub und seinem Sohn Ben darüber unterhalten habe), doch jetzt fielen mir diese ganzen gräßlichen und doch zugleich irgendwie fesselnden Fragen wieder ein.

Ich dachte die nächsten drei oder vier Tage über die Bibliothekspolizei nach, und dabei fiel mir der Umriß nachfolgender Geschichte ein. So ist das bei mir normalerweise mit Geschichten, aber für gewöhnlich dauert die Zeit des Nachdenkens viel länger als im vorliegenden Fall. Als ich anfang, trug die Geschichte den Arbeitstitel »Die Bibliothekspolizei«, und ich hatte keine klare Vorstellung, was ich daraus machen würde. Ich dachte mir, es würde vielleicht eine komische Geschichte werden, eine Art Vorstadtalptraum, wie sie der verstorbene Max Shulman immer zusammengeschustert hat. Schließlich *war* die Vorstellung zu komisch, oder etwa nicht? Ich meine, eine Bibliothekspolizei! Wie absurd!

Aber mir wurde eines klar, das ich schon wußte: Kind-

21

heitsängste sind tückisch beharrlich. Schreiben ist ein Akt der Selbsthypnose; in diesem Zustand findet oft eine Art völliger emotionaler Erinnerung statt, und Schrecken, die längst tot sein sollten, stehen wieder auf und wandeln.

Während ich an dieser Geschichte arbeitete, ging mir das so. Als ich anfang, wußte ich, daß ich die Bibliothek als Kind geliebt hatte – warum auch nicht? Nur dort konnte ein vergleichsweise armer Junge wie ich alle Bücher bekommen, die er wollte –, aber beim Schreiben ging mir dann die Wahrheit auf: Ich hatte auch Angst davor gehabt. Ich hatte Angst gehabt, mich zwischen den dunklen Reihen zu verirren, ich hatte Angst, ich könnte in einer dunklen Ecke des Lesesaals vergessen und die Nacht über eingeschlossen werden, ich hatte Angst vor der alten Bibliothekarin mit den blauen Haaren und der Hornbrille und dem fast lippenlosen Mund, die einem mit ihren langen, blassen Fingern in den Handrücken kniff und »Pssst!« flüsterte, wenn man vergaß, wo man war, und anfang zu laut zu reden. Ja, und ich hatte auch Angst vor der Bibliothekspolizei gehabt.

Was mir bei einem viel längeren Werk, dem Roman *Christine*, passiert war, wiederholte sich hier. Nach etwa dreißig Seiten war die Situation plötzlich nicht mehr komisch. Und nach etwa fünfzig Seiten schlug die Geschichte plötzlich mit wehenden Fahnen nach links in die dunklen Orte aus, die ich so oft bereist habe und über die ich immer noch so wenig weiß. Schließlich fand ich den Typen, den ich gesucht hatte, und konnte lange genug den Kopf heben, um ihm in die unbarmherzigen silbernen Augen zu sehen. Ich habe versucht, eine Skizze von ihm für Sie, mein Dauerleser, zurückzubringen, aber sie ist vielleicht nicht sehr gut.

Sehen Sie, meine Hände haben ziemlich gezittert, als ich sie gemacht habe.

22

Einstieg Louis Sachar

1

Das hier nennt sich zwar Camp Green Lake, aber einen See gibt es gar nicht. Früher gab es mal einen ganz großen, den größten See in Texas, aber das ist schon über hundert Jahre her. Jetzt ist hier alles flach und trocken, eine einzige Wüste.

Es gab auch mal eine Stadt, die Green Lake hieß, aber die ist gleichzeitig mit dem See immer mehr zusammengeschrumpft und ausgetrocknet, genauso wie die Leute, die da wohnten.

Im Sommer liegt die Temperatur tagsüber bei 35 Grad im Schatten – vorausgesetzt, man findet irgendwo Schatten. Viel gibt es davon nicht an einem großen, ausgetrockneten See.

Die einzigen Bäume sind zwei alte Eichen am Ostufer des »Sees«. Dazwischen ist eine Hängematte gespannt und dahinter steht eine Blockhütte.

Den Bewohnern des Camps ist es verboten, sich in die Hängematte zu legen. Sie gehört nämlich dem Boss. Der Schatten ist ganz allein für den Boss.

Draußen am See suchen Klapperschlangen und Skorpione Schatten unter Felsen und in den Löchern, die die

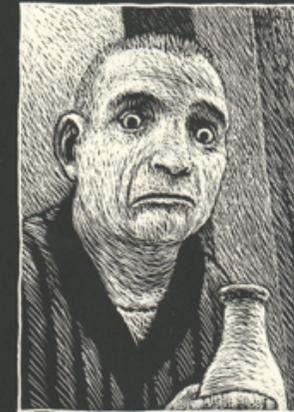
73304-23-4153-6-96-8



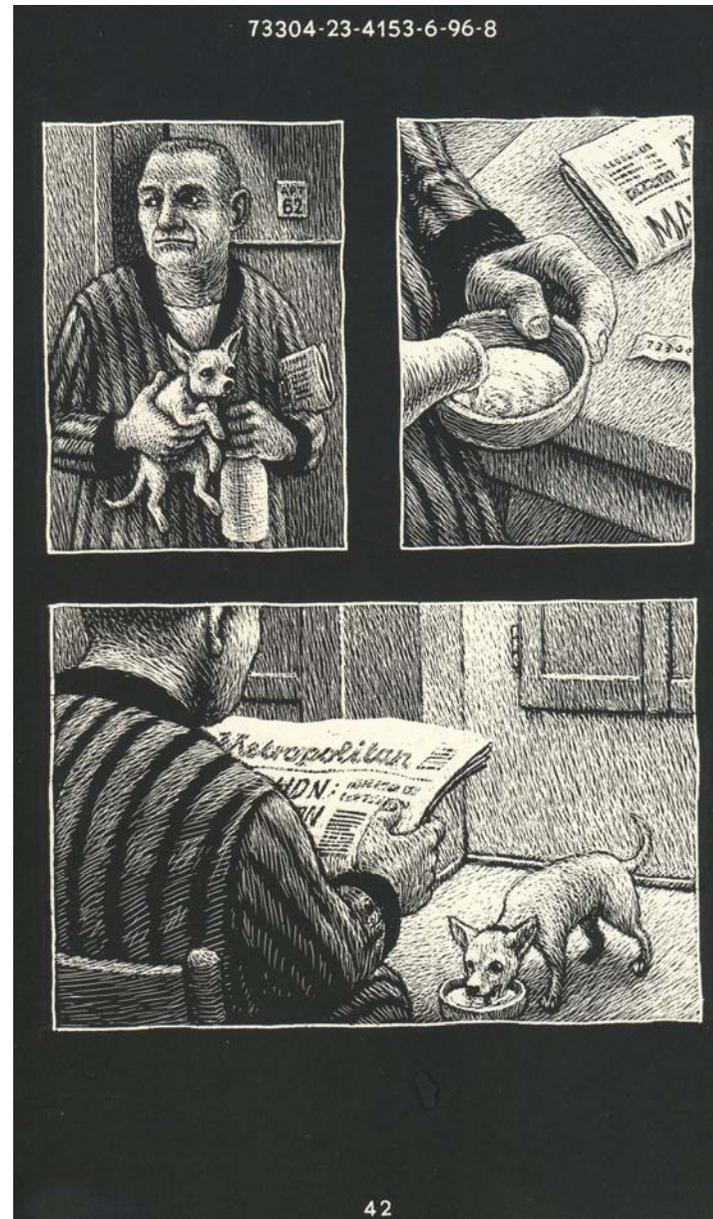
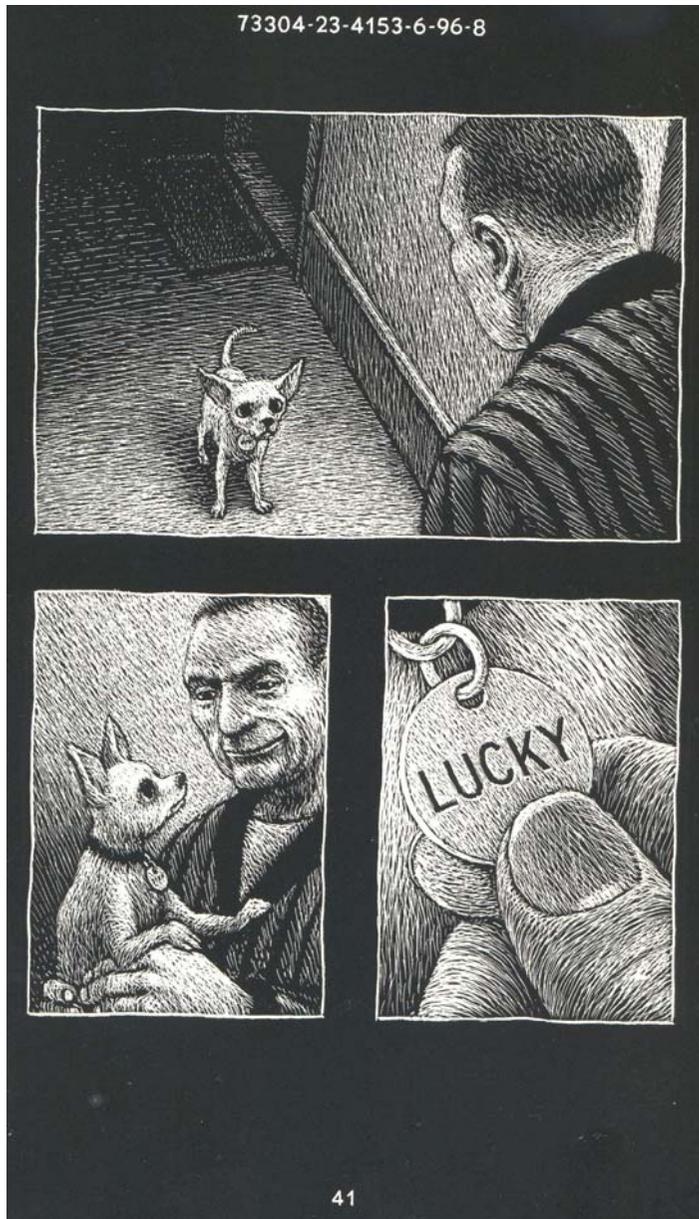
39

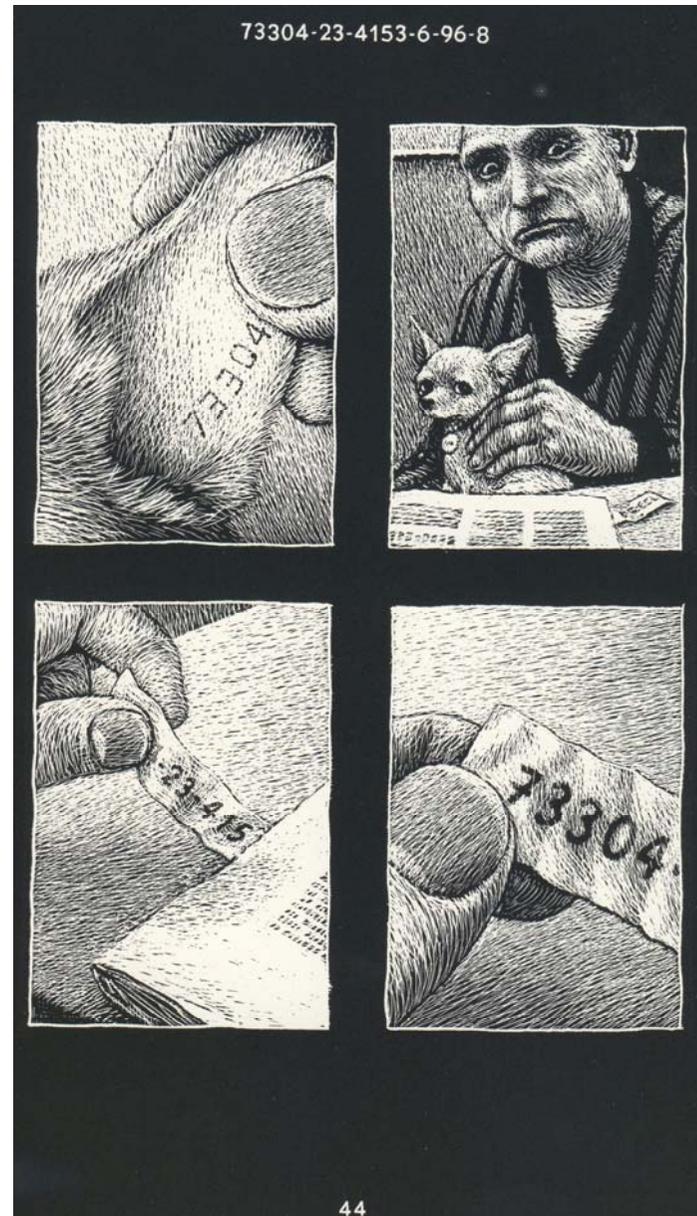
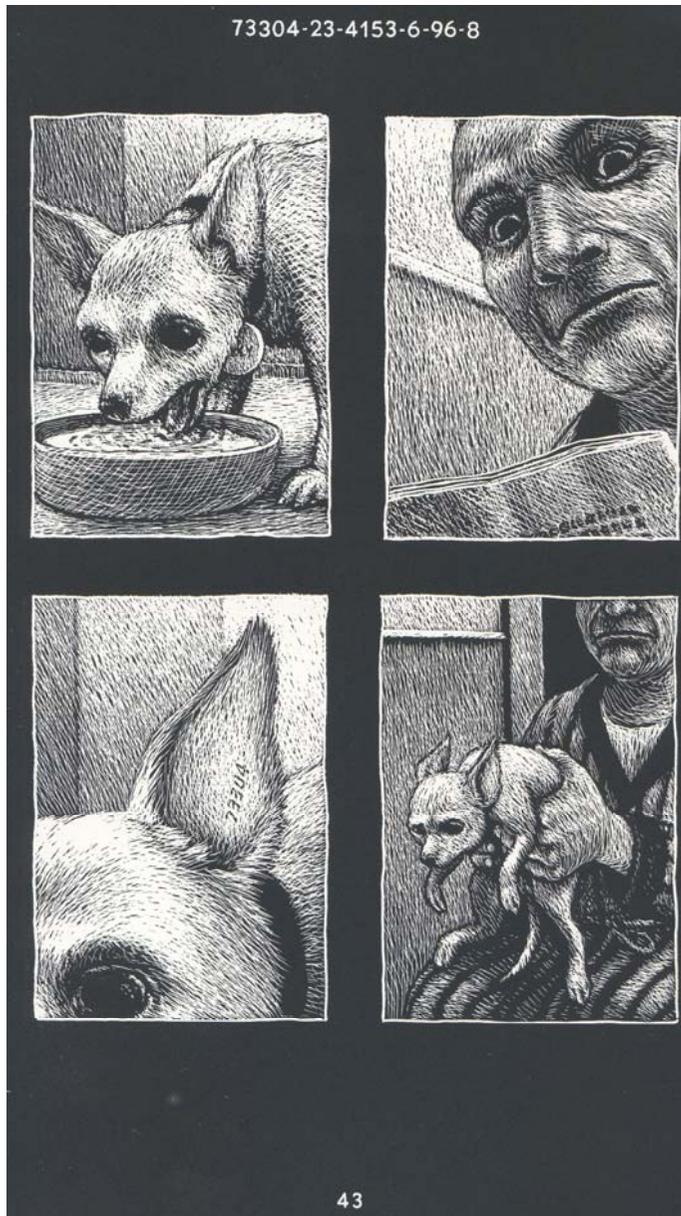
Seiten aus dem
Buch Thomas Ott:
„The number
73304-23-4153-6-
96-8“. Zürich:
Edition Moderne.

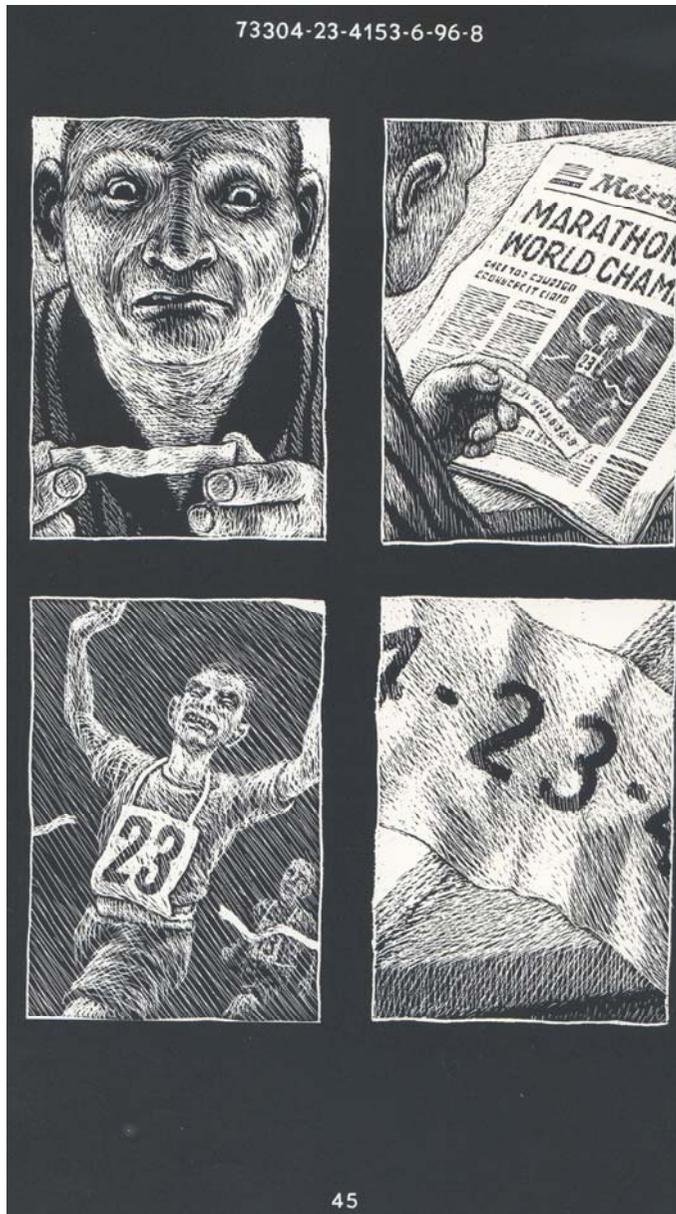
73304-23-4153-6-96-8



40







Lektion „10 Rechte des Lesers“ (Daniel Pennac)

Dauer:	50-70 Minuten
Material:	Kopien der Unterlagen (Lektion_Rechte_Leser.doc) und der entsprechenden Kapitel aus dem Buch von Daniel Pennac; für Gruppe mit Text 6 evtl. noch Zusammenfassung „Madame Bovary“
Technik:	-
Schwierigkeit:	einfach bis anspruchsvoll
Stufe:	6. - 9. Klasse (je nach Niveau unterschiedlich lang und intensiv)

Ablauf

Einstieg über das Thema Lesen: Wer liest was wie oft? Warum? Eigene Lese-Erfahrungen der/des Bibliothekar/in → Klischeebild Bibliothekar/in revidieren (z. B. dass von den Angestellten während des ganzen Arbeitstages in der Bibliothek in Büchern gelesen wird oder dass alle Bibliotheksangestellten in ihrer Freizeit ausschliesslich lesen und alle Bücher zu Ende lesen usw.) (10')

Im Anschluss daran arbeiten die Schüler/innen in Gruppen und lesen die zehn stichwortartigen Rechte. Je nach Grösse der Klasse werden jeder Gruppe 2-3 Rechte zugewiesen, die sie vertieft anschauen - oder sie wählen selbstständig 2-3 aus (steht so auf dem Arbeitsblatt). Sie halten die besprochenen Antworten protokollartig auf einem Blatt fest (1 Aufgabenblatt pro Gruppe verteilen; evtl. Zusatzblatt für Gruppe 6). Bei Klassen mit höheren Ansprüchen kann der Originaltext von Daniel Pennac (zu einzelnen Rechten) zusätzlich verteilt werden. (20' - 30')

Als Abschluss trifft sich die Klasse und tauscht ihre Erfahrungen und Ergebnisse aus (Fragen 2-6) und berichtet über Probleme, Fragen, Lösungen usw. (20' - 30')

Wichtig

Je nach Niveau können auch nur die zehn Rechte gelesen und in Gruppen diskutiert werden (ohne Aufgabenblatt und Zusatztexte)!

1. Das Recht, nicht zu lesen.
2. Das Recht, Seiten zu überspringen.
3. Das Recht, ein Buch nicht zu Ende zu lesen.
4. Das Recht, noch einmal zu lesen.
5. Das Recht, irgendwas zu lesen.

6. Das Recht auf Bovaryismus (die buchstäblich übertragbare Krankheit, den Roman als Leben zu sehen).
7. Das Recht, überall zu lesen.
8. Das Recht, herumzuschmökern.
9. Das Recht, laut zu lesen.
10. Das Recht zu schweigen.

Literatur: Pennac, Daniel (1994): *Wie ein Roman*. Köln: Kiepenheuer & Witsch. (S. 167-198)

Möglicher Ausbau

Literaturhinweis: Bayard, Pierre (2007): *Wie man über Bücher spricht, die man nicht gelesen hat*. München: Kunstmann.

Zusammenfassung (Verlagsseite und Buchumschlag):

Sie haben Joyces »Ulysses« nicht gelesen? Haben neulich Proust zitiert, ohne sein Werk zu kennen, über den neuen Nobelpreisträger geplaudert, obwohl Sie sich nicht mal an den Buchtitel erinnern konnten? Kein Problem, sagt der französische Literaturprofessor Pierre Bayard. Sie befinden sich in bester Gesellschaft. Schluss mit Heuchelei und Schuldgefühlen, die einem unbefangenen Zugriff auf die Weltliteratur im Wege stehen! Wie man auf hohem Niveau und schamfrei über Bücher spricht, die man nicht gelesen hat, zeigt uns dieses wunderbare Buch. Der versierte Nichtleser unterscheidet vier Haupttypen: unbekannte Bücher, Bücher, die man quergelesen hat, Bücher, die man nur vom Hörensagen kennt, und solche, deren Inhalt wir schon wieder vergessen haben. Unabhängig vom Typus lässt sich über alle hervorragend reden: in Gesellschaft, mit dem Literaturprof an der Uni, ja manchmal unausweichlich mit dem Autor selbst. Dass Bayard seine Einladung zum unverfrorenen Umgang mit Büchern mit einer Fülle literarischer Beispiele untermauert, versteht sich von selbst: von Musils Bibliothekar, der kein Buch durch Lektüre bevorzugen will und deshalb gar nicht liest, über Ecos scharfsinnigen William von Baskerville bis zu David Lodge. Eine Apologie des Nicht-Lesens, lang erwartet, bitter nötig, unverschämt klug »gleich kaufen und lesen, von einem Ende zum anderen« (Le Magazine littéraire).

→ über dieses Buch könnte man insofern diskutieren, dass ein Quervergleich zu nicht gesehenen Filmen, Serien, Dokumentation oder den nicht erledigten Hausaufgaben (!) gezogen wird → man diskutiert mit, auch wenn man gewisse Dinge nur vom „Hörensagen“ kennt oder zufällig aufgeschnappt hat → Gründe dafür, Problematik dabei (Missverständnisse, Peinlichkeiten usw.), Erlebnisse austauschen

Gruppen-Aufgaben zu „10 Rechte des Lesers“ (Daniel Pennac)

- 1. Lest den Text durch, der eurer Gruppe abgegeben wurde.
- 2. Wählt 2-3 Rechte aus, die euch in der Gruppe die wichtigsten scheinen. Begründet eure Wahl.

.....

.....

.....

.....

- 3. Schreibt ein elftes Recht auf. Weshalb ist dieses Recht für euch wichtig?

.....

.....

- 4. Habt ihr schon von euren Rechten Gebrauch gemacht? Wann? Wieso?

.....

.....

.....

.....

- 5. Wieso hat Pennac wohl diese Rechte aufgeschrieben? Was haltet ihr von ihnen?

.....

.....

- 6. Welches Recht habt ihr schlecht oder gar nicht verstanden? Wieso?

.....

.....

.....

Vollständiger Text aus dem Buch von Daniel Pennac: „Wie ein Roman“ (Köln: Kiepenheuer & Witsch, 1994: S. 167-198).

Wie man sich bettet, so liest man (oder die zehn unantastbaren Rechte des Lesers) von Daniel Pennac

Daniel Pennac ist Romanschriftsteller, Französischlehrer, leidenschaftlicher Leser und Erfolgsautor einer Kriminalsaga. Er gehört zu den französischen Autoren, die in der Welt am meisten übersetzt und gelesen werden. Sein letztes Buch auf Deutsch heisst „Schulkummer“ (Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2009). Ein weiteres Werk auf Deutsch heisst: „Der Diktator und die Hängematte“ (2005).

1. Das Recht, nicht zu lesen

Wie jede Aufzählung von "Rechten", die etwas auf sich hält, sollte auch diese hier eröffnet werden mit dem Recht, sie nicht zu gebrauchen - in diesem Fall dem Recht, sie nicht zu lesen -, sonst handelt es sich nicht um eine Liste von Rechten, sondern um eine tückische Falle. Zunächst einmal gewähren sich die meisten Leser täglich das Recht, nicht zu lesen. Ungeachtet unseres Rufs trägt zwischen einem guten Buch und einem schlechten Fernsehspiel das zweite öfter, als wir zugeben möchten, den Sieg über das erste davon. Und ausserdem lesen wir nicht kontinuierlich. Unsere Lesephasen wechseln oft mit langen Phasen der Enthaltbarkeit ab, in denen der blosse Anblick eines Buches die giftigen Ausdünstungen des Überdrusses erweckt. Aber etwas anderes ist noch wichtiger. Wir sind umgeben von einer Menge ganz und gar achtbarer, mitunter "herausragender" Menschen, darunter Akademiker - von denen manche sogar recht ansehnliche Bibliotheken besitzen -, die aber nicht lesen oder so wenig, dass wir nie auf den Gedanken kämen, ihnen ein Buch zu schenken. Sie lesen nicht. Entweder weil sie nicht das Bedürfnis haben oder weil sie sonst zu viel anderes zu tun haben (was aber auf dasselbe hinausläuft, da dieses Andere sie ausfüllt oder unzugänglich macht), oder weil sie eine andere Liebe hegen, der sie ausschliesslich leben. Kurz, diese Leute lesen nicht gern. Deshalb ist der Umgang mit ihnen nicht weniger empfehlenswert, ja sogar höchst angenehm. (Sie fragen uns wenigstens nicht bei jeder Gelegenheit nach unserer Meinung über das letzte Buch, das wir gelesen haben, ersparen uns ihre ironischen Vorbehalte gegen unseren Lieblingsautor und halten uns nicht für zurückgeblieben, weil wir uns noch nicht auf den letzten Soundso gestürzt haben, der gerade bei Dingsda erschienen ist und dem der Kritiker Dingsbums höchstes Lob gezollt hat.) Sie sind genauso "menschlich" wie wir, äusserst sensibel angesichts des Unglücks auf dieser Welt, in Sorge um die Menschenrechte, die sie in ihrem persönlichen Einflussbereich bewusst beachten, was schon viel ist - aber sie lesen einfach nicht. Das steht ihnen frei.

Die Vorstellung, Lesen "mache den Menschen menschlicher", ist ganz, richtig, auch wenn sie einige deprimierende Ausnahmen zulässt. Man ist wahrscheinlich etwas "menschlicher" - gemeint ist, etwas solidarischer mit der Menschheit (etwas weniger "tierisch") -, nachdem man Tschechow gelesen hat.

Aber hüten wir uns, diesen Lehrsatz umzukehren, wonach jedes Individuum, das nicht liest, von vornherein als potentieller Unmensch oder als unbrauchbarer Kretin gelten müsste. Andernfalls würden wir das Lesen als moralische Verpflichtung hinstellen, und das wäre der Anfang einer Eskalation, die bald dazu führen würde, zum Beispiel über den sittlichen Wert der Bücher zu urteilen, anhand von Kriterien, die keinerlei Achtung hätten vor jener unantastbaren Freiheit der schöpferischen Freiheit, Dann wären wir, soviel wir auch läsen, der Unmensch. Und an solchen Unmenschen fehlt es weiss Gott nicht auf dieser Welt.

Mit anderen Worten, die Freiheit zu schreiben darf nicht mit der Pflicht zu lesen einhergehen.

Die Erziehungspflicht besteht im Grunde darin, den Kindern das Lesen beizubringen, sie in die Literatur einzuführen, ihnen die Mittel zur Verfügung zu stellen, dass sie frei beurteilen können, ob sie das Bedürfnis nach Büchern empfinden oder nicht. Man kann zwar ohne weiteres zulassen, dass jemand das Lesen ablehnt, aber es ist unerträglich, dass er vom Lesen abgewiesen wird oder sich abgewiesen glaubt. Es ist unendlich traurig, es ist eine Einsamkeit in der Einsamkeit, von Büchern ausgeschlossen zu sein - die inbegriffen, auf die man verzichten kann.

2. Das Recht, Seiten zu überspringen

Ich habe *Krieg und Frieden* zum ersten Mal mit zwölf oder dreizehn Jahren gelesen (eher dreizehn, ich war in der fünften Klasse und kaum weiter). Seit dem Beginn der Ferien, der grossen Ferien, sah ich meinen Bruder (denselben wie der mit *Der grosse Regen*) in diesen wahnsinnig dicken Roman vertieft, und sein Blick war so weit weg wie der eines Forschungsreisenden, der schon seit langem jeden Gedanken an sein Heimatland verloren hat.

"Ist das so toll?"

"Ja, prima!"

"Wovon handelt es?"

"Es ist die Geschichte von einem Mädchen, das einen Typ liebt und einen dritten heiratet."

Mein Bruder hatte immer eine Begabung für Zusammenfassungen. Wenn die Verleger ihn einstellen würden, um ihre Klappentexte zu verfassen (diese pathetischen Aufforderungen

zu lesen, die auf den Umschlagklappen stehen), würden sie uns viel unnötigen Schmonzes ersparen.

"Leihst du es mir?"

"Ich schenke es dir."

Für mich als Internatsschüler war es ein unschätzbares Geschenk. Zwei dicke Bände, die mir das ganze Trimester reichen würden. Fünf Jahre älter als ich, war mein Bruder keineswegs blöd und wusste bestimmt, dass *Krieg und Frieden* sich nicht auf eine Liebesgeschichte reduzieren liess, so gelungen sie auch sein mochte. Nur kannte er meine Vorliebe für glühende Gefühle und verstand es, meine Neugier durch das rätselhafte Formulieren seiner Zusammenfassungen zu kitzeln. (Ein Pädagoge nach meinem Herzen.) Ich glaube, es lag am arithmetischen Geheimnis seines Satzes, dass ich meine Jugend- und Abenteuerbücher und ähnliche Schmöker vorübergehend beiseitelegte, um mich auf diesen Roman zu stürzen. "Ein Mädchen, das einen Typ liebt und einen dritten heiratet... wer hätte da widerstehen können? Tatsächlich wurde ich nicht enttäuscht, obwohl mein Bruder sich verrechnet hatte. In Wirklichkeit waren es vier, die Natascha liebte: Fürst Andrej, Anatol, dieser Strolch (aber kann man das Liebe nennen?), Pierre Bezuchow und ich. Da ich keinerlei Chance hatte, musste ich mich mit den anderen identifizieren. (Aber nicht mit Anatol, diesem Mistkerl!)

Eine umso köstlichere Lektüre, als sie nachts, beim Schein einer Taschenlampe unter meiner zeltartig aufgewölbten Decke mitten in einem Schlafsaal mit fünfzig Träumenden, Schnarchenden und Strampelnden stattfand. Das Zelt des Aufsehers mit dem Nachtlämpchen war ganz in der Nähe, aber was machte das, in der Liebe setzt man immer alles aufs Spiel. Ich spüre noch den Umfang und das Gewicht dieser Bände in den Händen. Es war die Taschenbuchausgabe mir Audrey Hepburns hübschem Köpfchen, auf das ein fürstlicher Mel Ferrer mit den schweren Lidern eines verliebten Raubvogels herabsah. Ich habe trotzdem Mitleid mit Anatol gehabt, als man sein Bein amputierte, ich habe diesen Dummkopf von Fürst Andrej dafür verflucht, dass er in der Schlacht von Borodino vor dieser Kanonenkugel stehengeblieben ist... "Leg dich doch hin, verdammt noch mal, runter auf den Bauch, das explodiert gleich, das kannst du ihr nicht antun, sie liebt dich!"...Ich habe mich für die Liebe und die Schlachten interessiert und habe die politischen und strategischen Sachen übersprungen. Da Clausewitz' Theorien weit über meinen Horizont gingen, habe ich Clausewitz' Theorien ausgelassen. Ich habe Pierre Bezuchows ehelichen Verdruss mit seiner Frau Helene (unsympathisch, die Helene, ich fand sie wirklich unsympathisch) sehr genau verfolgt und habe Tolstoj allein über die landwirtschaftlichen Probleme von Mütterchen Russland dozieren lassen.

Ich habe einfach Seiten übersprungen.

Und alle Kinder sollten es ebenso machen.

Auf diese Weise könnten sie sich sehr früh fast alle Schätze gönnen, die als für ihr Alter ungeeignet gelten.

Wenn sie Lust haben *Moby Dick* zu lesen, sollten sie bei Melvilles Ausführungen über das Gerät und die Technik des Walfanges nicht den Mut verlieren, sie brauchen die Lektüre nicht aufzugeben, sondern sollten diese Seiten überspringen und, ohne sich um das übrige zu kümmern, Ahab folgen, wie er seinen weissen Grund zu leben und zu sterben verfolgt. Wenn sie Iwan, Dimitrij und Aljoscha Karamasow und ihren unglaublichen Vater kennenlernen wollen, sollen sie *Die Brüder Karamasow* aufschlagen und lesen, es ist für sie, auch wenn sie das Testament des Starez Zosima oder die Legende vom Grossinquisitor überspringen müssen.

Wenn sie nicht selber entscheiden, was für sie verständlich ist, und Seiten ihrer überspringen, lauert eine grosse Gefahr auf sie: Andere werden es an ihrer Stelle tun. Diese anderen werden zur grossen Schere der Dummheit greifen und alles herauschneiden, was sie für zu schwierig für sie halten. Da kommen schrecklichen Sachen heraus. *Moby Dick* oder *Die Elenden* auf 150 Seiten verkürzt, verstümmelt, verkrüppelt, versaut, mumifiziert, für sie in eine blutarme Sprache umgeschrieben, die man für die ihre hält! Ungefähr so, wie wenn ich mir herausnehme, *Guernica* neu zu machen, weil Picasso für ein zwölf- bis dreizehnjähriges Auge angeblich zu viel Einzelheiten hineingepackt hat.

Und ausserdem, auch wenn wir gross geworden sind und es nur ungern zugeben, aus Gründen, die nur uns und das Buch, das wir lesen, angehen, kommt es immer noch vor, dass wir es uns strikt verbieten und alles bis zur letzten Zeile lesen, um dann zu beurteilen, dass der Autor hier zu lang ist, dort eine ziemlich zweckfreie kleine Flötenmelodie vorspielt, dass er an dieser Stelle der Wiederholung und an jener anderen dem Schwachsinn frönt. Was wir auch sagen mögen, diese eigensinnige Langeweile, die wir uns dann zumuten, ist keine Pflichtübung, sie ist eine Spielart unserer Freude am Lesen.

3. Das Recht, ein Buch nicht zu Ende zu lesen

Es gibt sechsunddreissig tausend Gründe, einen Roman vor dem Ende wegzulegen: das Gefühl von "Déjà-vu", eine Geschichte, die uns nicht fesselt, unsere totale Ablehnung der Thesen des Autors, ein Stil, von dem wir eine Gänsehaut bekommen, oder, im Gegenteil eine Art zu schreiben, bei der es keinen Grund weiterzulesen gibt. Es ist unnötig, die anderen 35 995 anderen Gründe aufzuzählen, zu denen auch Zahnschmerzen und die Schikanen unseres Chefs gehören oder ein Herzbeben, das unseren Kopf versteinert.

Fällt uns das Buch aus der Hand?

Soll es doch fallen.

Schliesslich ist nicht jeder, der will, ein Montesquieu, dass er sich auf Befehl den Trost eines Lesestündchens gönnen könnte.

Unter den Gründen, die wir haben, ein Buch aufzugeben, ist einer, der es verdient, etwas genauer betrachtet zu werden: das unbestimmte Gefühl des Scheiterns. Ich habe das Buch aufgeschlagen, ich habe gelesen und mich bald von etwas überwältigt gefühlt, was, wie ich fühlte, stärker war als ich. Ich habe meine Neuronen gesammelt. Ich habe mit dem Text gekämpft, nichts zu machen, auch wenn ich das Gefühl habe, dass das Geschriebene es verdient, gelesen zu werden, ich kapiere nichts oder so viel wie nichts, ich spüre eine "Fremdheit", die mir keinen Zugang bietet.

Ich lasse das Buch fallen.

Oder vielmehr, ich lasse es liegen. Ich stelle es mit dem vagen Vorhaben, eines Tages darauf zurückzukommen, in meinen Bücherschrank.

Peterburg von Andrej Belyj, Joyce und sein *Ulysses*, *Unter dem Vulkan* von Malcolm Lowry haben einige Jahre auf mich gewartet. Es gibt andere, die immer noch auf mich warten, darunter einige, die ich wahrscheinlich nie schaffen werde. Das ist keine Tragödie, das ist einfach so. Der Begriff Reife ist, wenn es um Lektüre geht, etwas Eigenartiges. Bis zu einem bestimmten Alter sind wir für manche Bücher nie alt genug. Aber im Gegensatz zu guten Weinen altern Bücher nicht. Sie warten in unseren Regalen auf uns, und wir altern. Wenn wir uns reif genug halten, sie zu lesen, wagen wir uns noch einmal an sie heran. Dann gibt es zwei Möglichkeiten: Entweder findet die Begegnung statt, oder es ist wieder ein Fiasko. Vielleicht versuchen wir es weiter, vielleicht nicht. Aber es ist bestimmt nicht Thomas Manns Schuld, dass ich bisher noch nicht den Gipfel seines Zauberberges erreichen konnte.

Der grosse Roman, der sich uns widersetzt, ist nicht unbedingt schwieriger als irgendein anderer. Zwischen ihm, so gross er auch sein mag, und uns, durchaus fähig, ihn zu verstehen, wie wir meinen, findet eine bestimmte chemische Reaktion nicht statt. Eines Tages nähern wir uns dem Werk Borges an, der uns bis dahin auf Abstand gehalten hat, aber das Werk Musils bleibt uns unser Leben lang fremd...

Dann haben wir die Wahl: Entweder denken wir, dass es unsere Schuld ist, dass uns ein paar graue Zellen fehlen, dass wir ein Stück unheilbarer Krankheit in uns haben, oder wir bemühen den sehr umstrittenen Begriff Geschmack und versuchen, uns über den unseren klarzuwerden.

Es ist klug, unseren Kindern die zweite Lösung zu empfehlen. Zumal diese das seltene

Vergnügen beschere kann, ein Buch noch einmal zu lesen und endlich zu verstehen, warum man es nicht mag. Und das seltene Vergnügen, ungerührt den Bildungsspiesser vom Dienst uns in den Ohren liegen zu hören:

"Wie kann man nur Stendhal nicht mögen?"

Man kann.

4. Das Recht, noch einmal zu lesen

Noch einmal lesen, was man beim ersten Mal verworfen hat, noch einmal lesen, ohne Abschnitte zu überspringen, noch einmal unter einen anderen Aspekt zu lesen, zur Überprüfung noch einmal zu lesen, jawohl, all diese Rechte genehmigen wir uns.

Aber wir lesen vor allem zweckfrei, aus Spass an der Wiederholung, aus Freude am Wiederfinden und um die Vertrautheit auf die Probe zu stellen.

"Noch mal, noch mal", sagt das Kind, das wir waren... Unser Wieder-lesen als Erwachsener geht auf diesen Wunsch zurück: uns an etwas Beständigem zu erfreuen und es jedes Mal wieder so reich an neuen Freuden zu finden.

5. Das Recht, irgendwas zu lesen

Beim Thema "Geschmack" leiden manche meiner Schüler erheblich, wenn sie vor dem Aufsatz der erzklassischen Frage sitzen: "Kann man von guten und schlechten Romanen sprechen?" Da sie der grundsätzlichen Position "ich mache keine Konzessionen" zugeneigt sind, untersuchen sie das Problem, statt sich seinem literarischen Aspekt zu widmen, von einem ethischen Standpunkt aus und behandeln die Frage nur unter dem Gesichtspunkt der Freiheiten. Damit könnte die ganze Aufgabe mit folgender Formel beantwortet werden: "Nein, nein, man hat das Recht zu schreiben, was man will, und jeder Lesergeschmack ist naturgegeben, ist doch wahr!" Ja, ja, eine durchaus ehrenhafte Position.

Trotzdem gibt es gute und schlechte Romane. Man kann Namen nennen, man kann Beweise anführen.

Um es kurz zu machen, sagen wir in groben Zügen, dass es etwas gibt, was ich eine "industrielle Literatur" nennen würde, die sich damit begnügt, die gleichen Erzählformen endlos zu reproduzieren, Klischees vom Fliessband ausspuckt, mit guten Gefühlen und grossen Empfindungen handelt, auf jeden vom Tagesgeschehen gelieferten Anlass aufspringt, um ein Gelegenheitsepos auszubrüten, "Marktanalysen" betreibt, um je nach "Konjunktur" ein bestimmtes "Produkt" zu schmieden, das eine bestimmte Kategorie von Lesern begeistern soll.

Das sind mit Sicherheit *schlechte* Romane.

Warum? Weil sie nicht auf schöpferisches Schreiben zurückgehen, sondern auf die Reproduktion vorgefertigter "Formen", weil sie mit Vereinfachung (das heisst Lüge) operieren, während der Roman die Kunst der Wahrheit (das heisst der Komplexität) ist, weil sie unsere automatischen Reaktionen bedienen und damit unsere Neugier einschläfern, schliesslich und hauptsächlich, weil der Verfasser *nicht darin zu finden ist* noch die Realität, die er uns zu beschreiben vorgibt.

Kurz, eine "leseleichte" Literatur aus einer Gussform, die uns in eine Gussform bringen möchte.

Man darf nicht glauben, dass dieser Schwachsinn ein neues, mit der Industrialisierung des Buches aufgekommenes Phänomen ist. Keineswegs. Die Ausbeutung des Sensationellen, des übermässig Witzigen, der billigen Erregung in Sätzen ohne Verfasser ist nicht erst von gestern. Um nur zwei Beispiele zu nennen: Der Ritterroman hat sich in diesem Morast festgefahren, und lange nach ihm die Romantik. Da jedes Unglück zu etwas gut ist, hat uns die Reaktion auf diese vom Weg abgekommene Literatur zwei der schönsten Romane der Welt beschert: Don Quijote und Madame Bovary.

Es gibt also "gute" und "schlechte" Romane.

Meistens sind es letztere, denen wir zuerst über den Weg laufen.

Und wahrhaftig, als die Reihe an mir war, habe ich das "ganz toll" gefunden, wie ich mich erinnere. Ich hatte grosses Glück: Man hat sich nicht über mich lustig gemacht, man hat nicht die Augen verdreht, hat mich nicht einen Schwachkopf genannt. Man hat einfach einige "gute" Romane in meiner Nähe herumliegen lassen und sich gehütet, mir die anderen zu verbieten.

Das war weise.

Eine Zeitlang lesen wir gute und schlechte Romane durcheinander. Wie wir auch nicht von einem Tag auf den anderen unsere Kinderbücher aufgeben. Alles vermischt sich. Man hat Krieg und Frieden durch und stürzt sich wieder auf Abenteuerromane. Man wechselt von Frauenromanen (Geschichten von gutaussehenden Ärzten und edlen Krankenschwestern) zu Boris Pasternak und seinem Doktor Schiwago - auch er ein gutaussehender Arzt und Lara eine ach so edle Krankenschwester.

Und dann, eines Tages, trägt Pasternak den Sieg davon. Unmerklich treiben unsere Wünsche uns immer mehr zu den "Guten". Wir suchen Schriftsteller, wir suchen Stile, Schluss mit den blossen Spielkameraden, wir verlangen Lebensgefährten. Die Anekdote allein genügt nicht mehr. Der Moment ist da, wo wir vom Roman etwas anderes erwarten als die unmittelbare und ausschliessliche Befriedigung unserer Empfindungen.

Eine der grossen Freuden der "Pädagogen" ist es, zu erleben, wie ein Schüler - jede Art Lektüre ist erlaubt - von sich aus die Tür zur Bestsellerfabrik zuschlägt und hinaufsteigt, um beim Freund Balzac Luft zu schöpfen.

6. Das Recht auf Bovaryismus (die buchstäblich übertragbare Krankheit, den Roman als Leben zu sehen)

Das ist, grob gesagt, der "Bovaryismus", diese unmittelbare und ausschliessliche Befriedigung unserer Empfindungen: Die Phantasie nimmt überhand, die Nerven vibrieren, das Herz rast, das Adrenalin spitzt hervor, die Identifikation funktioniert in alle Himmelsrichtungen, und das Gehirn hält (vorübergehend) ein alltägliches X für ein romanhaftes U...

Das ist unser ursprünglicher Zustand als Leser.

Himmlisch.

Aber einigermaßen erschreckend für den erwachsenen Beobachter, der sich meistens beeilt, dem jungen Bovaryisten ein "gutes" Buch vor der Nase herumzuschwenken und zu rufen:

"Na, hör mal, Mauspassant ist doch wohl besser, oder?"

Ruhe..., nicht selbst in Bovaryismus verfallen, sich klarmachen, dass Emma schliesslich auch nur eine Romanfigur war, das heisst das Produkt eines Determinismus, bei dem die von Gustave gesäten Ursachen nur die von Flaubert gewünschten Wirkungen erzeugten - so wahr sie auch sein mochten.

Anders ausgedrückt, nicht weil diese jungen Mädchen Lore-Romane sammelt, stirbt es daran, dass es Arsen mit dem Schöpflöffel einnimmt.

Ihr bei diesem Lektürestand etwas aufzuzwingen heisst, dass wir uns von ihr entfernen, indem wir unsere eigene Jugend verleugnen. Und es heisst, dass wir sie um das unvergleichliche Vergnügen bringen, morgen selbst die Stereotypen aufzuspüren, bei denen sie heute aus dem Häuschen zu geraten scheint.

Es ist weise, uns mit unserer Jugend zu versöhnen; den Jugendlichen, der wir waren zu hassen, zu verachten, zu verleugnen oder auch bloss zu vergessen, ist in sich ein jugendliches Verhalten, eine Auffassung von Jugend als einer tödlichen Krankheit.

Deshalb ist es nötig, dass wir uns an unsere ersten beglückenden Gefühle als Leser erinnern und einen kleinen Altar für unseren damaligen Lesestoff errichten, auch für den "dümmsten". Er spielt eine unschätzbare Rolle: Das, was wir waren, rührt uns, indem wir über das lachen, was uns rührte. Die Jungen und Mädchen, die mit uns zusammenleben, erfahren dadurch mit Sicherheit mehr Achtung und Zuneigung von uns.

Ausserdem sollten wir uns klarmachen, dass der Bovaryismus mit die verbreitetste Sache der Welt ist: Wir spüren sie neuerdings immer beim anderen auf. Und während wir die Dummheit des Lesestoffs von Jugendlichen schlechtmachten, tragen wir gleichzeitig nicht selten zum Erfolg eines telegenen Schriftstellers bei, über den wir uns, sobald die Mode vorbei ist, lustig machen. Die literarischen Vorlieben erklären sich weitgehend aus unserem Wechsel zwischen aufgeklärter Schwärmerei und scharfsinniger Verteufelung.

Wir sind nie die Dummen, immer bei klarem Verstand, und doch die ganze Zeit dabei, uns selbst hinterherzuhinken, immer und ewig davon überzeugt, dass Madame Bovary der oder die andere ist.

Emma war bestimmt der gleichen Überzeugung.

7. Das Recht, überall zu lesen

Châlons-sur-Marne, Winter 1971.

Kaserne der Schule für Artillerieausbildung.

Bei der morgendlichen Einteilung der Arbeitskommandos meldet sich der Soldat im zweiten Wehrdienstjahr Soundso (Stammnummer 14672/1, wohl bekannt in unserer Einheit) systematisch freiwillig zum unbeliebtesten Dienst, der besonders häufig als Strafe zugeteilt wird und den ehernsten Stolz ankrazt: dem legendären, entehrenden, ekelhaften Latrinendienst.

Jeden Morgen.

Mit demselben (inneren) Lächeln.

"Latrinendienst?"

Er tritt einen Schritt vor:

"Soundso!"

Wie vor einem Angriff ergreift er mit blutigem Ernst den Besen, an dem das Putztuch hängt, als wäre es der Kompaniewimpel, und verschwindet zur grossen Erleichterung der Truppe. Er ist ein tapferer Kerl: Niemand folgt ihm. Die ganze Armee drückt sich in den Schützengräben der ehrbaren Arbeitsdienste.

Die Stunden vergehen. Man denkt, er ist verlorengegangen. Man hat ihn fast vergessen. Man vergisst ihn. Gegen Ende des Vormittags taucht er jedoch wieder auf, knallt die Hacken zusammen und meldet dem Feldwebel: "Latrinen sämtlich geputzt, Herr Feldwebel!" In den Augen eine heimliche Frage, die er nie stellt, nimmt der Feldwebel Putzlappen und Besen zurück. Der Soldat grüsst, macht kehrt und zieht sich mit seinem Geheimnis zurück.

Das Geheimnis wiegt ganz schön schwer in der rechten Tasche seines Drillichs: 1900 Seiten, die die Pléaide-Ausgabe der Gesammelten Werke von Nikolaj Gogol umfasst. Eine Viertelstunde Putzen für einen Vormittag mit Gogol. Seit zwei Wintermonaten jeden Morgen gemütlich im zweimal angeschlossenen "Thronsaal" sitzend, schwebt der Soldat Soundso hoch über den militärischen Nebensächlichkeiten. Der ganze Gogol! Von den schwermütigen *Abenden auf dem Vorwerk bei Dikanka* zu den erheiternden *Petersburger Novellen*, über den schrecklichen *Taras Bulba* und dem schwarzen Humor der *Toten Seelen*, nicht zu vergessen die Theaterstücke und den Briefwechsel Gogols, dieses unglaublichen Tartuffe.

Gogol ist nämlich Tartuffe, der Moliere erfunden haben könnte - was der Soldat Soundso nie verstanden hätte, wenn er diesen Dienst anderen überlassen hätte.

Die Armee feiert gern Heldentaten.

Von dieser überdauern nur zwei weit oben in das Gusseisen einer Wasserspülung eingravierte Alexandriner, die zu den prachtvollsten der französischen Dichtung gehören:

Ich habe an diesem schnöden Ort

Gogol gelesen, fort und fort

Von Anfang an bis an das Ende

Davon zeugen diese Wände.

(Der alte Clemenceau, "der "Tiger", auch er ein famoser Soldat, stattete einer chronischen Verstopfung seinen Dank ab, ohne die, wie der versicherte, er nie das Glück gehabt hätte, die *Memoiren* von Saint-Simon zu lesen.)

8. Das Recht herumzuschmökern

Ich schmökere, wir schmökern, lassen wir sie schmökern.

Damit geben wir und die Erlaubnis, irgendein Buch aus unserem Regal zu ziehen, es irgendwo aufzuschlagen und uns einen Moment lang hineinzuvorführen, weil wir eben nur diesen einen Moment Zeit haben. Manche Bücher, die aus einzelnen kurzen Texten bestehen, eignen sich besser zum Blättern als andere: die gesammelten Werke von Alphonse Allais oder von Woody Allen, die Erzählungen von Kafka oder von Saki, die *Papiers collés* von Georges Perros, der gute alte La Rochefoucauld und die meisten Dichter.

So kann man Proust, Shakespeare oder Raymond Chandlers Briefe irgendwo aufschlagen, hier und da ein bisschen lesen, ohne das geringste Risiko, enttäuscht zu werden.

Wenn man weder Zeit noch Geld hat, sich eine Woche Venedig zu leisten, warum sollte man sich nicht die Recht gönnen, fünf Minuten dort zu verbringen?

9. Das Recht, laut zu lesen

Ich frage sie:

"Hat man dir Geschichten vorgelesen, als du klein warst?"

Sie antwortet:

"Nie. Mein Vater war viel unterwegs, und meine Mutter hatte viel zu wenig Zeit."

Ich frage sie:

"Woher hast du dann diese Vorliebe für lautes Lesen?"

Sie antwortet:

"Aus der Schule."

Froh zu hören, dass mal jemand ein Verdienst der Schule anerkennt, rufe ich hocheufreut:

"Aha. Siehst du!"

Sie sagt:

"Nein, gar nicht. In der Schule wurde uns das Lautlesen verboten. Stilles Lesen, so hiess schon damals das Credo. Schnelligkeit, Leistung. Mit einem Verständnistest alle zehn Zeilen. Von Anfang an die Religion der Analyse und des Kommentars! Die meisten Kinder gingen ein vor Angst, und das war erst der Anfang! Meine Antworten waren alle richtig, wenn du es wissen willst, aber zu Hause habe ich alles noch mal laut gelesen."

"Wozu?"

"Um mich daran zu erfreuen. Die gesprochenen Wörter begannen ausserhalb von mir zu existieren, sie lebten wirklich. Und ausserdem kam es mir vor, als wäre es eine Liebestat. Als wäre es die Liebe selbst. Ich habe immer das Gefühl gehabt, dass die Liebe zum Buch über Liebe als solche führt. Ich habe meine Puppen an meinen Platz in mein Bett gelegt und ihnen vorgelesen. Manchmal bin ich auf dem Teppich vor ihnen eingeschlafen."

Ich höre ihr zu, und es kommt mir vor, als hörte ich Dylan Thomas, wie er hoffnungslos besoffen mit seiner Kirchenstimme seine Gedichte vorliest.

Ich höre ihr zu, und es kommt mir vor, als sähe ich den alten Dickens, den knochigen, blassen, dem Tode ganz nahen Dickens auf die Bühne steigen, und sein des Lesens unkundiges Publikum ist plötzlich so reglos und still, dass man hört, wie das Buch aufgeschlagen wird. Oliver Twist..., Nancys Tod..., ja, Nancys Tod wird er uns vorlesen!

Ich höre ihr zu, und ich höre Kafka Tränen lachen, während er Max Brod *Die Verwandlung* vorliest, Max, der nicht sicher ist, ob er versteht..., und ich sehe die kleine Mary Shelley, wie sie Percy und den verschreckten Freunden lange Abschnitte aus ihrem Frankenstein vorträgt.

Ich höre ihr zu, und Martin du Gard tritt auf, der Gide seine *Thibaults* vorliest, aber Gide scheint ihn nicht zu hören; sie sitzen am Ufer eines Flusses, Martin du Gard liest, aber Gide ist mit den Augen anderswo, blickt ganz nach dahinten, wo zwei Jünglinge in den Fluss springen... Vollkommenheit, die das Wasser in Licht taucht... Martin du Gard ist sauer... nein, er hat doch gut gelesen, und Gide hat alles gehört, und Gide sagte ihm, wie gut er diese Seiten findet. dass er aber trotzdem dies und das, hier und da etwas umschreiben müsse.

Und Dostojewskij, der sich nicht damit begnügte, laut zu lesen, sondern laut *schrieb*. Dostojewskij, ausser Atem, nachdem er seine Anklagerede gegen Raskolnikow (oder Dimitri Karamasow, ich weiss nicht mehr) rausgebrüllt hat - Dostojewskij, der seine Ehefrau und Stenographin Anna Grigorjewna fragte: "Nun, was meinst du, welches Urteil? Na, na?"

ANNA: "Schuldig!"

Und derselbe Dostojewskij, nachdem er ihr das Plädoyer der Verteidigung diktiert hat:
"Nun? Nun?"

ANNA: "Freispruch!"

Ja...

Seltsam, dass nicht mehr laut gelesen wird. Was hätte Dostojewskij davon gehalten? Und Flaubert? Darf man Wörter nicht mehr in den Mund nehmen, bevor man sie geistig aufgenommen hat? Kein Ohr mehr? Keine Musik mehr? Kein Speichel mehr? Kein Geschmack mehr für die Wörter? Das wäre ja noch schöner! Hat Flaubert seine Bovary nicht laut vor sich hin gebrüllt, bis ihm das Trommelfell platzte? Ist er nicht entschieden befugter als jeder andere, zu vermitteln, dass das Textverständnis über den Klang der Wörter läuft, aus dem all ihre Bedeutungen herauszuhören sind. Weiss er, der so hart gegen die unpassende Musik der Silben, die Tyrannei der Kadenzten gekämpft hat, nicht besser als jeder andere, dass der *Sinn* gesprochen wird? Was? Stumme Texte für reine Geister? Her zu mir, Rabelais! Her zu mir, Flaubert! Dosto! Kafka! Dickens, her zu mir! Giganten des laut gebrüllten Sinns, sofort hierher! Kommt und haucht unseren Büchern Sinn ein! Unsere Wörter brauchen Körper! Unsere Bücher brauchen Leben!

Es ist wahr, ein stummer Text ist bequem, man riskiert dabei nicht Dickens Tod, den seine Ärzte anflehten, endlich mit seinen Romanen zu verstummen... der Text und er... all diese

mundtot gemachten Wörter in der gemütlichen Küche unserer Intelligenz... bei der stummen Bastelei unserer Kommentare fühlen wir uns wer weiss wie wer! Und wenn man das Buch so für sich beurteilt, läuft man nicht Gefahr, durch es beurteilt zu werden, denn sobald die Stimme mitmacht, spricht das Buch Bände über seinen Leser; das Buch sagt alles.

Der laut lesende Mensch exponiert sich total. Wenn er nicht weiss, was er liest, sind seine Worte unwissend, es ist ein Jammer, und das hört man. Wenn er sich nicht darauf einlässt, sich in das Vorgelesene hineinzusetzen, bleiben die Worte tote Buchstaben, und das merkt man. Wenn er den Text mit seiner Präsenz überfrachtet, zieht der Verfasser sich zurück, es ist eine Zirkusnummer, und das sieht man. Der laut lesende Mensch exponiert sich total vor den Augen, die ihm zuhören.

Wenn er wirklich liest, wenn er sein Wissen hineinlegt und seine Lust kontrolliert, wenn das Vorlesen bei ihm ein Akt der Sympathie sowohl für die Zuhörer wie für den Text und seinen Verfasser ist und wenn es ihm gelingt, die Notwendigkeit zu schreiben hörbar zu machen, indem er unsere verborgensten Bedürfnisse zu verstehen weckt, dann öffnen die Bücher sich weit, und die Menge derer, die sich vom Lesen ausgeschlossen wähnten, strömt hinter ihm hinein.

10. Das Recht zu schweigen

Der Mensch baut Häuser, weil er lebt, aber er schreibt Bücher, weil er weiss, dass er sterblich ist. Er wohnt im Rudel, weil er ein Herdentier ist, aber er liest, weil er weiss, dass er allein ist. Dieses Lesen ist für ihn ein Gefährte, der keinem anderen Platz wegnimmt, der aber auch von keinem anderen ersetzt werden könnte. Es bietet ihm keine endgültige Erklärung seines Geschicks, webt aber ein Netz von Einverständnissen zwischen dem Leben und ihm. Winzig kleinen und geheimen Einverständnissen, die das paradoxe Glück zu leben selbst dann noch ausdrücken, wenn sie die tragische Absurdität des Lebens verdeutlichen. Demnach sind unsere Gründe zu lesen genauso seltsam wie unsere Gründe zu leben. Und niemand ist befugt, von uns über so etwas Vertrauliches Rechenschaft zu verlangen.

Die wenigen Erwachsenen, die mir etwas zu lesen gegeben haben, sind immer hinter den Büchern zurückgetreten und haben sich gehütet, mich danach zu fragen, was ich *verstanden* hatte. Mit ihnen habe ich natürlich über die von mir gelesenen Bücher gesprochen. Lebendig oder tot - ihnen widme ich diese Seiten.

Zusatztext zum Recht 6 „Das Recht auf Bovaryismus“ → Hinweis auf den literarischen Hintergrund

Zusammenfassung des Romans „Madame Bovary“ von Gustave Flaubert (1857)

Quelle: http://de.wikipedia.org/wiki/Madame_Bovary [29.7.2011].

Die Hauptperson des Romans ist Emma, die nach dem Tod der Mutter allein mit ihrem Vater auf dessen Hof lebt. Sie heiratet den Landarzt Charles Bovary, der die schöne, gebildete Frau verehrt. Sie verspricht sich von der Heirat ein gesellschaftlich aufregenderes Leben, ist dann aber rasch von dem Dorfalltag und ihrem eher einfach strukturierten Mann gelangweilt. Sie drängt ihn, seine einträgliche Praxis aufzugeben, um in eine grössere Ortschaft umzuziehen. In Yonville angekommen, freunden sich beide schnell mit dem Apotheker Homais und dessen Familie an. In Homais' Haus lebt auch der Kanzlist Léon, mit dem Emma eine Art Seelenverwandtschaft, begründet in ihrer beider Interesse für Literatur und Musik, verbindet.

Auch die Geburt der Tochter Berthe ändert nichts daran, dass Emma zunehmend unzufrieden ist, unter Depression und Stimmungsschwankungen leidet. Als Léon nach Paris umzieht, trauert sie ihm hinterher wie einer verlorenen Liebe und steigert sich, um den Verlust zu kompensieren, in eine Luxussucht hinein, weshalb sie sich bei dem Händler Lheureux immer mehr verschuldet.

Sie lernt den Grundbesitzer Rodolphe kennen, der seinen Diener von Charles behandeln lässt. Bei einem Ausritt lässt sie sich von ihm verführen. Sie steigert sich in eine kopflose Liebe zu Rodolphe hinein, der in ihr allerdings nur eine nette Abwechslung sieht. Durch teure Geschenke für ihren Liebhaber und luxuriöse Kleidung und Einrichtungsgegenstände verschuldet Emma die Familie immer mehr und schreckt auch nicht davor zurück, Charles diesbezüglich zu hintergehen. Sie plant, mit Rodolphe zu fliehen, dieser verlässt sie allerdings kurz vor der geplanten Flucht, woraufhin Emma schwer erkrankt. Sie erholt sich wieder, und Charles fährt mit ihr zur Abwechslung ins Theater nach Rouen, wo sie Léon wiedertreffen. Emma beginnt eine Affäre mit Léon und lügt Charles vor, Klavierstunden zu nehmen, um ihren Geliebten treffen zu können.

Währenddessen hat der Händler Lheureux, dem sie zahlreiche Wechsel unterschrieben hat, diese weitergegeben. Den Bovarys droht die Pfändung, doch Emma belügt Charles noch immer und bittet Léon um das Geld, der ihr aber nicht helfen kann. Also sucht sie Rodolphe auf und bietet sich diesem sogar an, allerdings kann oder will auch er ihr nicht aus der finanziellen Notlage helfen. In ihrer Verzweiflung verschafft sich Emma mit einem Trick Zutritt zu dem Giftraum des Apothekers Homais, wo sie Arsen schluckt. Nach einem grauenvollen Todeskampf stirbt Emma.

Charles kommt nicht über Emmas Tod hinweg, zudem sorgen die noch offenen finanziellen Forderungen und Pfändungen dafür, dass er mit Tochter Berthe bald in Schmutz und Armut lebt. Als er die Briefe von Léon und Rodolphe an Emma findet, ist er endgültig ein gebrochener Mann und stirbt kurze Zeit später. Die Tochter wird zuerst zur

Grossmutter geschickt, die aber auch bald verstirbt, weshalb das Mädchen bei einer verarmten Tante landet, die es zum Geldverdienen in eine Baumwollspinnerei schickt.

Lektion „Was heisst (Vor-)Lesen?“

Dauer:	45 Minuten
Material:	Kopien der Unterlagen
Technik:	-
Schwierigkeit:	einfach
Stufe:	6. – 9. Klasse (Fragestellungen müssen vielleicht angepasst werden)

Ablauf

Nicht alle verstehen unter (Vor-)Lesen dasselbe. Heute wollen wir uns einmal darüber unterhalten, wie und was wir (vor-)lesen.

Einstieg über das Thema Vorlesen:

Wer hat bei euch zu Hause vorgelesen (wenn überhaupt)? Mutter, Vater, Geschwister, Grosseltern, Verwandte, Babysitter? Welche Erinnerungen habt ihr noch daran (Buchtitel, Zeit, Dauer, Umstände, Erlebnisse)? (5')

Wird heute noch bei euch vorgelesen (kleinere Geschwister, Ritual, zu bestimmten Zeiten [Krankheit, Ferien], kurze Zeitungsartikel)? Warum (nicht)? Werdet ihr euren Kindern (falls ihr welche habt) auch vorlesen? Warum (nicht)? → Hinweis auf exklusive Zeit mit Vater/Mutter, spannende/lustige Geschichten erfahren, Hinauszögern des Einschlafens, Ritual, ... (5')

Erzählt ihr euch gegenseitig Geschichten? Woher stammen diese (Zeitung, Internet, TV, Gerüchte, Buch)? Meistens wurden diese auch irgendwo aufgeschrieben. Worauf kommt es an, um beim Zuhören dranzubleiben (Spannung [Inhalt und Sprechweise], Geschichte = neu, genügend Zeit [Musse], Willen, persönlicher Bezug [zum Thema, Sprecher. Ort])? Wo wird für Jugendliche und Erwachsene heute noch „vorgelesen“ (Schule, Weiterbildung, Nachrichten, Hörbücher, Lesungen, Altersheim, Spital)? (5')

Eure Aufgabe ist nun, einander einen (kurzen) Text entweder vorzulesen oder zu erzählen, und zwar möglichst interessant.

Für die Auswahl der Texte gibt es für diese Lektion drei Möglichkeiten.

1. Jede/r kriegt einen kurzen, kopierten Text zugeteilt (Zeitung, Zeitschrift, Klappentext Buch, Witz, kurze Sage usw.)
2. Jede/r kann aus einem Fundus (siehe 1.) selber auswählen → kann zu Diskussionen führen und braucht mehr Zeit

3. Klasse kriegt Zeit, um selber Lektüre in der Bibliothek zu finden → Vorsicht: aufwändig und evtl. wenig ergiebig (Schüler machen andere Dinge, als erwünscht)

Anschliessend kriegt jede/r kurz Zeit, den Text ruhig zu lesen und dann lesen sich jeweils zwei gegenseitig den Text vor (oder erzählen ihn!). Falls es eine ungerade Zahl an Schülern in der Klasse hat, Lehrkraft miteinbeziehen (vielleicht sowieso!) oder selber mitmachen. (15')

Im Klassenverband werden kurz Erfahrungen bei der Aufgabe geschildert.

Dann Wechsel zum Thema: Lesen Jungs und Mädchen verschieden(e) Texte?

Kurze Umfrage mittels Hochhalten der vorher gewählten Lektüre (Abstimmung):

- Wer liest (fast) jeden Tag etwas?
- Wer liest gerne Bücher?
- Fantasy-Geschichten?
- Krimis?
- Liebesgeschichten?
- Abenteuergeschichten?
- Geschichten aus dem wahren Leben (Biografie, Dokumentation, Sachtexte)?
- Comics?
- Zeitungen?
- Zeitschriften?
- Texte im Internet?
- Texte auf Werbeplakaten / in Inseraten?
- SMS?

Das war eine knappe Auswahl an möglichen Lesestoffen. Was habt ihr festgestellt (bei euch selber beim Antworten; bei den Antworten der Klasse)? (5')

Hättet ihr vor der Umfrage all diese Textsorten mit dem Stichwort „Lesen“ in Verbindung gebracht, wenn euch jemand nach der erfolgten Lektüre gefragt hätte (SMS, Inserate, Comics)?

Mädchen und Knaben (ebenso wie Männer und Frauen) lesen nicht alle dasselbe. Wo liegen eurer Meinung nach die Unterschiede? Stimmt es, dass Jungs eher gerne

Fantasybücher, Krimis und Abenteuergeschichten lesen? Und die Mädchen gerne Liebesgeschichten, Bücher mit Alltags-Problemen und viel Gefühlen, aber auch Fantasy (Vampire, Potter)? Könntet ihr euch vorstellen, Bücher zu lesen, die für das andere Geschlecht geschrieben wurden (es gibt Serien in Verlagen, die „für Jungs“ oder „Girls only“ heißen)? Warum (nicht)? Sollen Bibliotheken spezielle Abteilungen für Jungen/Männer- und Mädchen-/Frauenliteratur anbieten (oder lieber Themen angeben wie „Liebe“, „Technik“, „Abenteuer“)?

Evtl. Hinweis darauf, wer Bücher in Bibliotheken/Buchhandlungen/Schulen/zu Hause auswählt (Frauen? → wo bleiben die lesenden Männer?).

Schlusswort: Ermutigung auch Lektüre zu lesen, die „nicht“ für das eigene Geschlecht (oder Alter?) gedacht oder erwünscht ist (Knaben lesen Liebesgeschichten oder Mädchen Technikbücher usw.). (10')

Möglicher Ausbau

Diskussion über Gründe, „Warum Lesen glücklich macht“ (Buchtitel; Bollmann, Stefan [2007]. München: Elisabeth Sandmann.): über die vier Gründe diskutieren und dann weitere Gründe selber von den Schülern notieren lassen → Diskussion darüber

In Hörbücher Reinhören

Vorlesewettbewerb

Genderthematik ausbauen (Beruf, Familie)

Bibliotheksführung

Freies Stöbern und Ausleihe

Diskussion über Gründe, „warum Lesen glücklich macht“ (Buchtitel)

Lesen macht glücklich, weil...

- ... es uns sagt, wer wir sind und wer wir sein wollen.
- ... es unser Leben mit Sinn und Bedeutung füllt.
- ... es uns wieder zu Jägern und Sammlern werden lässt.
- ... es unser Bild von uns selbst verwandelt.

- ... es

.....

- ... es

.....

- ... es

.....

Hier das letzte Jahr erstellten Lektionsbausteine zu den Themen Katalogsuche und Vortragstool (nicht abgeändert, einfach hier eingesetzt).

Lektion „Katalogsuche“ (Recherchetechnik)

Dauer:	80 Minuten
Material:	OPAC-Zugang für alle (max. zu zweit an einem Gerät); Wandtafel oder Flipchart
Technik:	Beamer, Laptop (im Lesesaal); genügend Computer im 1. OG reservieren
Schwierigkeit:	einfach-mittel (für Klasse); anspruchsvoller für Betreuer/in bei grossen Klassen
Stufe:	6. /7. Klasse (evtl. auch 8./9. mit stärkerem Anteil erweiterter Suche)

Ablauf

Einstieg über das Thema „Suche“: Ist euch aufgefallen, was auf dem Dach der KBL steht?



→ „À la...“ → Fortsetzung im Innern des Gebäudes (Teich) → evtl. Beginn im Innenbereich und Blick nach unten → Wer findet heraus, was es heisst? (evtl. auch als Bild via Beamer zeigen; Foto: Heinz Mathys) (5')

„À la recherche“: Auf der Suche... → was hat das mit der Bibliothek zu tun? → was sucht man in der Bibliothek alles? (Medien, Informationen, Kontakt, Unterhaltung, Wissen,

Hilfe...) → es gibt einen Roman von Marcel Proust: **Auf der Suche nach der verlorenen Zeit** (frz. Original: *À la recherche du temps perdu*, geschrieben zwischen 1908-1909 und 1922 und erschienen zwischen 1913 und 1927). Es geht um einen Erzähler, der nach einem Theaterbesuch gerne Schriftsteller werden möchte, es aber lange nicht schafft zu schreiben. Erst als alter Mann merkt er, dass die Vergangenheit (sein Leben) nur in seiner Erinnerung festgehalten ist, aber nicht als Buch. „Verlorene Zeit“ ist damit mehrdeutig: Zeit, die der Erzähler vergeudet hat; Zeit, die für immer verloren ist, wenn sie nicht in der Erinnerung oder in einem [Kunstwerk](#) konserviert wurde.

Wie sucht man nun Medien in einer Bibliothek? (evtl. durch Klasse zusammentragen und ergänzen) (5')

früher mit Zettelkasten: ein Buch war mehrfach „notiert“ → Alphabetischer (Autorennamen) und Schlagwort-Kasten (Themen) → Gründe erklären bzw. erfragen (evtl. Foto zeigen; Foto: Heinz Mathys)



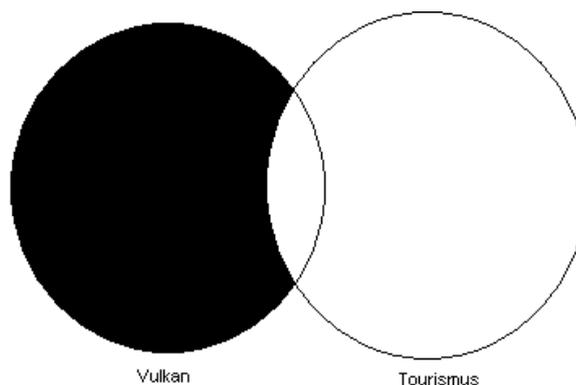
heute mit OPAC (Online Public Access Catalogue → „öffentlich zugänglicher digitaler Katalog“, auch im Internet abrufbar → das schauen wir uns heute an! → eigentlich gleiches System wie der Zettelkasten, nur ausgereifter (Hyperlinks, Filter; Suche analog zu Google möglich; trotzdem braucht es etwas Übung um gute Ergebnisse zu erhalten, z. B. erweiterte Suche nach Autoren, Themen, Erscheinungsjahr usw.)



vor Ort in der Bibliothek → auch das macht ihr heute (Medien im OPAC suchen und dann im Regal finden; Foto: Heinz Mathys)



Kurze Erläuterung (an Wandtafel, Flipchart oder direkt ab Beamer) der Booleschen Operatoren „und“, „oder“ sowie „und nicht“: mit einem Beispiel (etwa „Vulkan“ und „Tourismus“) mittels Kreisflächen erklären. Eingefärbt ist die Suche „Vulkan UND NICHT Tourismus“. (5')



Entweder zeigt man anschliessend Präsentation via Beamer oder erklärt die wichtigsten Suchschritte mit Hilfe des Faltblattes „einfache Suche“ [flyer_neue_Suche_26_11_08.doc]. Dieses wird allen verteilt (zum Lösen der Aufgaben). (30')

Die Klasse bearbeitet anschliessend das Aufgabenblatt (Einzel- oder Partnerarbeit, je nach Klassengrösse und Anspruchsniveau). (20')

Besprechung der Lösungen im Plenum. Abschluss und Auswertung der Lektion (Was habt ihr neu gelernt? Was war schwierig? Offene Fragen?) (15')

Möglicher Ausbau

Einführung in Swissdox

Einführung in Vortragstool (siehe Lektion_Vortragstool.doc)

Aufgaben zur „Katalogsuche“

Beantworte die Fragen mit Hilfe des Katalogs. Schreibe auf, **wie du genau gesucht hast**. Anschliessend holst du gemäss Anweisung ein Medium deiner Gruppennummer und bringst es zur Besprechung mit. Wenn es kein Medium im Gestell haben sollte, notierst du, wo genau du gesucht hast (z. B. 3. OG beim Thema „Geschichte“ und dort bei [937 Römische Geschichte](#)).

Du suchst Medien mit folgenden Inhalten:

1. ein Buch zum Thema „Dinosaurier“

.....

2. eine CD-ROM zum Thema „Römer“

.....

3. ein Buch und eine Zeitschrift für einen Vortrag zum Thema „Sterne“

.....

4. eine Zeitschrift mit dem Titel „Geo“

.....

5. eine DVD (keinen Spielfilm!) zum Thema „China“

.....

6. ein Buch von Reinhold Messner (Bergsteiger)

.....

7. eine DVD-ROM für den Computer zum Thema „Entdecker“

.....

8. einen Comic zum Thema „Klima“

.....

9. einen Roman eines Autors/einer Autorin mit Familiennamen „Weber“

.....

10. ein Playstation-Spiel aus dem Jahr 2010

.....

11. einen Spanisch-Sprachkurs für die Ferien (Urlaub, Reise)

.....

12. eine CD der Rolling Stones

.....

Lektion „Vortragstool“ (Vorträge leicht gemacht)

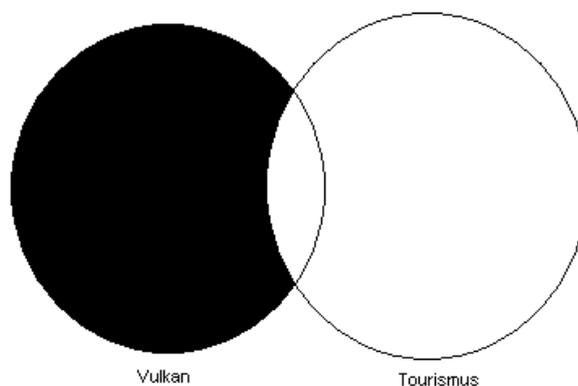
Dauer:	60-80 Minuten
Material:	Entweder direkt online erarbeiten lassen oder Kopien der Unterlagen (Vorträge_Tool_auf_Papier2.doc); Wandtafel oder Flipchart
Technik:	Online-Zugriff (genügend Computer reservieren)
Schwierigkeit:	unterschiedlich (je nach Themen), anspruchsvoll bei grossen Klassen
Stufe:	6. - 9. Klasse (je nach Niveau unterschiedlich lang und intensiv)

Ablauf

Einstieg über das Thema Vorträge: Calvin-Comic zeigen (entweder als Folie oder mit Beamer): Problematik Material sammeln (auch Mädchen/Knaben: wer profitiert von wem?) → es reicht nicht, wenn man Medien ausleiht oder Seiten kopiert, man muss sie auch verstehen (zusammenfassen) Wer hat bisher welche Erfahrungen gesammelt? Wo gab es Probleme, Hindernisse? Wieso? (10')



Anschliessend kurze Erläuterung (an Wandtafel oder Flipchart) der Booleschen Operatoren „und“, „oder“ sowie „und nicht“: mit einem Beispiel (etwa „Vulkan“ und „Tourismus“) mittels Kreisflächen erklären. Eingefärbt ist die Suche „Vulkan UND NICHT Tourismus“. (5')



Die Klasse bearbeitet anschliessend das Vortragstool online (alle Seiten durcharbeiten lassen ohne allfällige Anmeldung). Wer alles durchgelesen hat, beantwortet das Frageblatt. Besprechung der Lösungen im Anschluss. (25')

Falls die Klasse gerade Vortragsthemen bearbeiten muss, sollen sie ihre eigenen Themen bearbeiten (z. B. Cluster erstellen [Brainstorming, mit Lexika, allenfalls Wikipedia oder anderen Links des Vortragstools] → geeignete Schlagwörter aufschreiben → Suchstrategie entwickeln). Falls nicht, wählen sie ein geeignetes Thema selber aus und spielen es theoretisch durch. (10')

Im Anschluss daran suchen die Schüler/innen mit den Links des Tools nach Artikeln ihres Themas und/oder im Bibliothekskatalog (je nach Wissensstand). (10' - 25')

Als Abschluss trifft sich die Klasse und tauscht ihre Erfahrungen und Ergebnisse aus und berichtet über Probleme, Fragen, Lösungen usw. (5')

Möglicher Ausbau

Einführung in Swissdox

Einführung in die Katalogsuche

Einzel-Aufgaben zu „Vorträge leicht gemacht“

1. Was ist ein Cluster? Erstelle eines zum Thema „Mensch“ (Zeit dafür: max. 5 Minuten).

.....
.....

2. Was solltest du tun, wenn du merkst, dass dir zu deinem Thema sehr viele Begriffe in den Sinn kommen?

.....
.....

3. Was solltest du tun, wenn du bei der Suche im Bibliothekskatalog (fast) keine Treffer bekommst?

.....
.....

4. Wieso ist es sinnvoll, einzelne Kopien von wichtigen Seiten aus Büchern zu machen?

.....
.....

5. Weshalb steht auf der Seite „Materialien prüfen & ordnen“ etwas über das Einfügen der www-Adresse beim Ausdrucken der Seite?

.....
.....

6. Was findest du auf diesen Seiten **nicht** (markiere die falschen Antworten)? Suchtipps für den Bibliothekskatalog, Suchtipps für Google, Hinweise zu Quellenangaben von Medien, Beispiele für Vortragsthemen, Beispiele von fertigen Vorträgen, Links ins Internet, Infos zu „Cluster“

.....
.....

Bisher erschienene Schriften

Ergebnisse von Forschungsprojekten erscheinen jeweils in Form von Arbeitsberichten in Reihen.
Sonstige Publikationen erscheinen in Form von alleinstehenden Schriften.

Derzeit gibt es in den Churer Schriften zur Informationswissenschaft folgende Reihen:
Reihe Berufsmarktforschung

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 1

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Reihe Berufsmarktforschung – Arbeitsbericht 1:

Josef Herget

Thomas Seeger

Zum Stand der Berufsmarktforschung in der Informationswissenschaft
in deutschsprachigen Ländern

Chur, 2007 (im Druck)

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 2

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Reihe Berufsmarktforschung – Arbeitsbericht 2:

Josef Herget

Norbert Lang

Berufsmarktforschung in Archiv, Bibliothek, Dokumentation
und in der Informationswirtschaft: Methodisches Konzept

Chur, 2007 (im Druck)

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 3

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Reihe Berufsmarktforschung – Arbeitsbericht 3:

Josef Herget

Norbert Lang

Gegenwärtige und zukünftige Arbeitsfelder für Informationsspezialisten
in privatwirtschaftlichen Unternehmen und öffentlich-rechtlichen Institutionen

Chur, 2004

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 4

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Sonja Hierl

Die Eignung des Einsatzes von Topic Maps für e-Learning

Vorgehensmodell und Konzeption einer e-Learning-Einheit unter Verwendung von Topic Maps

Chur, 2005

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 5

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Nina Braschler

Realisierungsmöglichkeiten einer Zertifizierungsstelle für digitale Zertifikate in der Schweiz

Chur, 2005

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 6

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Reihe Berufsmarktforschung – Arbeitsbericht 4:

Ivo Macek

Urs Naegeli

Postgraduiertenausbildung in der Informationswissenschaft in der Schweiz:

Konzept – Evaluation – Perspektiven

Chur, 2005

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 7
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Caroline Ruosch
Die Fraktale Bibliothek:
Diskussion und Umsetzung des Konzepts in der deutschsprachigen Schweiz.
Chur, 2005
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 8
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Esther Bättig
Information Literacy an Hochschulen
Entwicklungen in den USA, in Deutschland und der Schweiz
Chur, 2005
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 9
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Franziska Höfliger
Konzept zur Schaffung einer Integrationsbibliothek in der Pestalozzi-Bibliothek Zürich
Chur, 2005
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 10
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Myriam Kamphues
Geoinformationen der Schweiz im Internet:
Beurteilung von Benutzeroberflächen und Abfrageoptionen für Endnutzer
Chur, 2006
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 11
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Luigi Ciullo
Stand von Records Management in der chemisch-pharmazeutischen Branche
Chur, 2006
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 12
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Martin Braschler, Josef Herget, Joachim Pfister, Peter Schäuble, Markus Steinbach, Jürg Stuker
Evaluation der Suchfunktion von Schweizer Unternehmens-Websites
Chur, 2006
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 13
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Adina Lieske
Bibliotheksspezifische Marketingstrategien zur Gewinnung von Nutzergruppen:
Die Winterthurer Bibliotheken
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 14
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Christina Bieber, Josef Herget
Stand der Digitalisierung im Museumsbereich in der Schweiz
Internationale Referenzprojekte und Handlungsempfehlungen
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 15
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Sabina Löhner
Kataloganreicherung in Hochschulbibliotheken
State of the Art Überblick und Aussichten für die Schweiz
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 16
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Heidi Stieger
Fachblogs von und für BibliothekarInnen – Nutzen, Tendenzen
Mit Fokus auf den deutschsprachigen Raum
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 17
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Nadja Kehl
Aggregation und visuelle Aufbereitung von Unternehmensstrategien
mithilfe von Recherche-Codes
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 18
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Rafaela Pichler
Annäherung an die Bildsprache – Ontologien als Hilfsmittel für Bilderschliessung
und Bildrecherche in Kunstbilddatenbanken
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 19
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Jürgen Büchel
Identifikation von Marktnischen – Die Eignung verschiedener Informationsquellen
zur Auffindung von Marktnischen
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 20
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Andreas Eisenring
Trends im Bereich der Bibliothekssoftware
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 21
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Lilian Brändli
Gesucht – gefunden? Optimierung der Informationssuche von Studierenden
in wissenschaftlichen Bibliotheken
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 22
Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl
Beatrice Bürgi
Open Access an Schweizer Hochschulen – Ein praxisorientierter Massnahmenkatalog für
Hochschulbibliotheken zur Planung und Errichtung von Institutional Repositories
Chur, 2007
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 23

Herausgegeben von Josef Herget und Sonja Hierl

Darja Dimitrijewitsch, Cécile Schneeberger

Optimierung der Usability des Webauftritts

der Stadt- und Universitätsbibliothek Bern

Chur, 2007

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 24

Herausgegeben von Nadja Böller, Josef Herget und Sonja Hierl

Brigitte Brüderlin

Stakeholder-Beziehungen als Basis einer Angebotsoptimierung

Chur, 2008

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 25

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Jonas Rebmann

Web 2.0 im Tourismus, Soziale Webanwendungen im Bereich der Destinationen

Chur, 2008

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 26

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Isabelle Walther

Idea Stores, ein erfolgreiches Bibliothekskonzept aus England – auf für die Schweiz?

Chur, 2008

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 27, im Druck

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Scherer Auberson Kirsten

Evaluation von Informationskompetenz: Lässt sich ein Informationskompetenzzuwachs messen?

Eine systematische Evaluation von Messverfahren

Chur, 2009

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 28

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Nadine Wallaschek

Datensicherung in Bibliotheksverbänden.

Empfehlungen für die Entwicklung von Sicherheits- und Datensicherungskonzepten

in Bibliotheksverbänden

Chur, 2009

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 29

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Laura Tobler

Recherchestrategien im Internet

Systematische Vorgehensweisen bei der Suche im Internet

dargestellt anhand ausgewählter Fallstudien

Chur, 2009

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 30

Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann

Bibliotheken und Dokumentationszentren als Unternehmen:

Antworten von Bibliotheken und Dokumentationszentren

auf die Herausforderungen der digitalen Gesellschaft

Chur, 2009

ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 31
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann
Karin Garbely, Marita Kieser
Mystery Shopping als Bewertungsmethode der Dienstleistungsqualität
von wissenschaftlichen Bibliotheken
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 32
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann
Tristan Triponez
E-Mail Records Management
Die Aufbewahrung von E-Mails in Schweizer Organisationen als technische,
rechtliche und organisatorische Herausforderung
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 33
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Urs Dahinden, Sonja Hierl
und Hans-Dieter Zimmermann
Die Lernende Bibliothek 2009
Aktuelle Herausforderungen für die Bibliothek und ihre Partner im Prozess
des wissenschaftlichen Arbeitens
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 34
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann
Rene Frei
Die Informationswissenschaft aus Sicht des Radikalen Konstruktivismus
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 35
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Hans-Dieter Zimmermann
Lydia Bauer, Nadja Böller, Sonja Hierl
DIAMOND Didactical Approach for Multiple Competence Development
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 36
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Michaela Spiess
Einsatz von Competitive Intelligence in Schweizer Spitäler
Chur, 2009
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 37
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Jasmine Milz
Informationskompetenz-Vermittlung an Deutschschweizer Fachhochschulen:
eine quantitative Inhaltsanalyse der Curricula
Chur, 2010
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 38
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Corinne Keller
RFID in Schweizer Bibliotheken – eine Übersicht
Chur, 2010
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 39
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Herausgegeben von Robert Barth und Iris Kuppelwieser
Bibliotheksbau in der Schweiz 1985 – 2010
Planung – Nutzung – Ästhetik
Chur, 2010
ISSN1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 40
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Stephan Becker
Klassifikationsraster zur Relevanzanalyse aktueller Themenanfragen
an einer Mediendokumentationsstelle in der Schweiz
Chur, 2010
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 41
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Reihe Berufsmarktforschung – Arbeitsbericht 5:
Iris Capatt, Urs Dahinden
Absolventenbefragung 2010
Bachelorstudiengang Informationswissenschaft und Diplomstudiengang Information und
Dokumentation der HTW Chur
Chur, 2010
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 42
Herausgegeben von Robert Barth, Nadja Böller, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Saro Adamo Pepe Fischer
Bestandserhaltung im Film-/Videoarchiv des Schweizer Fernsehens
Chur, 2010
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 43
Herausgegeben von Robert Barth, Iris Capatt, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Patricia Düring
Ökonomischer Mehrwert von Bibliotheken, aufgezeigt anhand ausgewählter Dienste der Zentral-
und Hochschulbibliothek Luzern
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 44
Herausgegeben von Robert Barth, Iris Capatt, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Pia Baier Benninger
Model Requirements for the Management of Electronic Records (MoReq2).
Anleitung zur Umsetzung
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 45
Herausgegeben von Robert Barth, Iris Capatt, Sonja Hierl und Wolfgang Semar
Martina Thomi
Überblick und Bewertung von Musiksuchmaschinen
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 46
Herausgegeben von Robert Barth, Iris Capatt und Wolfgang Semar
Regula Trachsler
Angebote für Senioren in Deutschschweizer Bibliotheken
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 47
Herausgegeben von Robert Barth, Iris Capatt und Wolfgang Semar
Wolfgang Semar (Hrsg.)
Arge Alp Tagung 23.-24. September 2010, Chur
Informationsgesellschaft und Infrastrukturpolitik im Alpenraum
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Churer Schriften zur Informationswissenschaft – Schrift 48
Herausgegeben von Robert Barth, Lydia Bauer, Iris Capatt und Wolfgang Semar
Heinz Mathys
Jungs lesen weniger als Mädchen.
Was können Bibliotheken gemeinsam mit den Schulen tun, um dies zu ändern?
Chur, 2011
ISSN 1660-945X

Über die Informationswissenschaft der HTW Chur

Die Informationswissenschaft ist in der Schweiz noch ein junger Lehr- und Forschungsbereich. International weist diese Disziplin aber vor allem im anglo-amerikanischen Bereich eine jahrzehntelange Tradition auf. Die klassischen Bezeichnungen dort sind Information Science, Library Science oder Information Studies. Die Grundfragestellung der Informationswissenschaft liegt in der Betrachtung der Rolle und des Umgangs mit Information in allen ihren Ausprägungen und Medien sowohl in Wirtschaft und Gesellschaft. Die Informationswissenschaft wird in Chur integriert betrachtet.

Diese Sicht umfasst die Teildisziplinen Bibliothekswissenschaft, Archivwissenschaft und Dokumentationswissenschaft. Auch neue Entwicklungen im Bereich Medienwirtschaft und Informationsmanagement werden gezielt aufgegriffen und im Lehr- und Forschungsprogramm berücksichtigt.

Der Studiengang Informationswissenschaft wird seit 1998 als Vollzeitstudiengang in Chur angeboten und seit 2002 als Teilzeit-Studiengang in Zürich. Künftig wird ein berufsbegleitender Masterstudiengang das Lehrangebot abrunden.

Der Arbeitsbereich Informationswissenschaft vereinigt Cluster von Forschungs-, Entwicklungs- und Dienstleistungspotentialen in unterschiedlichen Kompetenzzentren:

- Information Management & Competitive Intelligence
- Records Management
- Library Consulting
- Information Laboratory

Diese Kompetenzzentren werden im **Swiss Institute for Information Research** zusammengefasst.

IMPRESSUM

Verlag & Anschrift

Arbeitsbereich Informationswissenschaft

HTW - Hochschule für Technik und Wirtschaft
University of Applied Sciences
Ringstrasse 37
CH-7000 Chur

www.informationswissenschaft.ch

www.htwchur.ch

ISSN 1660-945X

Institutsleitung

Prof. Dr. Niklaus Stettler
Telefon: +41 81 286 24 61

Email: niklaus.stettler@htwchur.ch

Sekretariat

Telefon : +41 81 286 24 24

Fax : +41 81 286 24 00

Email: clarita.decurtins@htwchur.ch
