

Außerschulische Literaturvermittlung

von **Stephanie Jentgens**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Erzählen | Familie | Internet | Kindergarten | Lesen | Literacy | Literatur(-vermittlung) | Vorlesen

Begriffsbestimmung und Thema

Die Vermittlung von Literatur beschäftigt sich mit einem weiten Feld gestalteter Sprache in Epik, Dramatik und Lyrik, in mündlicher oder schriftlicher Form sowie medial verarbeitet, sei es im Film, im Hörbuch oder Hörspiel, in der Hyperfiktion oder in interaktiven Spielen. Das Ziel von Literaturvermittlung lässt sich am ehesten in dem Begriff „Literacy“ (Literalität) erfassen. Zunächst bezeichnet der Begriff die Fähigkeit des Menschen, sich in der Welt der Buchstaben zu orientieren. In den letzten zehn Jahren hat die Bedeutung des Begriffs eine Erweiterung erfahren.

Die *UNESCO* definiert Literacy als das Vermögen „to identify, understand, interpret, create, communicate, compute and use printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning to enable an individual to achieve his or her goals, to develop his or her knowledge and potential, and to participate fully in the wider society“ (Kamil 2010:516). Literacy umfasst weit mehr als die Kompetenz des Lesens und Schreibens, gemeint sind auch die Fähigkeiten des Sprechens, Erzählens, Zuhörens, Verstehens und Vorstellens, also vielfältige Formen des Umgangs mit Sprache. In der Definition der *UNESCO* wird zudem deutlich, dass Literacy eine Schlüsselkompetenz zur Entfaltung der individuellen Potentiale sowie zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ist.

Zu den Bereichen der außerschulischen Literaturvermittlung gehören die Sprach-, Erzähl-, Lese- und Schreibförderung sowie die Vermittlung von Kinder- und Jugendliteratur mit kreativen, oft auch interdisziplinären Methoden. Die Methoden der Literaturvermittlung lassen sich danach unterscheiden, ob sie an die Literatur herantführen oder eine Literaturerfahrung vertiefen. Zur Herantführung dienen z.B. unterschiedliche Methoden der Buchpräsentation, die über den Büchertisch weit hinausreichen, bis hin zur Spielkette, durch die die Neugierde für ein Buch geweckt werden soll, oder den Bookslam®, eine Methode der Literaturvermittlung für Jugendliche. Zum Basis-Handwerkszeug der Herantführung an die Literatur gehören das Vorlesen, das Erzählen und das Kreative Schreiben. Zur Vertiefung von literarischen Erfahrungen können alle künstlerischen Ausdrucksformen genutzt werden, vom Darstellenden Spiel über

die bildnerische Umsetzung bis hin zur Transformation in ein anderes Medium, wie z.B. ein Hörspiel.

Die außerschulische und die schulische Literaturvermittlung sind komplementär zu verstehen. Wesentlich unterscheidet sich die außerschulische Literaturvermittlung von der schulischen in zwei Aspekten: In der außerschulischen Arbeit werden keine Noten vergeben, und sie beruht auf Freiwilligkeit.

Historische Dimension des Lesens

Die gesellschaftliche Anerkennung der Kulturtechniken Lesen und Schreiben ebenso wie die des Buchs als Medium ist – historisch betrachtet – durchaus nicht selbstverständlich. Gegen den Buchdruck bringt der Dominikanermönch Filippo di Strata im letzten Viertel des 15. Jh.s folgende Argumente vor: „Er [der Buchdruck] korrumpiert die Texte, die in schlampigen Editionen und allein aus Profitgründen auf den Markt geworfen werden; er korrumpiert den Geist durch Verbreitung unmoralischer und heterodoxer Texte, die sich der Kontrolle durch die Kirchenbehörden entziehen; und er korrumpiert die Bildung selbst, befleckt sie, weil er sie den Ungebildeten öffnet“ (Ariès 1999:127).

Die Alphabetisierung erlebt zwischen dem 17. und 18. Jh. in den meisten europäischen Regionen einen sprunghaften Anstieg. Als Indiz hierfür werden die Unterschriften in den Heiratsregistern herangezogen. In Amsterdam signierten im Jahr 1630 57% der Männer und 32 % der Frauen ihren Ehevertrag, im Jahr 1780 waren es 80 % der Männer und 64 % der Frauen (Ariès 1999:117). Die Ausbreitung von Lesefertigkeiten hatte aber nicht eine Literarisierung der Gesellschaft zur Folge. In der Weimarer Zeit las kaum 1 % der erwachsenen Bevölkerung einmal im Jahr ein belletristisches Buch (Schön 1999:27). (Zum Vergleich: Heute rechnet man ein Viertel der Bevölkerung in Deutschland zu den sogenannten Viellesern). Im 19. Jh. kommt es durch die Einführung der allgemeinen Schulpflicht in den meisten Ländern Europas zu einer weitgehenden Alphabetisierung der Gesellschaften und auch zu einem deutlichen Anstieg der Zahl der tatsächlichen LeserInnen.

Mit der Ausbreitung der Lesefertigkeit kommen auch neue Lesegewohnheiten auf. Lesen wird immer mehr zu einem privaten und intimen Akt. Für das 18. Jh. spricht man zudem von einer „Verweiblichung“ des Lesens. Eine Reaktion hierauf waren zum Teil heftige Polemiken gegen das Lesen, insbesondere gegen die weibliche Lektüre und das Lesen von Belletristik – auch durch männliche Jugendliche (vgl. Schön 1999:35,36). Die Geschichte der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur zeigt, dass bis zur zweiten Hälfte des 19. Jh.s Mädchen als Zielgruppe im Bewusstsein der AutorInnen und VerlegerInnen nur eine marginale Rolle spielten. Zwischen 1800 und 1850 macht der Anteil der Mädchenliteratur an der Kinder- und Jugendliteratur nur 7 % aus (Brunken/Hurrelmann/Pech 1998:736). Es sind vor allem Schriften, die der Vorbereitung der jungen Leserinnen auf ihre Rolle in der Familie dienen. Erst ab der zweiten Hälfte des 19. Jh.s prägt sich eine eigenständige Mädchenliteratur aus, die davon zeugt, dass die gesellschaftliche Akzeptanz von Mädchen und Frauen als Leserinnen und auch als Schriftstellerinnen steigt. Heute stellt sich die Situation anders dar. In der öffentlichen Diskussion von Ergebnissen der Leseforschung wird immer wieder herausgestellt, dass „Mädchen lieber lesen als Jungen“. Tatsächlich erweist sich die Lesemotivation für die Lektüre literarischer Texte bei Mädchen höher als bei Jungen. Dies hat zu einer verstärkten Konzentration auf die Zielgruppe der Jungen und zu einer Problematisierung dieser Zielgruppe geführt. Hilfreich sind in dieser Debatte die differenzierten Ausführungen von Maik Philipp, der aufzeigt, dass die Unterschiede bei Jungen und Mädchen weit weniger extrem sind (Philipp 2011:42-47,71-73).

Über das Vorlesen

Während sich das stille Lesen erst zwischen dem 16. und 18. Jh. entwickelte, ist das Vorlesen eine Lesepraktik, die sich schon viel früher ausprägte und über die Jahrhunderte erhielt. Das Vorlesen war auch in einfachen Haushalten bei der Arbeit und in Mußestunden eine gesellige Praxis. Man las denen vor, die des Lesens unkundig waren. Beliebte Stoffe waren z.B. im Spanien des 16. und 17. Jh.s Ritterromane. Aus dem 17. Jh. gibt es Zeugnisse, dass bei der französischen Armee in Ruhestunden einander vorgelesen wurde. FreundInnen und ReisegefährtenInnen lasen einander vor und tauschten sich über die Lektüre aus. Das Vorlesen hatte eine sozialitätsstiftende Funktion. In Familien diente das Vorlesen dem Zusammenhalt, aber auch der religiösen, geistigen und moralischen Erziehung der Haushaltsangehörigen. Im Verlauf des 19. und 20. Jh. verliert das Vorlesen immer mehr seine gesellige Funktion und wird zu einer privaten Familienpraxis, die im 21. Jh. zu verschwinden droht.

Die aktuelle Situation der Literaturvermittlung

Familie und Kindergarten

Die erste und entscheidende Instanz für die Sprachentwicklung, die Affinität eines Menschen zur Literatur sowie seine Lesefähigkeiten ist die Familie. Die Leseforschung der letzten zwanzig Jahre bestätigt dies (vgl. Hurrelmann/Hammer/Nieß 1993:108; Philipp 2011:101). Nicht nur das Vorbild der Eltern als LeserInnen bzw. NichtleserInnen beeinflusst das Verhalten der Kinder, wie Bettina Hurrelmann 1993 schon feststellte. Vielmehr hängt das spätere Lesevermögen eines Kindes wesentlich davon ab, wie lange und wie oft ihm von seinen Eltern oder einer anderen engen Bezugsperson vorgelesen wurde. Die Ursache hierfür liegt in verschiedenen Faktoren, die die Vorlesesituation kennzeichnen: „Sobald ein Baby auf dem Schoß einer Bezugsperson sitzen kann, lernt es, den Akt des Lesens mit dem Gefühl, geliebt zu werden, zu assoziieren“ (Wolf 2008:98). Das ist der Nährboden, in dem sich die Wahrnehmungs- und Konzentrationsfähigkeit, der Umgang mit Abstraktion und Symbolen, die innere Vorstellungswelt, Empathie und Sprechfreude entfalten können. Die Vorlesesituation ist eine der intensivsten Sprach-Lernsituationen. Hannelore Grimm hat in einer Studie verglichen, welchen Effekt die Bilderbuchbetrachtung gegenüber alltäglichen Konversations-situationen, z.B. beim Füttern, hat. Ergebnis war, dass die Mütter beim Anschauen eines Bilderbuchs komplexere Sätze formulierten, beim Vorlesen neue Wörter einführten, mehr W-Fragen und offene Fragen stellten und häufiger die kindlichen Äußerungen wiederholten. Die Kinder produzierten deutlich mehr und längere Äußerungen bei der Bilderbuchbetrachtung (Grimm 2003:188-193).

Die Bedeutung der Erfahrungen in den ersten beiden Lebensjahren der Kinder können gar nicht überschätzt werden. Demgegenüber zeichnet die Vorlesestudie der *Stiftung Lesen* ein düsteres Bild.

„42 Prozent der Eltern lesen ihren Kindern nicht regelmäßig vor. 80 Prozent der Eltern mit türkischem Migrationshintergrund lesen ihren Kindern nicht regelmäßig vor. Bei Schuleintritt der Kinder ist ein Vorlese-Rückgang anstelle des wünschenswerten Anstiegs zu beobachten“ (Stiftung Lesen 2007). Zudem zeigt die Studie: Je niedriger die Schulbildung, je geringer das monatliche Haushalts-Nettoeinkommen, je einfacher der „Berufskreis“, umso weniger Eltern lesen vor. Diese Ergebnisse bestätigen das Bild von Deutschland, das bereits durch die Pisa-Studie gezeichnet wurde: Die Startchancen von Kindern sind wesentlich durch den sozialen Status ihrer Familien beeinflusst.

Die zweite Instanz der Literacy-Erziehung ist der Kindergarten und seine Bedeutung wächst, je mehr Kinder unter drei Jahren hier aufgenommen werden. Gerade für Kinder aus benachteiligten Familien kann der Kindergarten eine ausgleichende Funktion übernehmen. Zu diesem Zweck wurden in den letzten zehn Jahren unter anderem zahlreiche Sprachförderprogramme für den Kindergarten entwickelt.

Erschreckend sind wiederum die Ergebnisse der Leseforschung: Während im Jahr 1992 noch 56 % der 14- bis 19-Jährigen angaben, dass ihnen im Kindergarten häufig vorgelesen wurde, waren es 2000 nur noch 43 % und im Jahr 2008 38 % (Stiftung Lesen 2008:32). Die Zahl sinkt also stetig und wirft die Frage auf, ob in Kindergärten das Vorlesen noch in ausreichendem Maße praktiziert wird. Neben den herkömmlichen Bildungsinstitutionen Kindergarten und Schule gibt es eine Vielzahl von Initiativen, die die Literaturvermittlung zu einem zentralen Anliegen gemacht haben.

Initiativen, Vereine, Verbände der Literaturvermittlung

In den 1950er Jahren wurden die ersten außerschulischen Institutionen der Literaturvermittlung gegründet (siehe [Lino Wirag „Zeitgenössische Formen informeller Literaturvermittlung“](#)). Seitdem wächst die Zahl der Vereine, Verbände und Initiativen stetig. Besonders in den letzten zehn Jahren nimmt auch die Zahl der Agenturen und Ich-AGs zu, die professionell im Feld der Literaturvermittlung arbeiten, aber nicht an einen institutionellen Rahmen gebunden sind. So wie in den 80er Jahren des 20. Jh.s sich das Berufsfeld der TheaterpädagogInnen entwickelte, so ist derzeit eine entsprechende Entwicklung in der Literaturpädagogik zu beobachten. Diese Ausdifferenzierung der Szene kann hier nicht abgebildet werden. An dieser Stelle werden nur die bundesweit tätigen Akteure der Literaturvermittlung erwähnt.

>> *Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.* (seit 1955)

Ziele des Arbeitskreises sind: die Kinder- und Jugendliteratur zu fördern, die Forschung anzuregen und internationale Kontakte zu pflegen. Der Arbeitskreis richtet den Deutschen Jugendliteraturpreis aus, lässt Praxiskonzepte zu den Preisbüchern erarbeiten, die in Fortbildungen vermittelt und auf der Homepage des Arbeitskreises zur Verfügung gestellt werden.

>> *Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung* (seit 1958)

Die Literaturvermittlung ist an der *Akademie Remscheid* seit 1995 mit einer eigenen Dozentur beheimatet. Hier werden berufsbegleitende Fortbildungen zur Kinder- und Jugendliteratur, zum Erzählen, zur Sprach-, Lese- und Schreibförderung sowie zu aktuellen Formaten der Literaturpräsentation (z.B. Poetry Slam) angeboten. Neben der Entwicklung neuer Methoden und Konzepte für die Literaturvermittlung liegt ein weiterer Schwerpunkt bei Projekten im Bereich der Erzählförderung. Seit 2009 bietet die *Akademie Remscheid* eine Qualifizierung Literaturpädagogik für LiteraturvermittlerInnen an.

>> *Literaturbüros* (seit 1980)

Die *Literaturbüros* fördern die regionale Literaturszene, pflegen den Austausch mit anderen Künsten und engagieren sich in der Autorenweiterbildung und -beratung. Darüber hinaus machen sie Angebote im Bereich der Lese- und Schreibförderung für Kinder und Jugendliche.

>> *Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise e.V.* (seit 1981)

Die *Friedrich-Bödecker-Kreise* vermitteln und finanzieren jährlich über 7000 Lesungen in Schulen, Bibliotheken und anderen Einrichtungen. Darüber hinaus veranstalten sie unter anderem Literaturwochen, Jugendbuchwochen, Lehrerfortbildungen und Wanderausstellungen.

>> *Literaturhäuser* (seit 1986)

Das Netzwerk literaturhaus.net vereinigt Literaturhäuser aus dem deutschen Sprachraum. Sie veranstalten Lesungen, organisieren Kinder- und Jugendprogramme, Film- und Hörspielabende, Ausstellungen und Workshops, Literaturfeste und Symposien. Die Jungen Literaturhäuser widmen sich speziell der Literaturvermittlung für Kinder und Jugendliche.

>> *Stiftung Lesen* (seit 1988)

Auftrag der Organisation ist die umfassende Förderung und Erforschung des Lesens in allen Bevölkerungskreisen, die Pflege einer zeitgemäßen Lese- und Sprachkultur sowie die Entwicklung von Medienkompetenz. Die Stiftung wendet sich mit ihren Projekten vor allem an Familien, Kindergärten und Schulen. Eine der wichtigsten Initiativen der letzten Jahre ist die systematische Förderung von Lesepatenschaften.

Auf Bundesebene gibt es des Weiteren kirchliche Verbände wie den *Borromäusverein e.V.* (seit 1845) und den *Deutschen Verband evangelischer Büchereien e.V.* (seit 1952), die ehrenamtliche BüchereimitarbeiterInnen aus- und weiterbilden, einen Literaturpreis ausrichten, Rezensionen zu aktuellen literarischen Werken in einer Zeitschrift sowie im Internet publizieren und Fachtagungen veranstalten. Zu den Interessen und Berufsverbänden im Bereich der Literaturvermittlung gibt es seit 2009 den *Bundesverband Leseförderung e.V.*, die *Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen e.V.*, den *Börsenverein des Deutschen Buchhandels*, der alljährlich den Vorlesewettbewerb ausschreibt, und im schulischen Kontext die *Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien* der *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft*. Letztere bietet ebenfalls im Internet Rezensionen zur aktuellen Kinder- und Jugendliteratur an.

Literatur im Internet

Die Literaturvermittlung hat viele Medien zur Verfügung: das Buch, das Hörbuch oder Hörspiel, den Film. Diese Medien sind seit Jahren in der Literaturvermittlung etabliert. Innovative Entwicklungen sind derzeit vor allem im Internet wahrzunehmen. In der Literaturvermittlung für Kinder spielt das Internet bereits heute eine wichtige Rolle. So wird z.B. das Angebot von *Antolin* in sehr vielen Grundschulen und auch in der Sekundarstufe 1 der weiterführenden Schulen verbreitet und von den Kindern auch gern genutzt. Sie finden hier Fragen zu aktuellen Kinderbüchern. Aber nicht nur für die Begleitung oder Vertiefung von Leseerfahrungen spielt das Internet eine Rolle, sondern auch für die Recherche, z.B. über KinderbuchautorInnen oder über Kinderbücher (z.B. Buchvorstellungen von „Lillipuz“ auf der WDR 5-Seite), und für die Präsentation von eigenen literarischen Ergebnissen. Viele Akteure der Kinder- und Jugendarbeit stellen Gedichte und Geschichten von Kindern oder Projektdokumentationen rund um Kinderliteratur ins Netz. Der Computer selbst, das Schreiben an der Tastatur und das Gestalten von Texten am Bildschirm haben Eingang in die außerschulische Jugendarbeit gefunden. Mit digitalen Medien werden schon von Kindern im Grundschulalter Fotogeschichten oder Hörspiele erarbeitet. In dem außerschulischen Projekt „storymailing“ wurden von niederländischen und deutschen Kindern gemeinsam Geschichten entwickelt

(Schiebel 2003:64ff.). Das Internet war hierbei das über die Landesgrenzen hinweg verbindende Medium. Inzwischen gibt es eine große Zahl von positiven Beispielen, bei denen die Möglichkeiten der digitalen Technik und des Internet sinnvoll für den vertiefenden und produktiven Umgang mit Literatur eingesetzt wurden.

SchülerVZ, Facebook und Youtube nehmen viel Zeit und Raum im Leben von Jugendlichen ein. Sie schreiben dort über sich selbst, erstellen Profile und kommunizieren mit anderen. Schreiben und Lesen erweisen sich hier wieder einmal als Schlüsselkompetenzen, die unter anderem durch die Nutzung von Medien unterstützt werden können.

Für literarisch interessierte Jugendliche bietet das Internet eine Fülle von Angeboten. Es gibt auf Youtube und in Literaturportalen Buchbesprechungen und Buchpräsentationen, die Jugendliche erstellt haben. Beispielhaft ist zu beobachten, wie die Szene der Slam-PoetInnen das Internet nutzt, zur Kommunikation, aber auch zur Verbreitung ihrer Werke. Da es beim Poetry Slam auf das gesprochene Wort ankommt, ist das Internet mit seinen multimedialen Möglichkeiten die ideale Publikationsform für literarische Werke dieser Art. Auf Youtube findet man zahlreiche Beispiele aus Slam-Veranstaltungen. Literarisch herausragend ist die Seite des Autors Bastian Böttcher (basboettcher.de), der bereits in den 1990er Jahren als SlamPoet seine Karriere startete und inzwischen zu den avancierten Persönlichkeiten der Szene gehört. Seine Seite bietet neben der Präsentation der eigenen Werke auch Workshop Elemente, die für die Literaturproduktion mit Jugendlichen genutzt werden können. Ideen für die Literaturvermittlung für Jugendliche werden ebenfalls über das Internet verbreitet, so z.B. der Bookslam® unter www.bookslam.de.

Diese Entwicklungen können neue Impulse für die Lese- und Schreibförderung bei Jugendlichen bieten, die nicht zu den regelmäßigen BesucherInnen von Bibliotheken und Buchhandlungen gehören. So wie Handy und Computer selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sind, sollte sich auch die Literaturvermittlung dieser Medien bedienen. Dabei geht es um die Eröffnung von Zugangsmöglichkeiten, um die Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten und die Chance, Lesen oder besser: die Beschäftigung mit Literatur als ein genussvolles Mittel der Weltaneignung und -orientierung zu erleben.

Perspektiven und Herausforderungen

Um Literatur wahrnehmen zu können, muss man schon heute nicht zwangsläufig lesen können. Hörbücher und E-Books können die Texte vorlesen, Filme zeigen zudem die dazugehörigen Bilder. Warum ist es also für die Literaturvermittlung überhaupt noch wichtig, dass Menschen lesen lernen? Das erste Argument ist nicht allein für die Literaturvermittlung bedeutsam, sondern betrifft das gesellschaftliche und politische Leben: Damit niemand von der Wahrnehmung von Informationen oder künstlerischen Werken ausgeschlossen ist, ist es wichtig, lesen zu lernen. Das zweite Argument ist eher kulturhistorisch und ästhetisch orientiert: Das Buch ist ein kulturhistorisch bedeutsames Kunstwerk, ohne das die Entwicklung der westlichen Kultur nicht zu verstehen ist und das viele ästhetische Ausdrucks- und Zugangsweisen eröffnet. Das dritte Argument ist lernpsychologisch: Beim Lesen wird das Gehirn verändert. Es werden Assoziationsareale angelegt und trainiert, die für die Decodierung von Symbolen verantwortlich sind (Wolf 2009:35). Diese Fähigkeit ist eine Voraussetzung für den Umgang mit Abstraktionen, das Entwickeln und Verstehen abstrakter Ideen. Lesen besitzt Relevanz – weit über die Literaturvermittlung hinaus. Umso

bemerkenswerter sind Veränderungen, die im Lesevermögen und -verhalten beobachtet werden. So kann man feststellen, dass sich das Lesen durch den Medienkontext verändert hat. Man liest eher in kleinen Portionen und das kritische Lesen, die Fähigkeit, die tiefere Bedeutung eines Textes zu durchdringen sowie von dem Textinhalt ausgehend in eigenen Vorstellungen und Ideen weiterzudenken, nehmen tendenziell ab (Wolf 2009:264). Die Neurowissenschaftlerin Maryanne Wolf resümiert: „Die wichtigste Lehre, die ich aus der Untersuchung der Leseentwicklung gezogen habe, soll eine Mahnung sein. Ich fürchte, dass viele unserer Kinder Gefahr laufen, genau das zu werden, wovor Sokrates gewarnt hat – eine Gesellschaft von Informationsdecodierern, die sich vom trügerischen Gefühl, alles verstanden zu haben, davon abhalten lassen, ihr geistiges Potenzial voll auszuschöpfen“ (Wolf 2009:265). Hierin steckt eine gesellschaftliche und bildungspolitische Herausforderung, auf die die Literaturvermittlung im schulischen wie im außerschulischen Kontext reagieren muss.

Begrüßenswert ist, dass immer mehr Menschen in Deutschland sich als LesepatInnen oder LesementorInnen engagieren und zugleich in den nächsten Jahren ein Professionalisierungsschub durch die Qualifizierung von LiteraturpädagogInnen zu erwarten ist.

Verwendete Literatur

- Ariès, Philippe/Chartier, Roger (Hrsg.) (1999):** Geschichte des privaten Lebens. 3. Band. Von der Renaissance zur Aufklärung. Augsburg: Bechtermünz.
- Brunken, Otto/Hurrelmann, Bettina/Pech, Klaus Ulrich (Hrsg.) (1998):** Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur. Von 1800 bis 1850. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler.
- Grimm, Hannelore (2003):** Störungen der Sprachentwicklung: Grundlagen – Ursachen – Diagnose – Intervention – Prävention. Göttingen: Hogrefe.
- Hurrelmann, Bettina/Hammer, Michael/Nieß, Ferdinand (1993):** Lesesozialisation Band 1: Leseklima in der Familie. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Kamil, Michael L. u.a. (2010):** Handbook of Reading Research, Volume IV. New York: Routledge Chapman & Hall.
- Philipp, Maik (2011):** Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Schön, Erich (1999):** Geschichte des Lesens. In: Franzmann, Bodo u.a. (Hrsg.): Handbuch Lesen (1-85). München: K.G. Saur.
- Stiftung Lesen (Hrsg.) (2007):** Vorlesen in Deutschland 2007. Eine Forschungsinitiative der Deutschen Bahn AG, der ZEIT und der Stiftung Lesen: www.stiftunglesen.de/vorlesestudie-2007 (letzter Zugriff am 22.09.13)
- Wolf, Maryanne (2009):** Das lesende Gehirn. Wie der Mensch zum Lesen kam – und was es in unseren Köpfen bewirkt. Heidelberg: Akademischer Verlag.

Empfohlene Literatur

- Jentgens, Stephanie (2011):** Von echten Eselsohren und virtuellem Blätterrauschen – Medien in der Literaturpädagogik. In: MedienConcret, 10/2011, 50-53.
- Mosler, Bettina/Herholz, Gerd (2003):** Die Musenkussmischmaschine. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Oberrauch, Ruth (Hrsg.) (2006):** Appetit auf Lesen. 125 Ideen zum Südtiroler Lese Frühling. Wien/Bozen: Folio.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Stephanie Jentgens (2013 / 2012): Außerschulische Literaturvermittlung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/außerschulische-literaturvermittlung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>