

Jugendlektüre

Autor(en): **Fry, Karl**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **28 (1941)**

Heft 19

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-536623>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Jugendlektüre

I.

P. A. Weiss deutet ein bekanntes Sprichwort auf das Lesen um und sagt: „Sage mir, was und wie du liesest, und ich will dir sagen, wer du bist.“ Er stellt fest, dass zwischen Lektüre und Charakterbildung ein sehr enger Zusammenhang besteht¹. Hundert Jahre vor Weiss hat Johann Gottfried Herder, in einer Zeit, als das geschriebene Wort wie eine Bombe zu wirken begann, auf die ungeheure Wichtigkeit des Buches hingewiesen: „Ein Buch hat oft auf eine ganze Lebenszeit einen Menschen gebildet oder verdorben.“² Diese Erkenntnis ist übrigens keineswegs eine Errungenschaft der Neuzeit. Schon die alten Ägypter auf ihrer hohen Kulturstufe schrieben über das Portal ihrer Bibliotheken: „Medizin der Seele.“

Ist der Einfluss des Buches auf den Menschen überhaupt von gewaltiger Tragweite, so gilt das Gesagte zutiefst vom unerwachsenen Menschen. Bei ihm kann man von Charakter-Bildung oder -Verbildung sprechen. Die junge Seele vor allem braucht Medizin.

Es ist daher verständlich, dass die Frage der Jugendlektüre in unserer Zeit, die sich — nicht immer berechtigt, strichweise sogar in bitterer Ironie — so gern mit dem stolzen Ehrennamen „Jahrhundert des Kindes“ brüstet, in Erziehungskreisen und darüber hinaus grosse Wellen wirft. Man könnte sich höchstens wundern, dass einer so bedeuten-

den Frage erst so spät gebührende Beachtung geschenkt wurde.

Während wir bei den Völkern der ältesten Kulturkreise früh systematischen Versuchen begegnen, die Kinder durch Lektüre zu erziehen³, ist die Geschichte der Jugendliteratur und der Jugendliteraturkritik des Abendlandes sehr jungen Datums. Die Anfänge der abendländischen Literatur überhaupt tragen Oralcharakter. Es wird in der Frühzeit wenig geschrieben und wenig gelesen. Kundige, die wie Seher wirkten, erzählten oder sangen dem lauschenden Volke vor. Eifrigste Lauscher aber sind, bis auf den heutigen Tag, die Kinder. Lange wissen sie nichts vom Lesen. Sie sind „ganz Ohr, ganz Auge“, ihre erste „Literaturberatung“ finden sie auf den Knien der erzählenden Mutter, zu Füßen der plaudernden Grossmutter, die mit dem Kind so fest verwächst, nicht zuletzt auf Grund ihrer Fabulier- und Erzählkunst.

Die für die Kinder berufenen Erzählertalente, Mütter und Grossmütter, treffen den richtigen Ton im Verkehr mit ihnen von selber. Ohne „Literaturberatung“ wird diese Quelle immer rein fliessen.

¹ Die Kunst zu leben 11 u. 12 (Freiburg/Herder 1920), V 3: Die Kunst zu lesen.

² Zit. bei „Ratgeber“ 19; die in unseren Anmerkungen abgekürzt angeführte Literatur s. unten.

³ Konfuzius, + 479 v. Chr., wählte 311 Lieder aus, die von Königen und Helden, von Landmann und Knecht sangen, um der Jugend „ein angenehmes und lehrreiches Buch zusammenzustellen, geeignet, ihre Seele zu reinigen und zu läutern“. Hito-podesa, das für die Jugend in Indien bestimmte Buch aus dem 5. Jahrhundert n. Chr., enthält 43 Fabeln, von denen viele in das Erzählungsgut aller europäischen Völker übergegangen sind. Vgl. Thalhofer S. 2.

Anders stellt sich das Problem der Jugendliteratur, sobald sich das Kind selbständig nach Lektüre umschauf. Hier muss der Erzieher und Berater eingreifen. Hier griff unsere pädagogisch hochtrabende Zeit ein. Eine eigentliche Jugendliteratur besitzen wir erst seit etwa 150 Jahren. Im Mittelalter, nach Abschluss der Minnesängerzeit, in der die Troubadouren singend und sagend von einem Fürstenhof zum andern zogen, um vor Rittern und edlen Damen ihre Triumphe zu feiern, leiteten Prediger und Dichter ihre aus der Bibel, aus der Heiligenlegende, aus der profanen Geschichte, aus den antiken Schriftstellern, ja aus indischen und arabischen Quellen zusammengetragenen Erzählungen unter das Volk. Auch in der Zeit der Glaubensspaltung und der katholischen Wiedergeburt schöpften Erwachsene und Jugend aus dieser Quelle. Noch Goethe fand in seiner Kindheit keine Bibliotheken für Kinder⁴. Selbst der „Robinson Crusoe“ (erschienen 1719) des Engländers Defoe war ursprünglich für die Erwachsenen bestimmt⁵.

Die Zeit der Aufklärung brach einer neuen Richtung Bahn. Rousseau, der Schwärmer für Natur und Urwüchsigkeit, „entdeckte“ auch das Kind, das Kind in seiner Natürlichkeit und Unbefangenheit, im Gegensatz zur verbildeten, verkünstelten Menschheit des „ancien régime“, das Kind, ein unbeschriebenes Blatt, das nun, endlich, beschrieben werden sollte. In Frankreich und England schossen wie Pilze Wochenschriften, Lehr- und Lesebücher aus dem Boden, die es nicht unter ihrer Würde hielten, sich direkt an die Kinder zu richten und überfluteten, wie die Ideen der Aufklärung, bald die deutschen Gauen. In Deutschland nahmen sich die Philanthropen der Bewegung an. Neben der Bibel, den Katechismen und den Gebets-

büchern erschienen nun in den Schulen und daheim Schullesebücher, die über alle möglichen Dinge der Natur und des Menschenlebens belehrten. Bald folgten Kinderzeitschriften und Erzählungen für Kinder aus der Feder von Schulmeistern und Kinderfreunden, mit dem Zweck, das Kind „aufzuklären und zu zivilisieren“⁶. Die Jugendschriften dieser Zeit sind von den Grundideen der Aufklärung bestimmt: Erziehung zur Humanität, zum reinen Menschentum mit seinen Pfeilern Eudämonismus, Utilitarismus, Moralismus. In dieser Zeit modelt Campe, der Schriftsteller des Philanthropismus und Verbreiter der Ideen Basedows, den Robinson Defoes um zu einem Buch für Kinder mit dem bezeichnenden Titel: „Robinson, der jüngere, zur angenehmen und nützlichen Unterhaltung für Kinder.“ Von der zahlreichen Jugendliteratur der Aufklärungszeit, die einerseits von starkem Rationalismus und andererseits von rührseligem Sentimentalismus getragen war, ist das meiste spurlos verschwunden. Die Romantik schenkte den Kindern Märchen, Sagen, Volksbücher und Kinderlieder, während die Zeit der auf die Stürme der französischen Revolution und der napoleonischen Kriege folgenden Restauration durch die frommen Volks- und Kinderbücher der „Spinnstuben“ vertreten ist⁷. Der bedeutendste nachromantische, bis in unsere Zeit wirkende Jugendschriftsteller ist Christoph von Schmid (seit 1816, die „Ostereier“)⁸. Die Gründung

⁶ Vgl. Thalhofer S. 3 und „Führer“ 11.

⁷ Vgl. Einzelnes dazu bei Thalhofer 5 ff. und bei „Führer“ 11 ff.

⁸ Ueber die Bedeutung Schmidts s. Thalhofer 9, 22, 32, 39, 91. Ausführlich behandelt ist er bei Prestel 80, mit Literaturangaben zum Streit über ihn. Er wurde auch ausgelesen für Genf (Rundfrage des Völkerbundes), vgl. Weismantel 219; ebenfalls Froemann 29, 33, 89, 158. Christoph von Schmid wird noch angeführt von katholischen Verzeichnissen für Jugendliteratur, so in „400 Schriften“ und im „Ratgeber“, während die akatholischen ihn allgemein übergehen.

⁴ Vgl. die vielen zitierten Stellen über seine Lektüre in den Kinderjahren in „Dichtung und Wahrheit“ 1. Buch. Zum ganzen s. Thalhofer S. 2.

⁵ S. „Führer“ 11.

des Deutschen Reiches nach dem deutsch-französischen Krieg — mit der starken Betonung des Nationalbewusstseins — liess die vaterländischen Wellen auch in die Schulstuben und Schulbücher branden. Das Dritte Reich orientiert die Jugendliteratur entschieden nach den geltenden Anschauungen seiner Träger: mit dem Kult des Rasischen wird das Völkische (bis in die germanischen Urfänge) mit allem damit Bedingten in die Jugend hineingetragen.

Man wäre versucht, die Schwenkung der Literatur zur Jugend hin als einen unbedingten Vorteil, einen eindeutigen Fortschritt, eine absolute Notwendigkeit zu bezeichnen und die Zeit davor als rückständig und blind. Doch wäre eine solche Bewertung der Lage recht problematisch. So einfach liegen die Dinge nicht.

Ebenso alt wie die Jugendliteratur ist auch die Jugendliteratur-Kritik. Schon 1787 spottete ein Kritiker über „einen unabsehbaren Schwarm von Skribblern“, die wie hungrige Heuschrecken über das neue Feld (der Jugendliteratur) herfielen und sich . . . „berufen glaubten, für Kinder und Schule zu schreiben. Studenten und Kandidaten, deutsche und lateinische Schulhalter, angehende Erzieher und Nichterzieher, kurz, alles, was gesunde Hände zum Schreiben oder auch nur zum Abschreiben hat, verfertigt Büchlein für die liebe Jugend“⁹.

Die Angriffe gegen die mit so grosser Energie und Begeisterung in die Welt geworfenen Jugendschriften richteten sich gegen zwei Flächen. Einmal bekämpfte die Gegnerschaft die Tendenz der neuen Schriftgattung. Die Erzieher erhofften von der Jugendliteratur eine günstige Beeinflussung der Kinder; namentlich wollte man die Grundsätze der Moral und Religion den Kindern im Kleide wohlgeschmeckender Erzählungen beibringen. Hier nun setzte die Kritik an. Andererseits richteten sich die Angriffe gegen die Form der Jugendschriften.

⁹ Zit. bei „Führer“ 12.

Diese waren allgemein bestrebt, sich im Ausdruck möglichst den Kindern anzupassen, weil man sich sagte, junge Leute bedürfen einer eigenen Sprache, und wer für sie schreiben wolle, müsse sich in Sprache und Gedankenwelt in die enge Sphäre der Kinder zwingen. So versuchte die neue Jugendliteratur, eine künstliche Kindersprache herauszubilden. Dies wurde, wie die Tendenz, abgelehnt.

Der Kampf auf dem Gebiet der Jugendschriftenkritik kristallisierte sich um die Wende des Jahrhunderts um den Namen Heinrich Wolgast, der 1896 sein Buch schrieb: „Das Elend unserer Jugendliteratur“, das bei seinem Erscheinen gewaltige Wellen warf. In verschiedenen Schriften¹⁰, als geistiger Führer des Hamburger Jugendschriftenausschusses und Schriftleiter der „Jugendschriftwarte“, wirkte er für seine Ideen und wurde zum Vorkämpfer der ganzen Jugendschriftenbewegung in Deutschland¹¹. Das Kernstück der Wolgast'schen Theorie ist der Kampf gegen das spezifische Jugendbuch. Als Motto für seinen Kampftrug konnte das Wort Theodor Storms gelten: „Wenn du für die Jugend schreiben willst, so darfst du nicht für die Jugend schreiben.“ Wolgast unterwarf das bestehende Jugendschrifttum einer vernichtenden Kritik, verwarf überspitzt jede religiöse, moralische und patriotische Tendenz in einer Jugendschrift und forderte positiv, dass nur dichterisch wertvolle Schriften der Jugend vorgelegt werden sollen. Mit andern Worten, eine spezifische Jugendliteratur wurde abgelehnt. Es sollte aus dem bestehenden Schrifttum, das dichterisch und künstlerisch wertvoll ist, das für die Jugend Passende ausgelesen und ihr zugänglich gemacht werden. Um Wolgast sammelte sich,

¹⁰ S. Fronemann 289.

¹¹ S. über den ganzen Kampf in der von Wolgast ausgelösten Bewegung und ihre Auswirkung, „Führer“ 17 und Fronemann (Namenverzeichnis); Thalhofer 17, sehr übersichtlich Prestel 119.

was in der aufkommenden Kunsterziehungsbewegung mitsprach.

Wolgast war nicht der erste, der in diese Richtung marschierte. Schon dreissig Jahre vor ihm, 1868, hatte Otto Willmann in seinen pädagogischen Vorträgen (1886)² das Jugendschrifttum einer eingehenden Kritik unterzogen und daraus Forderungen abgeleitet, die im wesentlichen auch heute nicht überholt sind. Willmann hatte von der echten Jugenderzählung verlangt, sie sei:

1. wahrhaft kindlich, das ist einfältig und phantasievoll zugleich;

2. sittlich bildend in dem Sinn, dass sie Gestalten und Verhältnisse aufzeigt, die das sittliche Urteil des Lesers zur Billigung oder Missbilligung herausfordern;

3. lehrreich, und biete Anknüpfung zu Besprechungen über Gesellschaft und Natur;

4. von bleibendem Wert, d. h. zur steten Rückkehr einladend;

5. endlich sei sie einheitlich, damit sie einen tiefen Eindruck bewirke¹².

Damit, namentlich durch die vierte Forderung, hatte Willmann an die gute Jugendschrift schon den Maßstab der Klassizität gelegt; denn von bleibendem Wert, so, dass jedes Alter in ihr einen Besitz sieht, ist nur die dichterisch und künstlerisch hochwertige Schrift. Damit hatte er auch die spezifische Jugendschrift eigentlich abgelehnt. Willmann scheidet sich aber von Wolgast, besonders von den ersten Formulierungen Wolgasts, darin, dass er das Kind durch die Lektüre zu einer absoluten Geisteshaltung formen will, zum Urteil über Gut und Böses, Recht und Unrecht, während Wolgast das Kind durch die Lektüre zu jener Geisteshaltung bilden will, die jeweils Mode ist. Willmanns Jugendschrift steht somit auf der Basis allgemeiner Gültigkeit, auf der Basis der Objektivität, jene Wolgasts auf der Basis der Relativität, der Subjektivität. Daraus erklärt sich die Gegnerschaft, die dem Verfechter der neuen

Strömung erwuchs und jahrzehntelang durch die deutsche Jugendschriftkritik brauste. Wir können hier auf den Kampf nicht eingehen; wir erwähnen nur, dass auf katholischer Seite gegen die von Hamburg aus verbreitete Richtung vor allem geltend gemacht wurde, sie stelle den Kunstgenuß in den Vordergrund und verwerfe alles Konfessionelle von vornherein als tendenziös. Der Kampf gegen die neue Strömung war ein Kampf des Christentums gegen ein neues Heidentum, ein Kampf der Heimat, des Vaterlandes gegen die vaterlandslose Weltbürgerschaft¹³.

Wolgast fand den Boden für seine Arbeit vorbereitet. 1888 war in Hamburg der erste Jugendschriftenausschuß gebildet worden. 1889 war Langbehns epochemachendes Werk „Rembrandt als Erzieher“ erschienen. Der Rembrandtdeutsche verlangte Abkehr vom reinen Intellektualismus und Hinwendung zur gefühlsbetonten, kunstbedingten Wertung des Lebens. 1891 eröffneten die deutschen Jugendschriftenausschüsse ihre Tätigkeit, und schon forderte eine Schrift „Das Lesebuch in der Volksschule“ (von Heydner): Nur der Dichter darf zu den Kindern reden. 1892 erhielten die Jugendschriftenausschüsse ihr Organ: „Die Jugendschriftenwarte“, dessen Leitung später Wolgast übernahm¹⁴.

Das Auftreten Wolgasts gab der Jugendschriftenliteratur auf alle Fälle für die nächste Zukunft entscheidende Antriebe, besonders dadurch, dass sich die 1892 gegründeten „Vereinigten deutschen Prüfungsausschüsse für Jugendschriften“ entschlossen auf seine Seite stellten. In diesen Prüfungsausschüssen und um die Jugendschriftenwarte sammelten sich die Lehrer, die als begeisterte Kunstfreunde und als dichterisch empfindsame Menschen der künstlerischen Jugendschrift die hohe Bedeutung beimaßen wie Wolgast. Ihre Anschauungen drangen überall durch.

¹² S. „Führer“ 15; über Willmann und sein Verhältnis zu Wolgast vgl. Prestel 115.

¹³ So der Wortführer Lohrer, vgl. Thalhofer 27.

¹⁴ Leipzig, Wunderlich, jährlich 12 Nummern.

Bis in die fernsten Dörfer hatten sie ihre Mitarbeiter und Verfechter der Ideen des Meisters. Welch gewaltige Stosskraft sie hatten, mag man daraus ersehen, dass es 1913 132 Prüfungsausschüsse gab, die mit dem deutschen Lehrerverein in Verbindung standen, und dass die „Jugendschriftenwarte“ damals 50 000 Abonnenten hatte ¹⁵. Die von diesen Zentralstellen geleistete Arbeit wirkte sich in einer dreifachen Richtung aus: Der Begriff Jugendliteratur klärte sich allmählich, wie alle mit diesem Grundbegriff zusammenhängenden Begriffe; man ging an eine umfassende Sichtung und Vermittlung geeigneter Jugendlektüre, und schliesslich bemühte man sich um die Erforschung der Kindesseele in Rücksicht auf ihre Kunstfähigkeit und ihr Leseinteresse. Einfacher gesagt, man versuchte, wissenschaftlich und allseitig an die Frage heranzutreten: „Was liest das Kind und was soll es lesen?“ Eine Fragestellung, zu deren Beantwortung sehr komplizierte Untersuchungen und ermüdende Arbeiten notwendig waren, Untersuchungen und Arbeiten, die nur mit Hilfe grosser Organisationen befriedigend geleistet werden konnten.

In Deutschland bestanden 1934 an 300 Arbeitsgruppen, die sich planmässig und dauernd mit Jugendliteratur und Jugendlektüre, mit literarischem Unterricht, mit Jugendbüchereien und Kinderlesehallen beschäftigten ¹⁶.

Was die schweizerischen Verhältnisse betrifft, besitzt der Schweizerische Lehrerverein eine Jugendschriftenkommission mit einer Publikation „Mitteilungen über Jugendschriften“. Gute Dienste leisteten auf kath. Seite die beiden Zeitschriften „Buch

und Volk“ und „Wir lesen“, die heute in der neuen Zeitschrift „Das neue Buch“ aufgegangen sind. Die erstere nannte sich „Zeitschrift für Buchberatung und Volksbibliothekswesen“ und war herausgegeben von der Buchberatungsstelle des Schweiz. kath. Volksvereins. Die Zeitschrift stellte ihren Besprechungen die Abteilung „Jugendliteratur“ voran und enthielt auch eine Rubrik „Erziehung und Bildung, Jugendpflege“. Gut waren die fördernden Leitartikel mit Besprechungen nach Stoffgruppen. „Wir lesen“ war die „Zeitschrift für Neuerscheinungen auf dem Büchermarkt“ und wurde herausgegeben vom Verlag Gebr. Hess in Basel. Beide Zeitschriften hatten Mitarbeiter, die sich über die ganze Schweiz verteilten und Fachrezenten waren. Am „Neuen Buch“, das die Erfahrungen der beiden ersten besitzt, sind die katholischen Verleger der Schweiz beteiligt; herausgegeben wird die Zeitschrift vom Schweiz. kath. Pressverein.

Neuester Marke existiert in der Schweiz das Schweiz. Jugendschriftenwerk (SJW), das im Dienste der Literaturpflege unter den Kindern steht und alle einschlägigen Fragen behandelt ¹⁷. Diesem Werk gehören der Kath. Lehrerverein der Schweiz, der mit der Arbeitsgemeinschaft für Erziehung und Unterricht des SKVV, die Kathol. Jugendschriftenkommission der Schweiz gebildet hat, ferner die Jugendschriftenkommission des Schweiz. Lehrervereins und die Pro Juventute, bei der das Sekretariat untergebracht ist. Wir erwähnen hier auch den „Verein zur Verbreitung guter Schriften“, der 1889 in Basel gegründet wurde und 1890 die ersten Hefte herausgab. Nach dem Anschluss von Bern und Zürich wuchs seine Bedeutung, und heute erscheinen alljährlich zwölf Hefte. Der gesamte Jahresabsatz der

¹⁵ 1934 monatlich 60,000 Exemplare (Weismantel 161).

¹⁶ Fronemann, Vorwort; s. bei ihm 322 ff. das Verzeichnis der deutschen Jugendschriftenstellen; die Landesverbände mit ihren Adressen s. bei Weismantel 161, 170 ff.; W. führt auch die Verbände kommunistischer Prägung an.

¹⁷ Vgl. über seine Ziele und seine Organisation Otto Binder, Das Schweiz. Jugendschriftenwerk (Zürich).

bereits herausgegebenen Hefte erreichte schon vor 30 Jahren ungefähr eine Million¹⁸.

II.

Die von allen diesen Vereinigungen praktisch geleistete Arbeit liegt vor allem in reichhaltigen Verzeichnissen von Jugendliteratur.

Bevor man aber an die Katalogisierung guter Jugendliteratur zu praktischen Zwecken gehen konnte, galt es, gewisse Grundsätze für die Gruppierung der Schriften aufzustellen. Es galt, den Begriff „Jugend“ in einzelne Altersstufen zu teilen und dann erst für jedes einzelne Alter das passende Schrifttum zusammenzustellen. In dieser Hinsicht hat sich eine einheitliche Auffassung durchgerungen, insbesondere auf Grund kinderpsychologischer Studien, dann auch auf Grund statistischer Ermittlungen und gesammelter Beobachtung aller Art. Grundlegend sind hier die Arbeiten von Charlotte Bühler, namentlich ihr Buch „Das Seelenleben des Jugendlichen“ (Jena 1927, Fischer). Ihren Aufstellungen entsprechend, teilt die neuere Forschung die Kinderliteratur in vier Lesealter ein. Diese Lesealter sind nicht bloss äussere Abgrenzungen, sondern sie sollen Stufen der geistigen Jugendentwicklung ausdrücken: die Literatur wird zusammengestellt nach dem vorherrschenden Interesse des Kindes der betreffenden Lesestufe¹⁹.

Wir unterscheiden nun eine Vorperiode zum ersten Lesealter (die „Struwpeterzeit“) das erste Lesealter (die „Märchenzeit“); das zweite Lesealter (die „Robinsonzeit“) und das dritte Lesealter (Vorpubertät und Entwicklungsalter der Geschlechtsreife).

In die Vorperiode fallen Bilderbücher (ohne Text), Lieder zum Vorsingen, Kinderreime. Das Kind in der Vorperiode hat noch Interesse für Ereignisse des täglichen

Lebens, für Essen und Trinken, Spielen und Schlafengehen. Die Ereignisse sind oft in die für das Kind bedeutsame Form des Reimes gekleidet. Die Hauptpersonen sind Kinder, die Erwachsenen haben in diesem Kinderalltag die Rolle des Verbieters und Gebieters. Wir haben in der Struwpeterzeit die Empfänglichkeit des Kindes vor uns für Rhythmus und Reim, seine Freude an Abzählversen, sein Behagen, das gleiche Liedchen immer und immer abzusingen.

Das erste Lesealter ist das Märchenalter²⁰, das die Jahre 5 bis 9 beherrscht. Die Frage nach dem Ursprung des Volksmärchens ist heute noch nicht eindeutig beantwortet, trotz aller möglichen Lösungsversuche. Die Tatsache, dass vielen ein Liebesmotiv zugrunde liegt, lässt jedenfalls schliessen, dass sie nicht für die Kinder erfunden sind. Jedenfalls aber ist es „wundersam, wie das Märchen und die Kindesseele sich gegenseitig verstehen; es ist, als wären sie von Anbeginn beisammen gewesen und zusammen aufgewachsen“²¹.

Das Verständnis des Kindes für das Märchen erklärt sich aus den Grundelementen des Märchens, die der kindlichen Geistigkeit verwandt sind. Das Kind hat in den Anfängen seiner geistigen Entwicklung die Eigenheit, Ereignisse und Sachen nacheinander zu betrachten, nicht nebeneinander. Seine Aufmerksamkeit ist auf wenige Dinge beschränkt. Zwei, drei, höchstens vier Dinge, Tiere oder Personen oder Merkmale an Dingen ist aber in der Regel das Aeusserste, was in den Märchen zusammen sich vorzustellen gefordert wird²². Die Märchen mit dem Prinzip des „Tischlein deck dich!“

²⁰ S. bei Engl 58 ff. das eingehende Kapitel darüber.

²¹ Julius Kläiber, zit. bei Engl 59.

²² Vgl. bei Engl 59 die Ausführungen Karl Bühlers in seinen Schriften „Die geistige Entwicklung des Kindes“ (Jena 1924, Fischer), und „Abriss der geistigen Entwicklung des Kindes“ (Leipzig 1929, Quelle und Meyer).

¹⁸ Vgl. Bruckner 64.

¹⁹ Eine gute Einführung in die Lesealter gibt zusammenfassend „400 Schriften“ 7 ff.

kommen dem wunschgemässen Ablauf der kindlichen Gedanken nach. Die Wunsch-erfüllung im Märchen kommt seinem Gefühlsleben entgegen. Das Märchen erfüllt alle Kinderwünsche: Bitterste Armut verwandelt sich in unermesslichen Reichtum; Standesunterschiede werden mit Leichtigkeit aufgehoben: das verlassene Mädchen wird (im Augenblick der höchsten Gefahr!) zur Prinzenbraut und Königin. Die Betonung des Gefühls in den Märchen erklärt auch die Tatsache, dass es dem Mädchen länger bedeutsam bleibt als dem Buben. Das Märchen nimmt Rücksicht auf das unentwickelte Denkvermögen des Kindes. Die Kausalität des Geschehens ist aufgehoben oder durch Wunder oder Zauber ersetzt. Das Märchen setzt sich hinweg über Raum und Zeit, schon rein äusserlich ausgedrückt durch die Formel „Es war einmal“, durch die Technik der Siebenmeilenstiefel oder der Tarnkappe; dadurch ermöglicht es dem Kind, die Geschehnisse individuell zu lokalisieren.

Auf das Märchenalter folgt, etwa vom zehnten Jahre an, das sogenannte *Robinsonalter*. Auf dieser Entwicklungsstufe gibt das Märchen den Primat ab an die Sagen- und Abenteuerwelt, mit ihrem Heldencharakter. Dabei kann der Held ein ganz profanes oder religiöses Gesicht zeigen. Märchen und Sagen haben ein Gemeinsames und ein Verschiedenes. Das Gemeinsame liegt in der Verknüpfung von Wunderbarem und von natürlichem Geschehen; das Hauptgewicht liegt aber bei der Sage auf dem natürlichen Geschehen. Die Sage unterscheidet sich vom Volksmärchen durch grössere Wirklichkeitsnähe. Sie nimmt immer irgendwie Bezug auf etwas irgendeinmal und irgendwo Geschehenes, oder sie knüpft zum mindesten an bestimmte Länder und Völker an, die durch ihre tatsächliche Existenz der Sage das Gepräge der Wirklichkeit geben²³. Als Heimatsage belebt sie die dem Kinde vertrauten Orte, als Heldensage fügt sie sich durch ih-

ren heldenhaften, romantischen Inhalt besonders der Geistigkeit der Knaben ein. Darum hat sie ihren Platz sowohl im heimatkundlichen und Geschichtsunterricht in der Schule, wie in der freien Lektüre. In den Abenteuergeschichten werden menschlicher Scharfsinn, menschliche Unerschrockenheit und Gewandtheit verherrlicht: der Held zieht in ferne Länder, die mit Namen genannt werden und genau beschrieben sind (im Gegensatz zum Märchen), oder er gehört einem fremden und merkwürdigen Volke an, für dessen Lebensweise und Gewohnheiten man sich interessiert.

Neben der Sage steht die Legende. „Sie ist die Heldensage des Gottesstaates“²⁴. In den Legenden kann die erwachsende Tatenlust und Romantik der Kinder, der Buben voran, in richtige Bahnen geleitet werden. In unserer Zeit des übertriebenen Körperkults, des Tourismus und Sportismus, kann eine richtige Legendenlektüre durch den Hinweis auf ethisches, religiöses Heldentum das Kind vor Verrohung bewahren und ein wichtiges erzieherisches Moment sein.

Wenn neuere Erhebungen nachweisen, dass das Kind zwischen 9—14 Jahren (das Kind des Robinsonalters) für die Sage trotzdem nicht das Verständnis hat wie für die Märchen und Abenteuer²⁵, so dürfte diese Tatsache darin begründet sein, dass die Sage ihrem Wesen nach eine gewisse Zwiespältigkeit aufweist: „Sie ist einestheils noch dem Märchen verwandt, andererseits ist sie durch ihre Beziehung zur Geschichte schon realistisch eingestellt. Für Kinder im Märchenalter ist daher die Sage noch kein beliebter Lesestoff, da hier das Realistische stört; sind die Kinder aber bereits in die Zeit der realistischen Lektüre eingetreten, dann stören sie die märchenhaften Züge der Sage“²⁶. Ferner haben namentlich die Kinder aus den

²⁴ „400 Schriften“ 12.

²⁵ S. bei Engl 63.

²⁶ Linke Karl, Neue Wege der Jugendschriftenbewegung und der Klassenlektüre, Wien 1929, zit. bei Engl 63.

²³ S. die Ausführungen Wundts bei Engl 63.

heutigen Großstädten mehr Verständnis für Helden der Gegenwart mit Reise-, Jagd- oder Weltkriegserlebnissen, als für Helden längst vergangener, wirklichkeitsentrückter Zeiten.

Damit haben wir bereits das Abenteueralter berührt, das Charlotte Bühler als die Steigerung des Robinson- und Heldeninteresses, zeitlich in der geistigen Entwicklung als deren Folge fasst. Das Interesse am Abenteuer beginnt beim Knaben etwa um das 10. Lebensjahr und beherrscht vom 11. Jahr an rund ein Drittel seiner Lektüre. Es ist die Vorzugslektüre des ganzen dritten Lesealters (Vorpubertät und Pubertät, 13. bis 15. Jahr).

Zunächst ist das Interesse dieser Altersstufe begründet in der körperlichen Entwicklung. „Die Grundlage bildet ein kräftiges, körperliches Lebensgefühl... Daraus folgt ein Sicherheitsgefühl, das allmählich immer mehr anwächst und endlich ein Kraftüberschuss, der sich in den bekannten Erscheinungen der Flegeljahre entlädt“²⁷. In diesem Alter genießt bei Knaben das grösste Ansehen der Stärkste und Verwegenste. Fussballspiele vor Tausenden von Zuschauern, Boxkämpfe, Kampf- und Wettspiele aller Art üben ihre magische Kraft auf sie aus. Und eben Kampf und Sieg ist das Thema aller Abenteuer geschichten.

Die geistige Entwicklung dieser Jahre ist das Streben des jungen Menschen, zu sich selbst zu kommen. Einerseits ist er zur Gemeinschaft getrieben und andererseits wieder in die tiefste Einsamkeit. Es beginnt in dieser Zeit in seiner Seele die kritische Auseinandersetzung mit der objektiven Umwelt. Bezeichnend ist für dieses Alter das Erwachen technischer Interessen bei den Buben. In der Abenteuerliteratur erlebt nun der Bub, wie der Held die Wirklichkeit in schwierigsten Situationen meistert. In dem ganz auf eigenen Scharfsinn angewiesenen Robin-

son durchlebt der Knabe dessen Schicksale bei der Gestaltung seines primitiven Lebens. Ein Schüler urteilte über Robinson: „Am schönsten ist Robinson, weil er sehr geschickt und furchtlos ist.“ In diesem Alter durchschaut das Kind die Scheinwelt der Märchen und lehnt sie ab. In der Abenteuerliteratur hingegen geht ihm eine Welt auf, die durch Oertlichkeiten, Zeit und Raum wirklichkeitsnahe bestimmt ist, obwohl sie der kindlichen Phantasie genügend Spielraum lässt, eben durch die Vorführung fremder, wenn auch wirklicher Völker und Verhältnisse. „Ich lese Indianergeschichten am liebsten; denn erstens, so etwas kommt bei uns nicht vor; zweitens, weil sie Heldentaten vollbringen“, so erklärte ein Knabe der 7. Klasse sein Interesse an der Abenteuerliteratur²⁸. Der Abenteuertrieb kann das Kind auf Abwege führen. Er kann den Weg zur Schund- und Schmutzliteratur bahnen; aber er kann auch, vom Erzieher richtig ausgenützt, zu Höherem, zur Leistung, zur Kulturtat führen. Hier hat das Legendenbuch seinen Platz, hier die Lektüre technischer Bücher, hier lassen sich Schülerwerkstätten einreihen, in denen sich Gelegenheit zu Handarbeiten bietet, zu Metallarbeiten, zum Basteln, Schnitzeln, Zeichnen usw. Hier greifen die sogenannten Sachbücher ein, nachdem das Kind von der Märchenwelt durch die Sagen- und Abenteuerwelt über die geschichtlichen Erzählungen zum Eintritt in die Tatsachenwelt seiner Umgebung vorbereitet ist. Das Sachbuch ist Unterrichtsmittel und Vorbote einer Geistigkeit, zu der die Kinder geführt werden sollen; es will dem Schüler Kenntnisse vermitteln oder ihn, die Kenntnisse der Sache voraussetzend, zu einer höheren Auffassung erheben.

Damit haben wir die Lesealter rasch in ihren Eigenarten skizziert und auf die Hauptkategorien des entsprechenden Lesestoffes hingewiesen.

(Schluss folgt.)

Truns.

Dr. Karl Fry.

²⁷ Spranger, Eduard, Psychologie des Jugendalters, Leipzig 1926, Quelle und Meyer, zit. bei Engl 64.

²⁸ S. Engl 65 f.