

Conrady, Peter

Für Jugendliche schreiben, damit Jugendliche lesen. Anmerkungen zu Jugendbüchern für leseungewohnte Jugendliche

Heidmann, Horst [Hrsg.]: *Jugendliteratur und Gesellschaft*. Weinheim : Juventa 1993, S. 219-224. - (Beiträge Jugendliteratur und Medien / Beiheft; 4)



Quellenangabe/ Reference:

Conrady, Peter: Für Jugendliche schreiben, damit Jugendliche lesen. Anmerkungen zu Jugendbüchern für leseungewohnte Jugendliche - In: Heidmann, Horst [Hrsg.]: *Jugendliteratur und Gesellschaft*. Weinheim : Juventa 1993, S. 219-224 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-219186 - DOI: 10.25656/01:21918

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-219186>

<https://doi.org/10.25656/01:21918>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

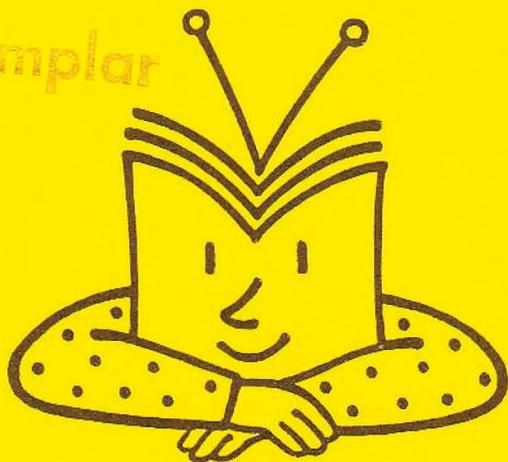
Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Beiträge Jugendliteratur und Medien

Belegexemplar



4. Beiheft
1993

Jugendliteratur
und Gesellschaft

Herausgegeben von
Horst Heidtmann

Beiträge Jugendliteratur und Medien

vormals Informationen Jugendliteratur und Medien
(Jugendschriften-Warte)
seit 1993 zusammen mit
Beiträge zur Kinder- und Jugendliteratur

Herausgegeben von der
Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien
(VJA – Vereinigte Jugendschriften-Ausschüsse) in der GEW

Redaktion: Prof. Dr. Malte Dahrendorf, Spranz 10, 29499 Zernien
Prof. Dr. Horst Heidtmann, Schottstr. 47, 70192 Stuttgart
Dr. Steffen Peltsch, Goethestr. 24, 16225 Eberswalde-Finow

Manuskripte werden jederzeit in zweifacher Ausfertigung an die Redaktion
erbeten. Es werden nur Originalbeiträge angenommen. Für unverlangte
Einsendungen wird keine Haftung übernommen. Rücksendung erfolgt nur,
wenn entsprechendes Rückporto beiliegt.

Verlag: Juventa Verlag GmbH, Ehretstr. 3, 69469 Weinheim

Verantwortlich für Anzeigen: Thekla Steinmetz, Juventa Verlag, Ehret-
str. 3, 69469 Weinheim, Telefon (06201) 61035, Telefax (06201) 13135.
Zur Zeit gilt Anzeigenpreisliste Nr. 1 vom 1. Januar 1989.

Erscheinungsweise: „Beiträge Jugendliteratur und Medien“ erscheint
vierteljährlich, jeweils im Februar, Mai, August und November. Einzelheft
DM 12,-; Jahresabonnement DM 39,-; jeweils inkl. MWSt. zuzüglich
Versandspesen. Zusätzlich zu den 4 Heften pro Jahrgang erscheint in der
Regel jährlich ein Beiheft. Das Beiheft wird den Abonnenten außerhalb
des Abonnements zu einem ermäßigten Preis mit Rückgaberecht geliefert.
Der Gesamtbezugspreis (Abonnementspreis inkl. Versandspesen Inland
DM 4.-) ist preisgebunden.

Bestellungen an den Juventa Verlag GmbH, Ehretstr. 3, 69469 Weinheim,
oder über den Buchhandel. Abbestellungen spätestens 6 Wochen vor
Jahresende.

Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind
urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen
des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und
strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektroni-
schen Systemen.

Printed in Germany
ISSN 0943-2795

Beiträge

Jugendliteratur und Medien

4. Beiheft 1993

Jugendliteratur und Gesellschaft

herausgegeben von Horst Heidtmann

<i>Dieter Wunder</i> Vorwort	5
<i>Horst Heidtmann</i> Einführung	7
<i>Reiner Wild</i> Kind, Kindheit, Jugend. Hinweise zum begriffsgeschichtlichen Wandel	9
<i>Gerhard Haas</i> Im Dienste der Gesellschaft. Anmerkungen zu einem so alten wie unerledigten Thema	17
<i>Hans-Joachim Gelberg</i> Jugendbücher sind keine Jugendbücher	26
<i>Dagmar Grenz</i> Kinder- und Jugendliteratur, Alltagsbewußtsein und „hohe“ Literatur	29
<i>Dieter Richter</i> Die Reise durch mein Zimmer. Geschichte der Gattung Zimmer-Reise	39
<i>Theodor Brüggemann</i> Aufrufe und Ansprachen an die Jugend	45
<i>Ursula Kirchhoff</i> Friederike Helene Unger, „Julchen Grünthal“. Ein Erziehungsroman als verkappter weiblicher Adoleszenzroman	56
<i>Gisela Wilkending</i> Regina Himmelschütz von Helene Raff. Ein Gegenmodell zum „Trotzkopf“ Emmy von Rhodens	64
<i>Geralde Schmidt-Dumont</i> Politische Bilder für Kinder vom 19. Jahrhundert bis 1945	74
<i>Klaus Doderer</i> Verquaste Ideale in Kinderbüchern vor dem Ersten Weltkrieg	85
	3

<i>Ulrich Nassen</i>	
Trieb, Instinkt, Politik. Einige Tierdarstellungen und -projektionen in fiktionalen Tiererzählungen	95
<i>Winfred Kaminski</i>	
Den Osten im Westen erobernd. Überlegungen zum rassistischen Gehalt der Indianerbücher Fritz Steubens	107
<i>Gerhard Holtz-Baumert</i>	
Kleine Pausen	115
<i>Benno Pubanz</i>	
Anmerkungen zur Kinder- und Jugendliteratur nach der Wende	120
<i>Hanna Hormann</i>	
Natur im kinderliterarischen Werk Wolf Spillers	126
<i>Steffen Peltsch</i>	
Schappi für Kinder oder Der deutsche Hund als bester Freund des deutschen Kindes	138
<i>Theodor Karst</i>	
Autobiographien – Lektüre für die Jugend?	144
<i>Hans Gärtner</i>	
„Kind, schlag nach!“ Über Lexika für junge Wissensdurstige	153
<i>Jürgen C. Thöming</i>	
Niederdeutsche Bilderbücher zum Zweitsprachenerwerb	163
<i>Dietrich Grünewald</i>	
Schneckentempo. Anmerkungen zur kulturellen Akzeptanz von Comics	174
<i>Reinbert Tabbert</i>	
Edward Ardizzones England und Mairi Hedderwicks Schottland	189
<i>Fredrik Vahle</i>	
F. G. Lorca und die Kinderlyrik	196
<i>Horst Künnemann</i>	
Wie die Bücher das Laufen lernten . . . Verfilmte Kinder- und Jugendliteratur	204
<i>Jörg Knobloch</i>	
Nachdenken über „Das Grab im Busento“ als Pflichtlektüre für Kinder	210
<i>Peter Conrady</i>	
Für Jugendliche schreiben, damit Jugendliche lesen. Anmerkungen zu Jugendbüchern für leseungewohnte Jugendliche	219
<i>Rolf Zitzlsperger</i>	
Laßt sie doch lesen! Notizen über Bücherfressen und Leseverhinderung	225
<i>Horst Heidtmann</i>	
Verhindern die neuen Medien das Lesen?	233
Bibliographie Malte Dahrendorf	240
Mitarbeiter/innen	242

Peter Conrady

Für Jugendliche schreiben, damit Jugendliche lesen Anmerkungen zu Jugendbüchern für leseungewohnte Jugendliche

1. Jugendliche als Leserinnen und Leser?

In der Bundesrepublik Deutschland erscheinen vorzügliche Jugendbücher, unermüdlich Jahr für Jahr. Wer aber liest diese Bücher? Die Mehrzahl der Jugendlichen offenbar nicht, denn nur knapp 40% sind Buchleser, und überdurchschnittlich hoch ist die Zahl derjenigen, die sich beim Lesen langweilen und die ein Buch freiwillig nicht zu Ende lesen (vgl. Saxer u. a., 1989; Köcher, 1988).

Für Lehrerinnen und Lehrer an Hauptschulen und Sonderschulen ist das nichts Neues (vgl. Schmidt, 1992): Literaturunterricht, so wie ihn Lehrpläne fordern, ist kaum möglich. Allenfalls mit Kurztexten sind die Jugendlichen spotlichtartig anzuregen, zu lesen, zu sprechen und zu handeln. Längere Texte oder gar ein Jugendbuch überfordern die meisten, erreichen die Jugendlichen nicht. Resignationen verstärken sich, breiten sich aus.

Untersuchungen, von den Symptomen zu den Ursachen zu kommen, führen regelhaft zu strukturell ähnlichen Ergebnissen: Es gibt viele Ursachen; sie verstärken sich gegenseitig; sie sind individuell unterschiedlich ausgeprägt. Bestenfalls werden daraus Forderungen abgeleitet. Oder nutzlos wird „dem“ Fernsehen die Schuld zugesprochen. Schlimmstenfalls wird allgemein Kulturkritik verbreitet.

Sicher kommen den Eltern und ihrem Leben und der anderen sozialen Umgebung des Jugendlichen eine zentrale Rolle, auch als Vorbild, zu. Das zeigt R. Köcher in der Untersuchung „Familie und Lesen“ (1988) deutlich. Und für die Schülerinnen und Schüler an Haupt- und Sonderschulen trifft das besonders zu: „Die Förderung der Leseerziehung in den Familien steht damit auch vor der Aufgabe, die Chancen von Kindern (und Jugendlichen; P. C.) aus einfacheren Schichten zu verbessern, Leseerfahrungen zu sammeln und Lese Freude zu entwickeln. ... müßten gezielt Konzepte für buchferne Familien entwickelt werden, die den Kindern (und Jugendlichen; P. C.) Lesechancen eröffnen“ (W 2313).

Hier soll eine zwar kleine, aber handlungsorientierte Praxis vorgestellt werden. Ausgegangen wird von den Jugendlichen selbst, von ihnen als reale Leserinnen und Leser.

„Viele Jugendliche lesen keine Bücher, weil sie nicht lesen können: sie können nicht richtig lesen, weil sie keine Bücher lesen!“ Um dieses Paradoxon (nach Richard Bamberger) zu überwinden, sind die jugendlichen

Leserinnen und Leser mit ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit ihren Erfahrungen und Problemen, mit ihren Wünschen und Hoffnungen ernst zu nehmen. Sie sind dort abzuholen, wo sie sind. Texte und eben auch Jugendbücher müssen – um Jugendliche überhaupt erstmals zu erreichen – so sein, daß sie sie tatsächlich treffen und betreffen. Das spezifische Wahrnehmungs- und Lesevermögen und die besonderen Interessen und Vorlieben der Jugendlichen sind die Basis, auf der gearbeitet werden muß.

2. Struktur der Wahrnehmungen

Wahrnehmungen sind die entscheidende Voraussetzung für Lernen überhaupt. Sie erfolgen durch die Leistungen der Sinnesorgane. Für unser Lernen dominant sind die visuellen, die auditiven und die taktilen Wahrnehmungen. Wir nehmen nicht ziellos und wahllos wahr, vielmehr teleologisch und selektiv, bestimmt durch überwiegend persönliche Faktoren, wie Einstellung, Motivation, Aktivität, Stimmung, Interesse, Neugier, Vertrautheit, Erwartung, Erfahrung.

Untersuchungen zur Verarbeitungstiefe (vgl. Zimmer, 1989) führten dazu, die Leistungen des KZG genauer zu erkennen. So wird es nicht mehr als Haltespeicher angesehen, sondern als Arbeitsspeicher, in dem Wahrnehmungen „aufbereitet“ werden.

In der Konsequenz zeigt sich eine optimalere Behaltensleistung immer dann, wenn die Informationen für den Einzelnen

- bedeutungsvoll sind,
- gut in bereits vorhandenes Wissen eingebaut werden,
- möglichst klar von anderem abgegrenzt sind (distinktiv),
- in Kategorien klassifiziert wird (Cluster-Bildung).

Dieser letzte Gesichtspunkt zeigt auch, daß der Mensch besser lernt, indem er aktiv an Ereignissen oder Begebenheiten, Erlebnissen, Episoden, Geschehnissen, Vorkommnissen, Zwischenfällen usw. oder Handlungen, Taten usw. teilnimmt oder sie interessiert beobachtet und sie sich erarbeitet. So ist die obige Liste um zwei Aspekte zu erweitern:

- Konkretes Material, insbesondere Bilder werden besser behalten als abstraktes Material (Script mit Vignetten):
- durch Handlung Erarbeitetes wird besser behalten als durch lediglich verbal-semantische Verarbeitung.

3. Lern- und Lesetheorien

Menschen eignen sich in einem aktiven Prozeß ihre Umwelt an. Allgemein kann das als „Tätigkeit“ bezeichnet werden, die qualitativ drei Schwerpunkte umfaßt (vgl. Tomaszewski, 1978, 75):

- Aufgabencharakter: Ziel intendiert,
- Gegenstandscharakter: bezieht sich auf ein Material,
- subjektiver Charakter: ausgeführt von einem Menschen.

Im Mittelpunkt der Tätigkeiten steht die Bedeutung, wobei der Mensch einerseits die historisch gebildeten und vorfindbaren Eigenschaften und Fähigkeiten annimmt, so z. B. versucht, die Sprache zu verstehen und sich ihrer zu bedienen. Andererseits produziert er zugleich „Mittel für seine

Existenz“, indem er sie zu seinen Mitteln, seinen Fähigkeiten, seinen Fertigkeiten macht (Leontjew, 1973, 286). J. Piaget hat diese Aktivitäten deutlich mit dem Begriffspaar bezeichnet

- Assimilation (Verschmelzen mit der Umwelt);
- Akkomodation (sich an die Umwelt richten);

wobei die innenliegende Tätigkeit der Transformation eine zentrale menschliche Eigenschaft ist.

Allerdings erscheint eine stufenweise Entwicklung – wie J. Piaget sie annimmt – zu linear. So meint er beispielsweise, Kinder lernten nur das, was ihrem momentanen Denkstadium entspräche. Beobachtungen zeigen jedoch, daß Kinder auch zu Aufgaben greifen, die sie unterfordern oder ihr Können herausfordern und weiterentwickeln.

„Ein anderer Weg der Erklärung ist das von uns (= Wygotski: P. C.) entwickelte Gesetz der Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski, 1971, 259), bei dem die bisherige und zukünftige Zone immer mit eingeschlossen sind (vgl. 271f.), auf der Basis der Zone der aktuellen Entwicklung. Durch Wahrnehmen, Aufnehmen = Nachvollzug und/oder Nachahmung von Vorbildern, die als bedeutungsvoll erlebt werden, wird eine Lösung (Aufgabencharakter) angestrebt. Dabei ist das Kind fähig, neue Strukturen der Verallgemeinerung zu entwickeln, bisweilen mit Hilfe der Lehrerin/ des Lehrers. So zeigt sich im Groben die Grundstruktur von Lernen:

Ein Ziel wird intendiert (Aufgabencharakter);

Material wird bearbeitet (Gegenstandscharakter);

ein Mensch führt es aus (Subjektcharakter).

Für die Lesetheorie bedeutet das folgendes: Verstehen einer sprachlichen Mitteilung (und Lesen heißt vor allem Verstehen!) geht aus von der sprachlichen Oberfläche, zu der eine propositionale Tiefenstruktur gebildet wird. Es wird schrittweise, elementaristisch vorgegangen: Teile werden aufgenommen, suchend und vergleichend mit Bedeutung gefüllt. Im nächsten Schritt wird diese Bedeutung als Hypothese an die betreffende Stelle der sprachlichen Mitteilung gestellt, um zu überprüfen, und, wenn „es paßt“, wird das Verstehen erweitert, ansonsten wird diese Prozedur wiederholt. „Verstehen ist ein interaktiver Prozeß zwischen der aufwärts gerichteten Verarbeitung der aktuellen Mitteilung und den abwärts gerichteten „Antizipationsprozessen“ (Zimmer, 1989, 14). Zugleich vollzieht sich ein Aushandeln mit dem Kommunikationspartner, immer auch auf der Basis von Konventionen (z.B. sprachlicher Normen, sozialer Postulate) und Schemata (z.B. Klassifikationen).

4. Sozial-kulturelle Dimension

Kindheit heute ist als „Kindheit im Wandel“ beschreibbar (vgl. Rolff/ Zimmermann, 1990):

Familie im Wandel – „Kinder wachsen heute vermehrt mit berufstätigen Müttern in Ein-Eltern-Familien, als Einzelkinder und als Scheidungskinder auf“ (21).

Umwelt wird zu Umwelten – Früher eigneten sich Kinder und Jugendliche ihre Umwelt durch Streifzüge in der Weise von konzentrischen Kreisen an.

Heute vollzieht sich meist das Erleben in verschiedenen „Inseln“, die nicht miteinander in Verbindung stehen: Schule – Wohnen – Kurse – Einkäufe – Verwandte – Freunde – Freizeit – Kindergarten usw.

Freizeit ist (fast) immter geplante bzw. verplante Freizeit mit sog. sinnvollen Beschäftigungsangeboten, wie Reiten, Tennis, Musik. Oder Freizeit ist (fast) immer Straßenfreizeit: in Grünanlagen, auf Spielplätzen, in Hausfluren, Fußgängertunneln, Jugendtreffs, Kaufhäusern.

Fernsehen ist das zentrale Sozialisationsinstrument

- Dauer bis zu 170 Min/tgl.,
- geht zu Lasten der „freien“ Freizeit, insbesondere von handwerklicher Tätigkeit,
- geschieht zu Hause, häufig allein,
- erweitert zwar die Erfahrungsmöglichkeiten, aber nur als Spezialwissen, nicht als Überblickswissen mit Zusammenhängen,
- fördert speziell eine Art der Wahrnehmung, die BILDHAFT. Die ikonische Aneignungsform verlangt keine Abstraktion, kaum Klassifikation. Zudem gibt sie vor, selbst Wirklichkeit zu sein; dabei ist alles nur Wirklichkeit aus zweiter Hand.

5. Konsequenzen

Ich weiß und anerkenne:

- * Nur das, was für den Jugendlichen bedeutungsvoll ist, wird für ihn wichtig, regt ihn an, sich damit auseinanderzusetzen.
- * Textverstehen ist eine spezifische Wahrnehmungsleistung und ein Prozeß individueller aktiver Sinnaushandlung in einer bestimmten Kommunikationssituation.
- * Niemand lernt und liest als „unbeschriebenes Blatt“; jeder bringt immer sein eigenkulturell geprägtes Vorwissen, seine Erfahrungen und Emotionen, oft gleich themenbezogen, mit ein.
- * Wenn nicht unmittelbar an der Erfahrungswelt der Jugendlichen und ihrem Vermögen angeschlossen wird, verhindert das Genuß und Vergnügen, werden Identifikation und Projektion als erstes Verstehen eben nicht möglich, geschweige dann Nachdenken und Nachfragen.

6. Forderungen

Für Jugendbücher bedeutet das:

- * Originaltexte von hier und heute lebenden Schriftstellerinnen und Schriftstellern; keine Auszüge aus anderen Büchern oder gar ein „Verschnitt“ aus einem Jugendbuchklassiker; so kann die Handlung konsequent strukturiert werden mit Themen, Figuren und der Sprache von heute;
- * eine „ganze“ Geschichte, in der sich Erfahrungen und Probleme, Wünsche und Hoffnungen differenziert gestalten lassen; das macht eine Kontinuität von Thema, Figuren und Sprache möglich;
- * nicht einen Sammelband von Einzelgeschichten, weil dadurch das Problem der wechselnden Aufmerksamkeit, sich immer wieder neu und anders konzentrieren zu müssen, verstärkt wird;

- * Inhalte, die die Jugendlichen betreffen, ihren (möglichen) Erfahrungsräumen entnommen sind;
- * Inhalte, die attraktiv und unterhaltsam sind;
- * keine pädagogischen oder therapeutischen Ansprüche, allerdings mögliche Anregungen zur Lebensorientierung;
- * Handlungen, die spannend erzählt sind, also Aktion statt Reflexion;
- * Handlungen, die überschaubar sind und die verstanden werden können;
- * Übersichtlichkeit von Raum und Zeit;
- * Übersichtlichkeit der Figuren: Anzahl und deren Beziehungen;
- * Figuren, die dem Leben der Jugendlichen nahe sind;
- * interessante Charaktere, die Identifikationsmuster sein können, ohne sich in platter Wiedergabe des Alltags zu erschöpfen;
- * viele Dialoge (gesprochene Umgangssprache), die optisch (Satzzeichen) und sprachlich (anführender Teil) schnell und eindeutig erkennbar und zuordenbar sind;
- * Wortwahl und Syntax, die das Verstehen erleichtern (wenig Eigennamen, keine Fremdwörter, keine Verkleinerungsformen, alltägliche Sprache, überschaubare Satzkonstruktionen);
- * Textumfang, der nicht überfordert (ca. 80 Seiten);
- * Illustrationen, die den Text auflockern und zugleich Verstehenshilfen geben;
- * keine Trennungen;
- * spezifische typografische Gestaltung, die den Fähigkeiten der Jugendlichen entspricht:
 - Schriftart,
 - Schriftgröße,
 - Abstände zwischen den Buchstaben/Wörtern/Zeilen,
 - Zeilenlänge,
 - Absätze;
- * Ein „richtiges“ Buch mit festem Einband und Rücken (hardcover): keine Broschüren, keine klammergehefteten dünnen Lektüren, um so Schullesen und Freizeitlesen (Buch) zu koppeln;
- * Preis: unter 10 DM.

Vielleicht gelingt es mit solchen Jugendbüchern, jugendliche Noch-nicht-Leser zu interessieren, sie zu öffnen für die literarisch gestaltete Wirklichkeit. Einen Versuch ist es wert.

Acht Jugendbücher für jugendliche Leseanfänger sind seit 1990 in der Reihe *Streifzüge* (Verlag Dürr & Kessler, Rheinbreitbach) erschienen:

Jürgen Banscheraus, *Karambolage* (1990).

Gerhard Eikenbusch, *Zwischen Himmel und Erde* (1993).

Elke Hermannsdorfer, ... *Informationen sinnlos ...* (1990).

Manfred Mai, *Warum gerade Andreas?* (1991).

Dieter Schliwka, *Hakenkreuz und Gänseblümchen* (1993).

Herbert Somplatzki, *Als aus Janusz Jan wurde* (1990, 2. 1992).

Harald Tondern, *Die Falle* (1991).

Jand de Zanger, *Die Glasmurmur* (1990, 2. 1992).

Literatur

- Conrady, Peter: Grundzüge von Wahrnehmen und Lernen. In: Sprachdidaktik, Hg. Wolf Gewehr. Schwann: Düsseldorf 1979, S. 140–152.
- Conrady, Peter: Jugendliche lernen Bücherlesen. In: Praxis Schule 5–10. 1 (1990), H. 1, S. 61.
- Groeben, Norbert/Vorderer, Peter: Leserpsychologie: Lesemotivation-Lektürewirkung. Aschendorff: Münster 1988.
- Köcher, Renate: Familie und Lesen. Eine Untersuchung über den Einfluß des Elternhauses auf das Leseverhalten. In: Archiv für Soziologie und Wirtschaftsfragen des Buchhandels LXIII/1988 (Beilage zum Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel. Nr. 82 v. 14. 10. 1988, S. 2275–2364.
- Leontjew, Alexejew Nikolajew: Probleme der Entwicklung des Psychischen. Athenäum Fischer: Frankfurt 1973.
- Rolff, Hans-Günter/Zimmermann, Peter: Kindheit im Wandel. Beltz: Weinheim/Basel 1990.
- Saxer, Ulrich/Langenbacher, Wolfgang/Fritz, Angela: Kommunikationsverhalten und Medien. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung. Bertelsmann: Gütersloh 1989.
- Schmidt, Hans-Peter: Gedanken zum weiterführenden Leseunterricht in der Schule für Lernbehinderte – oder: Wenn lernbehinderte Kinder und Jugendliche nicht lesen wollen. In: Behindertenpädagogik, 31 (1992), H. 4, S. 379–389.
- Tomaszewski, Tadeusz: Tätigkeit und Bewußtsein. Beltz: Weinheim/Basel 1978.
- Wygotski, Lew Semjonowitsch: Denken und Sprechen. S. Fischer: Frankfurt 3. Aufl. 1971.
- Zimmer, Hubert D.: Gedächtnispsychologische Aspekte des Lernens und Verarbeitens von Fremdsprache. In: Didaktik Deutsch als Fremdsprache, Hg. Dietrich Eggert. Regensburg 1989, S. 1–20.