

Möglichkeiten und Grenzen einer Politik für das Buch

Autor(en): **Saxer, Ulrich**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Medienwissenschaft Schweiz = Science des mass média Suisse**

Band (Jahr): - **(1994)**

Heft 1

PDF erstellt am: **17.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-790842>

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.

Möglichkeiten und Grenzen einer Politik für das Buch

Eine Politik für das Buch hat als Leseförderung zu beginnen, denn ohne stabile Lesekultur gibt es keine Buchkultur, und umgekehrt. Jede Leseförderung muss aber integral angelegt sein und systematisch betrieben werden, d.h. sowohl den schulischen Leseunterricht als auch die Möglichkeiten und Grenzen des Elternhauses berücksichtigen. Darüberhinaus spielen die Instanzen der Buchvermittlung - Verleger, Buchhändler und Bibliothekare - eine wichtige Rolle. An den Politikern liegt es schliesslich, bestmögliche Rahmenbedingungen für eine effiziente Buchpolitik zu schaffen.

In Deutschland wurde schon 1977 die *Expertise einer Wissenschaftlichen Kommission Lesen* zum Thema «Leseförderung und Buchpolitik» (Wissenschaftliche Kommission Lesen 1977) veröffentlicht. 1989 erschien dort eine repräsentative Studie über «Lesen in der modernen Gesellschaft» (Saxer / Langenbucher / Fritz 1989), die ihrerseits diese Frage in modifizierter Form wieder aufgriff, die ein Jahrzehnt früher schon als wichtiges kulturpolitisches Traktandum wissenschaftlich behandelt worden war (Infratest 1978). 1990 wurde dem *Zusammenhang von Leseverhalten und Lesekultur* im Ausschuss für Bildung und Wissenschaft des Deutschen Bundestages nachgegangen, und während all dieser Jahre und bis heute wurde in Deutschland, auch auf Länderebene von Kultusministerien, das Anliegen der Buch- und Leseförderung mit erheblichem Engagement verfolgt. Dieses fehlt, von verdienstvollen Einzelinitiativen und seltenen Institutionen abgesehen, in der Schweiz aus schwer nachvollziehbaren Gründen.

Dabei haben die Leseforschung und die einschlägigen Sozial- und Kulturwissenschaften generell schon seit längerem das *Lesen als Basiskompetenz* für das erfolgreiche Meistern der modernen Zivilisation und den jeweiligen Zustand der Lesekultur als einen entscheidenden Indikator für deren Gesamtqualität ausgemacht. Auf dem Hintergrund dieser Erkenntnisse sollen daher hier einige *Thesen zu den Möglichkeiten und Grenzen einer Politik für das Buch* formuliert werden.

1. These: Eine Politik für das Buch hat als Leseförderung zu beginnen, denn ohne Lesekultur keine Buchkultur, und umgekehrt.

Eine Politik für das Buch muss in erster Linie dafür besorgt sein, dass eine *stabile Lesekultur* sie trägt, und eine solche bedarf der ständigen Pflege und Stützung. Das Lesen bereitet ja erheblich mehr Beschwer als das Radiohören und das Fernsehen, so dass auch funktionale Analphabeten durchaus fröhliche Fernseher sein können, wenn auch wenig verständige. Forschungen (Bonfadelli / Saxer 1986) haben nämlich an den Tag gebracht, dass eifrige Leser auch kompetentere Fernseher sind, da das Lesen sie lehrt, selbsttätig den abstrakten Schriftcode in Vorstellungen und Zusammenhänge umzusetzen. Lesen eröffnet so

die aktive Teilhabe an einem überwältigenden Reichtum geistiger Hervorbringungen und weitet und differenziert zugleich die persönlichen kognitiven und affektiven Potentiale. Bei gelungenen Leser(innen)biographien schafft Lesen Nachfrage nach noch mehr Lesen und trägt so die Buchkultur natürlich am wirkungsvollsten. Andererseits erhöht die soziale Präsenz des Mediums Buch und wenn es vergleichsweise leicht räumlich und preislich zugänglich ist, wieder die Nachfrage nach ihm. Über Bücher zu reden und gezielt Bücher zu schenken stärkt dementsprechend die Buchkultur.

2. These: Leseförderung muss allerdings *integral* angelegt und *systematisch* betrieben werden. Weil Lesen von sehr vielen Faktoren beeinflusst wird und gelungene Leser(innen)biographien einen durchgehenden Zusammenhang von Lesekompetenz, Lesemotivation und Lesemöglichkeit voraussetzen, muss Lesen breit und interinstitutionell abgestützt sein, soll die Lesekultur nicht unter der Konkurrenz anderer Beschäftigungsmöglichkeiten Schaden nehmen (Saxer 1991).

Der *schulische Leseunterricht* kann nicht alle diesbezüglichen Versäumnisse des Elternhauses wettmachen, in dem recht eigentlich die Politik für das Buch zu beginnen hätte. Und auch in der Schule reichen eine leidliche Leseinstruktion und verordnete Lektüre von Literaturhäppchen nicht aus, zumal in Knaben und Jünglingen die Gewohnheit heranzubilden, auch das nichtperiodische Medium Buch regelmässig zu nutzen wie die freihaus gelieferte Dauerofferte aus dem Radio- und Fernsehapparat. Eine solche Gewohnheit baut sich aber allmählich nur auf und verfestigt sich so, dass sie auch die obligatorische *Schule mit ihrem Lesezwang* überdauert, wenn die Heranwachsenden und ebenso die Erwachsenen um Titel wissen und solche auch zur Verfügung haben, die ihren persönlichen Bedürfnissen entsprechen und darauf situationgerechte Antworten bereithalten. Aber auch noch so kann es zum *Abbruch des Buchlesens* kommen: Wenn dafür einfach die Zeitressourcen mangeln oder etwa der Partner ein Büchermuffel ist, dem um des lieben Friedens oder auch der Geselligkeit willen die Gefährtin auch noch ihre Lektürezeit, wenn auch mit Bedauern, opfert (Köcher 1993, S. 270ff.).

3. These: Dem *Elternhaus* obliegt immer noch die primäre Verantwortung dafür, ob Kinder habituelle Buchleser werden oder nicht. Immerhin hat sich die zwingende Einbindung in schichtspezifische Lebensstile soweit gelockert, dass auch ein lese- und buchfernes Herkommen eine erfolgreiche Leser(innen)karriere nicht verhindern muss.

Was in erster Linie zählt, d.h. erzieherischen Einfluss auf die Mediennutzung der Kinder ausübt, ist dabei das *eigene Medienverhalten der Eltern*. Wohl sind in praktisch jedem schweizerischen Haushalt Bücher greifbar, aber immerhin ein Fünftel der hiesigen Erwachsenen hat das vorangegangene Jahr völlig buchabstinent zugebracht (Bonfadelli 1992, S. 21). Dies hindert sie nicht, den Wert des Buchlesens hoch einzustufen und auch ihren Sprösslingen diese Erkenntnis einzutrichtern, ist doch der Zusammenhang zwischen Schulerfolg und Lesefleiß jedermann einsichtig. Wenn freilich der Knabe zugleich registriert, dass praktisch nur die Mutter die Buchlektüre pflegt, der Vater hingegen mit Vorliebe fernsieht, dann ist entsprechendes jungmännliches Nachahmungsverhalten bis zu einem gewissen Grade vorprogrammiert, Buchlesen sozusagen mit dem Rollenstereotyp «weiblich» behaftet, besorgt ja auch tatsächlich fast ausschliesslich die Mutter, sofern überhaupt, das familiäre Vorlesen (Hurrelmann / Hammer / Niess 1993) und sind Mädchen viel eher Leserratten als Knaben.

Halten aber Eltern ihre Kinder gar autoritär zum Lesen an, wenn möglich bloss zum «guten» Buch, dann verkehrt dies potentielle Leselust eher ins Gegenteil. Die in der Bundesrepublik ermittelten sog. «*Lesezöglinge*», derart emsig zum Buchlesen ermahnte Heranwachsende also, legen nämlich keineswegs eine überdurchschnittliche Buchlesebereitschaft an den Tag und bevorzugen erst noch Unterhaltungsstoff. Dafür hat das gute Fünftel von dort gleichfalls ausgespähten sog. «*Büchererobern*» trotz buchfernem häuslichem Milieu sich die reiche Bücherwelt erschlossen, weil sie aktive Persönlichkeiten sind und von anderswo her, von aufgeweckten Kameraden, verständnisvollen Lehrern und einer kulturell aufgeschlossenen sonstigen Umwelt entsprechende Anregungen empfangen (Saxer / Langenbacher / Fritz 1989, S. 144ff.). Defizite der eigenen Lesekultur gründen also zunehmend in persönlichen Aktivierungsschwächen und weniger zwingend in bedrängten sozialstrukturellen Umständen.

4. These: Der *Schule* kommt für die Etablierung der Lesekultur zentrale Bedeutung zu, und zwar in positiver wie negativer Hinsicht. Ihr obligatorischer Lesunterricht kann ja ebenso zur Buchlektüre motivieren wie davon abschrecken, ein einladendes oder ein verwehrendes Buchimage vermitteln. Im übrigen ist zu gewärtigen, dass bei der Entwicklung zur multimedialen Schule die Dominanz des Buches in dieser abnimmt.

Nicht nur dass Lesen eine anspruchsvolle Kulturtechnik bildet, sondern dass man sie sich letztlich auch noch unter *Zwang* erwerben muss, an meist fremdbestimmten Stoffen, sehr im Unterschied zu den auditiven und audiovisuellen Freizeitmedien und ihren scheinbar so viel leichter anzueignenden Offerten, prägt das Verhältnis zum Buch elementar. Schweizer Schüler und Schülerinnen können dabei im internationalen Vergleich gut bis sehr gut lesen (Rüesch u.a. 1993, S. 9) - eine vielversprechende Ausgangslage für die Buchpolitik; trotzdem zeigen etwa schweizerische Gewerbeschüler weitgehend das gleiche Buchnutzungsverhalten wie die deutschen Jugendlichen: etwa ein Drittel sind Intensivleser und ebenfalls ein Drittel Nichtleser (Bonfadelli 1992, S. 17). Dazu kommt, dass zumal ältere Lehrkräfte, wie auch viele Eltern, über die jeweils besonders populären Jugendmedien immer weniger im Bilde sind und somit im Medienbereich ihre Educanden schon gar nicht dort erreichen und abholen können, wo diese wirklich motiviert sind.

Dabei wurde festgestellt, dass zumal Unterschichtkinder oder eben die erwähnten Büchererobere für Beratung in Sachen Buchlektüre, für die Empfehlung geeigneter Lesestoffe durchaus dankbar wären (Saxer / Bonfadelli / Hätenschwiler 1980, S. 193ff.), nur müssen diese die Präferenzen der Kinder - wie jede andere Kundenberatung auch - respektieren und dürfen nicht im Banne kulturelliter Vorstellungen von literarischem Geschmack den Lotsendienst zu den gewünschten Sach- oder Abenteuerbüchern verweigern. Schulische Leseförderung wie jede andere auch muss ja eine *Trippelstrategie* verfolgen, nämlich Instruktion von Lesekompetenz, Zugänglichmachung von Lesestoff und Schaffung bzw. Erhaltung von Lesemotivation. Dabei hat die repräsentative Studie von Hurrelmann / Hammer / Niess gezeigt, dass verständnisvolle Lehrkräfte es durchaus verstehen, nicht nur Lesefertigkeit, sondern auch Lesemotivation - beides unerlässlich für späteres habituell intensives Lesen - zu vermitteln und dass eine sensible schulische Mediendidaktik die emotionalen und kognitiven Erfahrungen der Kinder beim Lesen vertiefen hilft und damit auch wieder die Lesefreude fördert. Die Einsicht, ganze Texte seien in der Schule zu lesen und nicht vorwiegend die eingangs angesprochenen Lesefibel-Häppchen, setzt sich allmählich ebenso durch wie die Idee des Kanons unverzichtbarer literarästhetischer Meisterwerke in den Gymnasien sich abschwächt - beides sicher zugunsten der Lesemotivation und damit auch des Buchs.

Was schliesslich die Zukunft des Buches in der *multimedialen Schule* betrifft, so gilt schul- und medienpädagogisch offenbar auch in den USA immer noch D. Riemans bejahrte Frage: «Abundance for What?», wie unlängst an einer deutsch-amerikanischen Tagung in Maryland zum Thema Multimedia als pädagogische Aufgabe herausgehört werden konnte. Die diesbezügliche Ziel- und Strategiebildung der Institution Schule hinkt noch weiter hinter der kommunikationstechnologischen Entwicklung her als zu jener Zeit, da bereits Film, Radio und Fernsehen die Lebenswelt der Schüler veränderten und die Schule darauf vorwiegend im Modus der Klage reagierte. Im Lehrmittel-

sektor geben jedenfalls die neuen Lernspass-Programme, die unter dem Kunstwort «Edutainment» angeboten, in den USA bereits massenhaft gekauft und von offenbar bescheidenstem Anspruch sind, einen Vorgeschmack möglicher künftiger Entwicklungen. Sie werden die Attraktivität des Lehrbuchs mutmasslich auch nicht steigern. International vorbildlich hat indes z.B. bereits das Gymnasium in Gütersloh (Nordrhein-Westfalen) auf die multimediale Umwälzung reagiert (Evangelisch Städtisches Gymnasium 1988), als sie Leseförderung durchaus in diesen Zusammenhang stellt und Schüler und Lehrer zugleich daran gewöhnt, für unterschiedliche Probleme jeweils das für deren Lösung optimal dienliche Medium einzusetzen: mal Buch, mal Film, mal Computer. Lehrmittel-, insbesondere auch Lehrbuchproduzenten und Schulbehörden, auch hierzulande, wären wohl beraten, wenn sie dieser Entwicklung nicht verspätet reaktiv, vielmehr prospektiv begegneten.

5. These: Die *Instanzen der Buchverbreitung*, also die Verleger, Buchhändler und Bibliothekare haben buchpolitisch gleichfalls eine elementar wichtige Aufgabe wahrzunehmen, nämlich die Wege zum Buch zu erleichtern. Strategien hierzu sind in erster Linie ein entsprechendes Preisgebaren, die örtlich differenzierte Bereitstellung eines funktionalen Angebots, Imagepflege und kundenorientierte Beratung.

Diese paar quantitativen Nutzwerte, aber auch die Ausführungen zu den übrigen Thesen sollten deutlich gemacht haben, dass viele Wege zum Buch führen, auf diesen aber auch viele Steine liegen. Das Bildungssystem insbesondere teilt nach wie vor die Chancen, habitueller Buchleser zu werden, sehr ungleich zu; umgekehrt darf nicht übersehen werden, dass praktisch jedermann in dieser Gesellschaft in sehr vielfältiger Weise mit dem Buch konfrontiert wird: durch dessen Vertriebssysteme, in den andern Medien, in der Werbung, im Bildungs- und überhaupt im ganzen Kultursystem, aber auch im täglichen sozialen Umgang mit Bekannten. Unerlässlich für eine erfolgreiche Buchpolitik ist nämlich die *Stärkung der sozialen Präsenz des Buches*, muss doch habituelles Lesen sozial gestützt werden (Bertelsmann Stiftung 1993), wie dies die Forschung unmissverständlich nachgewiesen hat. So muss weniger die hohe kulturelle Qualität des Mediums Buch als seine Unverzichtbarkeit für die Lösung der allerverschiedensten Probleme augenfällig gemacht werden. Eine besondere Schwierigkeit, die es dabei zu überwinden gilt, ist der Umstand, dass das Buch bei Leseschwächeren bald das Image der blossen Lehr- und Lernmaschine annimmt und nur die Lesegewandten auch sein vielfältiges affektives Leistungspotential zum Stimmungsmanagement, zur psychischen Erweiterung etc. auszuschöpfen und zu geniessen vermögen. Beeinträchtigt erscheinen auch die Zukunftschancen des Buches durch den Umstand, dass es in den Diskussionen Jugendlicher viel weniger präsent ist als das Fernsehen. Kommt noch eine weitere Reduktion des Sortimentsnetzes hinzu, so vermindert sich auch die

räumliche Präsenz des Buches im Vergleich zur Allgegenwart der elektronischen Medien.

Was etwaige einschlägige *Strategien* betrifft, so ist auf dem Hintergrund empirischer Daten anzumerken, dass die *Transparenz des Buchangebots* für dessen potentielle Nutzer trotz allen Anstrengungen der Vermittlungsinstanzen der ungeheuren Titelvermehrung wegen abnimmt. Kompetente und *kundenorientierte Beratung* wird dementsprechend immer vordringlicher. Wie sehr im übrigen alle an Lese- und Buchförderung Interessierten zusammenspannen sollten, belegt z.B. der Befund von Hurrelmann / Hammer / Niess, dass die von den Eltern gemeinsam mit dem Kind unternommenen Besuche von Buchhandlungen und Bibliotheken der für eine spätere Leserkarriere effektivste Faktor unter den vielen lese-sozialisationsrelevanten sind (Hurrelmann / Hammer / Niess 1993, S. 42). Es wird ja auf diese Weise ein ganzes Bündel von lesefördernden Massnahmen realisiert: Die für den kindlichen Medienkonsum relevantesten Bezugspersonen führen das Kind an das Buchangebot heran. Damit wird das Lesen sozial intensiv eingebunden, und etwaige Schwellenängste kommen auf diese Weise schon gar nicht auf. Das Kind erhält die nötige *Orientierung in der Titelfvielfalt* von denjenigen, die, unterstützt von diesen Vermittlern, um seine Bedürfnisse am ehesten wissen, und zugleich lernt es, dass aktives Informationssuchen in der Multimedienkultur unerlässlich ist. Einmal mehr wird damit die Bedeutung *integrierter Leseförderung* und damit auch Buchpolitik augenfällig. Durch die *Kooperation von öffentlichen Bibliotheken und Schulen* sollte insbesondere das bibliothekarische Wissen um Neuerscheinungen auf dem Jugendmarkt den Schulen zugänglich gemacht werden und solche Hilfestellung von diesen nicht aus falsch verstandenem pädagogischem Autonomieanspruch verschmäht werden.

6. These: An den Politikern ist es schliesslich, bestmögliche Rahmenbedingungen für eine effiziente Buchpolitik, zumal im Kleinstaat, zu sichern, aber sie können die kleinen Buchmärkte unserer mehrsprachigen Demokratie auch nicht vergrössern oder gar abschotten. Den Markterfolg muss das schweizerische Buchwesen sich selber erschaffen; hingegen müsste unter den hiesigen Politikern noch vermehrt die Einsicht zum Tragen kommen, dass Lese- bzw. Buchförderung nicht nur Kultur-, sondern auch Demokratieförderung bedeutet.

Damit wird die Forderung nach einer integral angelegten und systematisch operierenden Buchpolitik auch noch auf der Makroebene erhoben und präzisiert. Die *systemtheoretische Begründung* für dieses Verfahren ist einfach und laut: Weil Lesen und Buchnutzung von sehr vielen Faktoren determiniert werden, können auch wieder nur selber komplexe Systeme diese wirkungsvoll und auf Dauer fördernd beeinflussen. So will es das berühmte systemtheoretische «Law of requisite variety». Das wenigste, was das Buch braucht, sind also politische

Feuerwehrsaktionen, wie sie freilich hierzulande nicht selten praktiziert werden. Natürlich bedingen die vorgeschlagenen Massnahmen vermehrten Personal- und Ausbildungsaufwand, kommen aber langfristig wohl immer noch billiger zu stehen als punktuell Reagieren auf kritische Situationen.

Kultur- bzw. Medienpolitik sind freilich Gestaltungsbe-
reiche, in denen schweizerische, aber auch andere politi-
sche Schwergewichte nicht unbedingt ihre Schwerpunkte
setzen. Auch sie wie alle andern nicht ganz unkomplizierten
Kontrahenten, von den Schülern über die Eltern
und Lehrer bis zu den Buchproduzenten und -vermittlern,
sollten demzufolge auch wieder am ehesten *bei ihren ei-
genen Interessen angesprochen* werden. Es wäre daher
wohl eine erfolgsversprechendere Strategie, statt z.B. unter
ständiger Beschwörung einer nie richtig präzisierten hel-
vetischen kulturellen Identität irgendwelche kulturprotek-
tionistische Massnahmen zu fordern, den Politikern klar
zu machen, dass zwischen politischem Interesse und Les-
en, und zwar auch von Büchern, ein starker positiver stati-
stischer Zusammenhang besteht, sie also durch die tat-
kräftige Ermutigung von Buch- und Leseförderung am
ehesten dem *Typ der mündigen Bürgerin und des mündi-
gen Bürgers* zur qualifizierten *politischen Partizipation*
verhelfen, die sie doch so nachdrücklich fordern. Und den
Repräsentanten des unter engen Bedingungen beachtlich
kreativen schweizerischen Buchwesens wäre immerhin zu
empfehlen, den Befund der empirischen Leseforschung
zur Kenntnis und ernst zu nehmen, dass es kein allzu klei-
nes *Segment von «Möchtegern-Lesern»* (Köcher 1993)
und *«lese-freudigen Nichtlesern»* (Bonfadelli / Fritz
1993, 202) gibt, potentielle Nutzer also, die für das Buch
wohl zu gewinnen wären.

Literatur

Wissenschaftliche Kommission Lesen: Leseförderung und
Buchpolitik. Bonn, 1977.

Saxer, Ulrich / Langenbacher, Wolfgang / Fritz, Angela:
Kommunikationsverhalten und Medien. Lesen in der

modernen Gesellschaft. Eine Studie der Bertelsmann
Stiftung. Gütersloh, 1989.

Infratest Medienforschung: Kommunikationsverhalten
und Buch. München, 1978.

Bonfadelli, Heinz / Saxer, Ulrich: Lesen, Fernsehen und
Lernen. Wie Jugendliche die Medien nutzen und die
Folgen für die Medienpädagogik. Zug 1986.

Köcher, Renate: Lesekarrieren - Kontinuität und Brüche.
In: Lesesozialisation. Band 2: Leseerfahrungen und
Lesekarrieren. Gütersloh 1993, S. 215-310.

Bonfadelli, Heinz: Zum Buchlesen von Jugend und
Erwachsenen in der Schweiz. In: Medienwissenschaft
Schweiz, 2/1992, S. 17-28.

Hurrelmann, Bettina / Hammer, Michael / Niess,
Ferdinand: Leseklima und Familie. In: Lesesozialisation.
Band 1: Leseklima in der Familie. Gütersloh 1993.

Saxer, Ulrich: Lese(r)forschung - Lese(r)förderung. In:
Fritz, Angela: Lesen im Medienumfeld. Gütersloh 1991,
S. 99-134.

Rüesch, Peter u.a.: Die Lesekompetenzen von Kindern
und Jugendlichen in der Schweiz. In: Leseforum Schweiz,
2/1993, S. 8-9.

Saxer, Ulrich / Bonfadelli, Heinz / Hättenschwiler,
Walter: Die Massenmedien im Leben der Kinder und
Jugendlichen. Zug 1980.

Bertelsmann Stiftung (Hg.): Lesesozialisation, 2 Bde.
Gütersloh 1993.

Bonfadelli, Heinz / Fritz, Angela: Lesen im Alltag von
Jugendlichen. In: Lesesozialisation. Bd. 2: Leseerfah-
rungen und Lesekarrieren. Gütersloh 1993, S. 7-213.

Professor **Ulrich Saxer** ist Leiter des Seminars für
Publizistikwissenschaft der Universität Zürich, Postfach
201, 8035 Zürich.