

Ilg, Angelika; Ludescher, Franz; Paul, Seraina

Mehrsprachige Lesetheaterstücke: Konzeption der Lehr-Lern-Materialien

Mehrsprachiges Lesetheater. Handbuch zu Theorie und Praxis. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2017, S. 99-110



Quellenangabe/ Reference:

Ilg, Angelika; Ludescher, Franz; Paul, Seraina: Mehrsprachige Lesetheaterstücke: Konzeption der Lehr-Lern-Materialien - In: Mehrsprachiges Lesetheater. Handbuch zu Theorie und Praxis. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2017, S. 99-110 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-216696 - DOI: 10.25656/01:21669

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-216696>

<https://doi.org/10.25656/01:21669>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Sabine Kutzelmann
Ute Massler
Klaus Peter
Kristina Götz
Angelika Ilg (Hrsg.)

Mehrsprachiges Lesetheater

Handbuch zu Theorie und Praxis

Mehrsprachiges Lesetheater

Sabine Kutzelmann • Ute Massler • Klaus Peter •
Kristina Götz • Angelika Ilg (Hrsg.)

Mehrsprachiges Lesetheater

Handbuch zu Theorie und Praxis

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2017

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gefördert durch



Erasmus+
Schulbildung

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2017 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-2021-4
eISBN 978-3-8474-1109-3

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Lektorat und Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau

Titelbildnachweis: Stillaufnahme aus dem MELT Film „LOUD, DEUTLICH, LENTEMENT: Mit Mehrsprachigem Lesetheater Sprachgrenzen überwinden“ (s. Projektwebsite: <http://melt-multilingual-readers-theatre.eu/>)

Druck: paper & tinta, Warschau
Printed in Europe

Inhalt

Das Projekt <i>Mehrsprachiges Lesetheater</i> : Ausgangslage, Zielsetzung und praxisrelevante Ergebnisse der Entwicklung	7
<i>Sabine Kutzelmann, Ute Massler und Robert Hendel</i>	

Teil A

Forschungsmethodik

1 Design-Based Research: Eine Forschungsstrategie zur Entwicklung nachhaltiger Innovationen in der schulischen Praxis	15
<i>Sabine Kutzelmann und Kristina Götz</i>	
2 Die schulischen Erprobungskontexte des MELT-Projekts	32
<i>Kristina Götz, Robert Hendel, Sabine Kutzelmann und Klaus Peter</i>	
3 <i>Mehrsprachiges Lesetheater</i> : Ergebnisse zur Akzeptanz dieser neuen mehrsprachigen Lesefördermethode	42
<i>Kristina Götz, Sabine Kutzelmann und Ute Massler</i>	

Teil B

Theoretische Grundlagen des Entwicklungs- und Forschungsprozesses

1 Leseflüssigkeit und Lesemotivation: Die beiden Förderdimensionen des <i>Mehrsprachigen Lesetheaters</i>	57
<i>Kristina Götz und Sabine Kutzelmann</i>	
2 Das Unterrichtsdesign <i>Mehrsprachiges Lesetheater</i> aus linguistischer Sicht	70
<i>Klaus Peter und Dominik Unterthiner</i>	
3 Vom <i>Readers' Theatre</i> über interlinguale Literatur zum <i>Mehrsprachigen Lesetheater</i> : Die didaktisch-methodischen Leitlinien der Gestaltung im Kontext der Mehrsprachigkeitsdidaktik	82
<i>Ute Massler und Sabine Kutzelmann</i>	

Teil C

Das didaktisch-methodische Design: Theoretische Grundlagen und Anleitung für die Praxis

1 Mehrsprachige Lesetheaterstücke: Konzeption der Lehr-Lern-Materialien . . .	99
<i>Angelika Ilg, Franz Ludescher und Seraina Paul</i>	
2 Mehrsprachiges Vorlesen durch die Lehrperson als Design-Komponente des <i>Mehrsprachigen Lesetheaters</i>	111
<i>Ute Massler und Kerstin Theinert</i>	

3	Miteinander sind alle Stars – Die Bedeutung des kooperativen Lernens im <i>Mehrsprachigen Lesetheater</i>	120
	<i>Sabine Kutzelmann und Kerstin Theinert</i>	
4	Literarisches Lernen als Design-Komponente des <i>Mehrsprachigen Lesetheaters</i>	132
	<i>Angelika Ilg und Kerstin Theinert</i>	
5	Die zentralen Lehr-Lern-Prozesse des <i>Mehrsprachigen Lesetheaters</i> : Eine Anleitung für die Praxis	147
	<i>Sabine Kutzelmann, Ute Massler, Klaus Peter unter Mitarbeit von Anne-Marie Antony, Stefanie Arnold, Kurt Benedikt, Andrea Büchel, Stefanie Blodnig, Tessy Gollère, Robert Hendel und Christian Mertens</i>	

Teil D

Curriculum Lehrerfortbildung

1	Professionswissen und Einstellungen von Sprachlehrpersonen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik	157
	<i>Klaus Peter und Dominik Unterthiner</i>	
2	Sprach- und Fachgrenzen überwinden: Die didaktische und strategische Konzeption des Fortbildungscurriculums zur Lesefördermethode <i>Mehrsprachiges Lesetheater</i>	168
	<i>Sabine Kutzelmann und Ute Massler</i>	
	Anhang 1) Anleitung zur Dramatisierung von <i>mehrsprachigen Lesetheatern</i> am Beispiel von <i>Bend it like Beckham</i>	181
	Anhang 2) Lesetheater <i>Heidi</i>	185
	Anhang 3) Lesetheater <i>Luina – Die Seejungfrau vom Bodensee</i>	189
	Anhang 4) Lesetheater <i>Nasreddin Hodscha</i>	191
	Anhang 5) Lesetheater <i>Dr Jekyll and Mr Hyde</i>	195
	Anhang 6) Toolbox: Dramapädagogik	196
	Literatur	198
	Projektpartner	215
	Autor/innen	215

Teil C

Das didaktisch-methodische Design: Theoretische Grundlagen und Anleitung für die Praxis

1 Mehrsprachige Lesetheaterstücke: Konzeption der Lehr-Lern-Materialien

Angelika Ilg, Franz Ludescher und Seraina Paul

Zur Gestaltung des Unterrichts mit dem methodisch-didaktischen Design *Mehrsprachiges Lesetheater* stehen den Lehrkräften nach Abschluss des dreijährigen Projekts umfangreiche Lehr- und Lernmaterialien in Printform, als Audiodateien und auf der MELT-Website zur Verfügung. Im vorliegenden Kapitel werden nach einer kurzen Beschreibung der Materialien zunächst die Leitideen vorgestellt, nach denen die Auswahl der literarischen Texte erfolgte, zu denen Lesetheaterstücke erstellt wurden. Der darauffolgende Abschnitt erklärt die Beweggründe für die gewählten Sprachenkombinationen und zeigt das Vorgehen beim Einbezug der Herkunftssprachen auf. Ein weiteres Ziel dieses Kapitels ist es, die theoretischen Prinzipien bei der Konzeption der mehrsprachig gestalteten Lesetheaterskripts zu erläutern und anhand kurzer Ausschnitte aus den Szenen zu verdeutlichen. Beleuchtet werden in diesem Zusammenhang besonders die Leitlinien für die Konstruktion und Integration der fremdsprachlichen Textteile. Eine detaillierte, praktische Anleitung zur Dramatisierung von literarischen Texten findet sich im Anhang. Der letzte Abschnitt des Kapitels ist den Audiodateien gewidmet, beschreibt deren Funktion und Einsatzmöglichkeiten und enthält eine Anleitung für Lehrpersonen, die selbst Audiotracks in einer Herkunftssprache, die in ihrer Klasse vertreten ist, erstellen möchten.

1.1 Beschreibung der Lehr-Lern-Materialien

Die Lehr- und Lernmaterialien, die im Zuge der Arbeit im Projekt entwickelt wurden, umfassen in ihrer Gesamtheit mehr als 30 mehrsprachige Lesetheaterskripts, wobei jeweils eine Version für die Schüler/innen und eine erweiterte Version für die Lehrkräfte produziert wurde. Letztere enthält neben den dialogisch gestalteten Szenen jeweils einen Vorlesetext, der aus schulsprachigen und fremdsprachigen Teilen besteht, begleitende Informationen zur Situierung des Lesetheaters und kurze Zusammenfassungen, die zur Überleitung zwischen einzelnen Szenen eingesetzt werden können. Darüber hinaus stehen den Lehrpersonen Beschreibungen unterschiedlicher dramapädagogi-

scher Übungen sowie auf die einzelnen Lesetheater abgestimmte Anschlusskommunikationsaufgaben zur Verfügung. Zu zahlreichen Lesetheaterstücken wurden zusätzlich Scaffolding-Maßnahmen und Aufgaben zur vertieften inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Lesetheater erarbeitet. Ergänzt wird das Angebot an Lehr-Lern-Materialien durch Audiofiles, die der fremdsprachlichen Unterstützung dienen.

1.2 Leitideen für die Auswahl der literarischen Texte

Für die Auswahl der literarischen Texte, auf deren Basis die mehrsprachigen Lesetheaterskripts erstellt wurden, waren mehrere Leitideen maßgeblich: Die Schüler/innen sollen im Rahmen des *Mehrsprachigen Lesetheaters* die Möglichkeit haben, neben Klassikern der Weltliteratur – wie Shakespeare, Molière, Dickens, Stevenson und Twain – bedeutende Werke der erzählenden Kinder- und Jugendliteratur aus verschiedenen europäischen Ländern kennenzulernen. Ein wesentlicher Grund für die besondere Berücksichtigung der Kinder- und Jugendliteratur, die aufgrund der dargestellten Themen und durch ihre sprachliche Gestaltung den Leseinteressen junger Menschen entgegenkommt, war die Lesemotivation. In Hinblick auf die Leseinteressen und die Motivation wurde auch die Vorliebe jugendlicher Leser/innen für Abenteuer Geschichten und phantastische Erzählungen beachtet (für einen Überblick zu Lesepräferenzen siehe Theinert et al. 2017). Das breit gefächerte Spektrum an Kinder- und Jugendbüchern, dem die Lernenden im Rahmen des *Mehrsprachigen Lesetheaters* begegnen, umfasst Werke, die in verschiedenen Sprachen verfasst wurden und die sich an Leser/innen unterschiedlicher Altersgruppen richten. Das Prinzip der europäischen Vielfalt spiegelt sich in der Auswahl der Werke wider: Sie reicht von *Ronjas Räubertochter* (Astrid Lindgren/Schweden), über *Bend it Like Beckham* (Narinder Dhami/Großbritannien), *Harry Potter* (Joanne K. Rowling/Großbritannien), *Le petit Nicolas* (René Goscinny und Jean-Jacques Sempé/Frankreich), *Die Kleinen Wilden* (Jackie Niebisch/Frankreich) über *Der kleine Werwolf* und *Die Wilden Hühner auf Klassenfahrt* (Cornelia Funke/Deutschland) bis hin zu *Heidi* (Johanna Spyri/Schweiz). Während sich manche der literarischen Vorlagen wie beispielsweise *Die Kleinen Wilden* oder *Le petit Nicolas* für jüngere Leser/innen eignen, sprechen andere Werke wie *Die Tribute von Panem* (Suzanne Collins/USA) oder *Krabat* (Otfried Preußler/Deutschland) Jugendliche an. Ein weiteres Kriterium, das bei der Auswahl der Werke beachtet wurde, war das Identifikationspotenzial der Protagonist/innen für die Leser/innen, wobei die Bücher sowohl für männliche als auch weibliche Leser/innen interessant sein sollten.

Die Gruppe der Texte, die für die Umwandlung in mehrsprachige Lesetheater in Betracht gezogen wurden, umfasst neben Romanen auch kürzere Prosatexte wie Märchen und Erzählungen. Für die Aufnahme literarischer Texte dieser Gattung in den „MELT-Kanon“ sprach nicht nur ihre meist kurze Form, sondern auch die Bekanntheit der Stoffe. Dass sich traditionelle Märchen überzeugend in eine zeitgemäße und für junge Lernende ansprechende Form umwandeln lassen, zeigt sich an der modernen und humorvollen Adaption von *Der Froschkönig und der eiserne Heinrich* als mehrsprachiges Lesetheater.

Eine wichtige Rolle bei der Auswahl der Texte spielten auch sprachliche und kulturelle Aspekte. So wurde es als Vorteil betrachtet, wenn Migrationssprachen bereits in der literarischen Vorlage vorkamen oder sich ein Text zur Einbindung von Fremd-

sprachen/Migrations-sprachen anzubieten schien, z. B. wenn interkulturelle Themen im Werk aufgegriffen werden. Ein Beispiel für einen solchen literarischen Text ist *Bend it like Beckham*, der in Englisch verfasst wurde, aber auch sprachliche Äußerungen in Hindi enthält. Andere Texte, die ein hohes Potenzial zur Einbindung einer Migrations-sprache aufwiesen, waren die aus dem orientalischen Raum stammenden Erzählungen *The Tales of Nasreddin Hodscha*. In Anbetracht der Tatsache, dass sowohl in der deutschen als auch in der österreichischen Kooperations-schule zahlreiche Lernende einen türkischsprachigen Hintergrund besitzen, konnte hier die Gelegenheit genutzt werden, eine wichtige Herkunftssprache der Schüler/innen durch ihre Repräsentation im Lesetheater sichtbar zu machen.

Abschließend sollen noch drei weitere Kriterien genannt werden, die die Auswahl der Texte beeinflussten: Da die Lesetheaterstücke im Design *Mehrsprachiges Lesetheater* als Lernmaterialien eingesetzt werden, waren auch die Qualität der Sprache und des Stils der Originalwerke maßgebliche Faktoren bei der Entscheidung für die literarischen Vorlagen. Nicht zuletzt spielte auch der Bekanntheitsgrad der Werke eine Rolle: Aus motivationalen Gründen und in Hinblick auf die Gestaltung von Anschlusskommunikation wurde bewusst Bestsellern wie *Harry Potter* oder *Die Tribute von Panem* der Vorzug gegenüber ebenfalls sehr guten, aber weniger bekannten Werken gegeben. Schließlich mussten auch urheberrechtliche Bestimmungen bei der Auswahl der literarischen Texte berücksichtigt werden. Lehrpersonen, die die Erstellung eigener mehrsprachiger Lesetheater planen, müssen in diesem Zusammenhang bedenken, dass bei modernen literarischen Texten abzuklären ist, in welchem Umfang und in welcher Form die Lesetheater im Unterricht oder bei Schulaufführungen verwendet werden dürfen.

1.3 Sprachenkombinationen

Im Unterrichtsdesign *Mehrsprachiges Lesetheater* wurden unterschiedliche Sprachen berücksichtigt. In einem Lesetheater sind drei bis höchstens vier verschiedene Sprachen enthalten. Die Entscheidung für die jeweilige Sprachenkombination lag bei den am Projekt beteiligten Ländern mit ihrer spezifischen Sprachsituation. In Deutschland und in Österreich war die Kombination Deutsch-Englisch-Herkunftssprache vorherrschend, in der Schweiz aufgrund der mehrsprachigen Situation des Landes Deutsch-Englisch-Französisch-Herkunftssprache, im mehrsprachigen Luxemburg die Kombination Deutsch-Französisch.

Bei der Wahl der Herkunftssprache waren die in einer Klasse vorhandenen Ressourcen zentral. Zu den Herkunftssprachen, die in den einzelnen Ländern einbezogen wurden, zählen Spanisch, Türkisch, Ungarisch, Bosnisch und Albanisch. Im Prinzip kann jede durch kompetente Sprecher/innen vertretene Sprache verwendet werden. Dabei ist es sekundär, ob die Herkunftssprache mit einer schulischen Fremdsprache Ähnlichkeiten aufweist oder nicht, denn sie wird nur an Stellen verwendet, an denen die Bedeutung der herkunftssprachlichen Äußerungen erahnt werden kann oder ein detailliertes Verständnis der Textpassagen nicht zwingend nötig ist. Beim Einbezug der Herkunftssprachen steht nicht die Förderung der rezeptiven und produktiven Sprachkompetenzen der Schüler/innen im Vordergrund, vielmehr soll im Sinne mehrsprachiger Ansätze wie „Begegnung mit Sprachen – Language Awareness – Eveil aux langues“

eine wertschätzende Haltung gegenüber allen Sprachen in der Klasse gefördert werden (vgl. Hutterli et al. 2008; vgl. auch Teil B, Kap. 3). Dies entspricht den Zielen, die das Design *Mehrsprachiges Lesetheater* im Bereich des sozialen und interkulturellen Lernens verfolgt.

Die im Rahmen des Projekts erarbeiteten Lesetheater wurden für die Anforderungsniveaus A1.2 bis B1 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen entwickelt. In der letzten Phase des Projekts wurden vereinfachte Versionen ausgewählter bereits bestehender Lesetheaterstücke erstellt, um den Einsatz der MELT-Materialien auch in Klassen mit geringeren Sprachkenntnissen zu ermöglichen.

1.4 Prinzipien bei der Entwicklung der Lehr-Lern-Materialien

Die Lesetheaterskripts und die dazugehörigen Vorlesetexte, die die zentralen Lehr- und Lernmaterialien im Unterrichtsdesign darstellen, wurden nach dem Design-Based-Research-Ansatz entwickelt, bei dem die forschende, theoriegeleitete Entwicklungstätigkeit in enger Verbindung mit der Unterrichtspraxis stattfindet (vgl. Teil A, Kap. 1). So wurden die ersten Entwürfe einzelner Lesetheater im Unterricht erprobt und evaluiert; die Erkenntnisse, die die Forschenden aus den praktischen Erfahrungen der Schüler/innen und aus den Rückmeldungen der beteiligten Lehrpersonen gewinnen konnten, bildeten die Basis für die Konzeption der weiteren Lesetheater und für die Weiterentwicklung des Designs. Die Entwicklung des Protoyps *Bend it like Beckham* ergab Richtlinien für die Gestaltung weiterer Lesetheaterstücke, wobei die Ausführungen von Shepard (2004a) wichtige Hinweise gaben.

Im folgenden Abschnitt werden nach einer kurzen Übersicht über die Schritte, aus denen der Prozess des Dramatisierens eines literarischen Werkes besteht, die grundlegenden Prinzipien vorgestellt, nach denen die Entwicklung der ersten Version eines mehrsprachigen Lesetheaters erfolgte. In diesem Zusammenhang werden zentrale Ergebnisse der Erprobungsphasen sowie die daraus resultierenden Adaptionen der Vorgangsweise bei der Erstellung von Lesetheatern beschrieben. Aufgrund der mehrsprachigen Konzeption des Designs wird den Prinzipien für die Gestaltung der fremdsprachlichen Passagen in diesem Kapitel besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

1.4.1 Der Prozess der Dramatisierung

Am Beginn der Entwicklung eines mehrsprachigen Lesetheaters steht die Auswahl eines geeigneten Buches. Diese Entscheidung wird nach den in Abschnitt 1.2 beschriebenen Leitideen getroffen. Um die für die Umwandlung in Szenen passenden Textstellen zu finden, muss das gewählte literarische Werk in seiner Gesamtheit bezüglich seiner potenziellen Eignung für eine Dramatisierung kursorisch gelesen werden. Beobachtungen, die in Hinblick auf den Prozess der Dramatisierung auffallen, werden in einem Kommentar grundlegende Informationen für die Lehrpersonen zusammengefasst. Auf der Basis der Übersicht, die gewonnen wurde, kann nun die Zahl der Szenen festgelegt werden, aus denen das Lesetheater besteht. Gleichzeitig wird definiert, ob das geplante Lesetheater ausschließlich Szenen vom Anfang des Werks enthalten soll (= Version A) oder ob Szenen den Inhalt des Werks in seiner Gesamtheit widerspiegeln sollen (= Ver-

sion B). Während Lesetheater der Variante A die Schüler/innen vor allem zum Weiterlesen der Originaltexte motivieren sollen, ermöglicht Variante B, das *Mehrsprachige Lesetheater* didaktisch-methodisch in die Behandlung von Ganztexten einzubinden.

In einem nächsten Schritt werden zwei Textstellen mit einem Umfang von je 400 Wörtern ausgewählt, wobei der erste Text in der Schulsprache, der zweite in einer Fremdsprache verfasst ist. Zusammen bilden sie den „Vorlesetext“, den die Lehrpersonen zu Beginn einer Lesetheatereinheit ihren Schüler/innen laut vorlesen. Die Vorlesepassagen können auch aus einzelnen Textteilen zusammengesetzt sein. Die ausgewählten Textstellen sollten bestimmte Kriterien erfüllen: Es müssen die wichtigsten Figuren darin vorkommen und erste Charakterisierungen sollten enthalten sein. Darüber hinaus sollte der zentrale Konflikt, der im Lesetheater behandelt wird, eventuell eingeführt oder zumindest angedeutet sein. In einem weiteren Schritt werden – falls erforderlich – sprachliche Anpassungen der Textstellen an das gewählte Anforderungsniveau des Lesetheaters vorgenommen. Dieser Vorgang kann sowohl das Ersetzen einzelner Wörter durch passende Synonyme, Vereinfachungen von Formulierungen, Kürzungen oder auch Umformungen der Satzstruktur beinhalten.

Die Lesetheater selbst werden jeweils in zwei Versionen erstellt. Die für die Schüler/innen gedachte Version besteht aus zwei bis fünf mehrsprachig gestalteten dramatischen Szenen. Die umfangreichere Version für die Lehrkräfte enthält zusätzlich grundlegende Informationen, die die Lehrkraft benötigt, um die praktische Umsetzung des Lesetheaters mit ihrer Klasse planen zu können. Dazu zählen Informationen über die Anzahl der Leserollen, über die Anzahl der Erzähler und Hinweise auf das fremdsprachliche Anforderungsniveau. Bereitgestellt werden aber auch Informationen, die hilfreich für die Lernenden sind, wie zusätzliche Zusammenfassungen und Vorstellung von relevanten Charakteren oder relevantes kulturelles Hintergrundwissen.

1.4.2 Prinzipien der Dramatisierung

Die Gestaltung mehrsprachiger Lesetheater auf der Basis oft umfangreicher literarischer Texte stellt keineswegs nur eine simple Reduktion der literarischen Vorlage dar, sondern lässt sich vielmehr als komplexer, kreativer Umwandlungsprozess beschreiben. Die Autor/innen der Lesetheater orientierten sich beim Prozess des Dramatisierens an Prinzipien, die in der ersten Phase des Projekts definiert und konsequent überdacht wurden und die folgenden Bereiche betreffen:

Auswahl der Textstellen

Die Textstellen, anhand derer Szenen entwickelt werden, sollten reich an Dialogen sein und vorzugsweise mehrere Sprecher/innen, eventuell auch verschiedene Erzähler beinhalten, da dies die Anzahl der möglichen Figuren- und Erzählerrollen im Lesetheater erhöht. Überdies sollte die ausgewählte Textstelle die Beschreibung inhaltlich bedeutender oder kritischer Ereignisse der Handlung umfassen, um später ein spannendes, ausdrucksstarkes Lesen zu ermöglichen.

Identifizieren von Rollen und Textzuteilung

Lesetheater beinhalten Erzählerrollen und Sprecherrollen, die zu Beginn festgelegt werden und denen der Text aus der literarischen Vorlage zugeteilt wird. Die zentralen Pro-

tagonist/innen erscheinen im Lesetheater als Sprecherrollen. Text im narrativen Stil wird meist einem oder mehreren Erzählern zugeteilt, kann aber auch teilweise in Sprecherrollen eingebaut werden. Diese Technik wurde z. B. in der fünften Szene des Lesetheaters *Dr. Jekyll and Mr. Hyde* angewandt, in der der ausführliche Abschiedsbrief von Dr. Jekyll in eine Unterhaltung des Anwalts Mr. Utterson mit seinem Verwandten Mr. Enfield umgewandelt wurde. Die Aufteilung des Textes erfolgt beim Prozess des Dramatisierens nach mehreren Prinzipien: Dies sind u. a. ein möglichst ausgeglichenes Verhältnis der Rollenanteile, die Knappheit der sprachlichen Formulierungen und häufiger Sprecherwechsel. Die Gestaltung der Dialoge nach diesen Kriterien macht es fast immer erforderlich, Veränderungen am Originaltext vorzunehmen. Dazu gehören vor allem Kürzungen, Ergänzungen und Umstellungen. Die in der ausgewählten Textstelle der literarischen Vorlage dargestellte Handlung wird auf die für das Lesetheater relevanten Ereignisse reduziert. Zudem erfolgen Kürzungen bei der Umwandlung einer Textstelle aus einem Roman oder einer Kurzgeschichte durch das Wegfallen der Begleitsätze der direkten Rede. Parallel zu diesen reduzierenden Maßnahmen kann für das Leseverständnis auch das Ergänzen von Informationen oder Handlungselementen notwendig sein.

Sprachniveau – Fremdsprache und Schulsprache

Das fremdsprachliche Anforderungsniveau eines Lesetheaters wird zu Beginn des Dramatisierungsprozesses festgelegt und muss sowohl in Hinblick auf den Wortschatz als auch auf die Satzstruktur beachtet werden. Textstellen aus der literarischen Vorlage, die in lexikalischer oder syntaktischer Hinsicht nicht dem gewählten Anforderungsniveau entsprechen, sollten in der Regel vereinfacht werden. Anpassungen an das Sprachniveau können durch die Verwendung synonyme Ausdrücke oder alternativer Satzstrukturen erfolgen. Ob eine Textstelle adaptiert wird oder nicht, kann jedoch auch von anderen Faktoren abhängen: Kommt beispielsweise einem Begriff im Originaltext eine besondere Bedeutung zu, kann dies ein Grund sein, ihn beizubehalten, auch wenn er nicht dem angestrebten Sprachniveau in der Fremdsprache entspricht. Bei der Konzeption der mehrsprachigen Lesetheater sollte nicht vergessen werden, dass nicht nur die fremdsprachlichen Passagen, sondern auch die schulsprachlichen Textstellen eine Herausforderung für die Lernenden darstellen können und daher Anpassungen vorgenommen werden müssen. Beispiele dafür finden sich vor allem in Klassikern und Märchen, die sowohl in der Originalversion als auch in anspruchsvollen Übersetzungen in der Schulsprache für viele Leser/innen schwer verständlich oder – im Fall von Shakespeare – oft unverständlich wären.

Prinzipien bei der Gestaltung der fremdsprachlichen Passagen

In allen am Projekt *Mehrsprachiges Lesetheater* beteiligten Ländern wurden bei der Konzeption der mehrsprachigen Lesetheater neben der landestypischen Schulsprache jeweils eine oder zwei Fremdsprachen einbezogen, wobei gemäß der zu Beginn des Projekts entwickelten Leitlinien der Anteil der sprachlichen Äußerungen in der Schulsprache mindestens 50 Prozent betragen sollte. Wenn mehrere Fremdsprachen integriert werden, wird ihr Anteil an die sprachlichen Voraussetzungen der Lernenden angepasst. Die von den Projektteams in der Schweiz und Deutschland erarbeiteten Lesetheaterstücke *Das Dschungelbuch*, *Der kleine Werwolf*, *Die Wilden Hühner auf Klassenfahrt*, *Heidi*, *Ronja Räubertochter* und *The Tales of Nasreddin Hodscha* enthalten überdies geringe sprachliche Anteile einer Migrationssprache. In der überwiegenden Zahl der bisher

erarbeiteten Lesetheater erscheint der Text der Sprecherrollen in der Fremdsprache, während die Erzählerrollen in der Schulsprache verfasst wurden. Etwa ein Viertel der Lesetheater weist eine konsequente Mischung aller einbezogener Sprachen auf: Diese Stücke wurden in der Weise gestaltet, dass sowohl die Erzähler- als auch die Sprecherrollen schulsprachliche und fremdsprachliche Anteile beinhalten.

Das Unterrichtsdesign sieht vor, dass die Schüler/innen die Inhalte der Lesetheaterstücke weitgehend selbstständig erarbeiten können. Dieses Ziel muss bei der Konstruktion der mehrsprachigen Dialoge in besonderem Maß beachtet werden. Eines der grundlegenden Prinzipien bei der Gestaltung der mehrsprachigen Dialoge ist deshalb eine Konstruktionsweise, die im Sinne der Interkomprehension die Entschlüsselung fremdsprachlicher Begriffe durch Rückgriffe auf vorausgehende und/oder nachfolgende schulsprachliche Textstellen ermöglicht.

Neben der Schaffung von semantischen Bezugspunkten in der Schulsprache gehört auch das Paraphrasieren fremdsprachlicher Ausdrücke zu den wichtigen Prinzipien bei der Gestaltung der mehrsprachigen Dialoge. Indem schulsprachliche oder fremdsprachliche Umschreibungen zentraler fremdsprachlicher Begriffe in die Dialoge integriert werden, werden die Lernenden auf eine weitere Weise beim Erfassen des Inhalts ihrer Szenen unterstützt. Schließlich sollte bei der Konstruktion der mehrsprachigen Dialoge auf die Redundanz der Inhalte geachtet werden. Wichtige Hinweise zum Handlungsablauf oder zu Motiven und der emotionalen Befindlichkeit der Charaktere sollten nicht isoliert erfolgen, sondern im Idealfall an mehreren Stellen eingebaut werden.

Erzähler 1	Er rieb sich das juckende Gesicht. Seine Backen fühlten sich an wie der Dreitagebart seines Vaters.
Erzähler 2	Dann guckte er in den Spiegel – und machte vor Schreck einen Schritt zurück, sodass er fast in die Badewanne kippte.
Erzähler 3	Des yeux jaunes. Gelbe Augen hatten ihn angestarrt. Aus einem grässlichen, haarigen Monstergesicht.
Erzähler 1	Motte looked at his hurt hand. Sie war haarig wie ein Meerschwein, mit spitzen, kleinen Krallen anstelle der Fingernägel. Die andere Hand sah völlig normal aus.
Erzähler 2	Vorsichtig guckte Motte unter sein T-Shirt. Kein einziges Haar. Na, wenigstens etwas. Mit zitternden Knien erhob er sich vom Badewannenrand und stellte sich noch einmal vor den Spiegel.
Motte	Hallo ... Hello ... Allô ... Merhaba ...
Erzähler 3	... sagte er zu seinem Spiegelbild. Das Einzige, was unverändert war, war seine Nase. Die Augenbrauen waren buschiger.
Erzähler 2	Backen und Kinn waren bedeckt mit feinen grauen Haaren. Und als Motte ein Lächeln versuchte, schoben sich zwei spitze Reißzähne über seine Unterlippe.
Erzähler 1	Das Schlimmste aber waren die Augen. Des yeux jaunes. Jemand klopfte an die Badezimmertür.

Abbildung 1: Auszug aus dem Lesetheaterstück Der Kleine Werwolf (erstellt von S. Kutzelmann und S. Paul)

Die mehrsprachigen Lesetheater wurden von Anfang an von den Schüler/innen und den Lehrpersonen sehr positiv aufgenommen. Dennoch zeigten die Unterrichtserprobungen im ersten Projektjahr, dass die Lesetheater teilweise noch Elemente enthielten, die hinderlich für den Lernprozess waren oder zu Überforderungen der Lernenden führten:

Als problematisch erwiesen sich vor allem zu anspruchsvolle oder zu lange Formulierungen in der Fremdsprache. Insbesondere bei leistungsschwächeren Schüler/innen traten bei solchen Textstellen vermehrt Aussprachefehler und Schwierigkeiten beim sinnerfassenden Lesen auf. Dies konnte zu Störungen des Dialogs und gelegentlich auch zur Beeinträchtigung des Verständnisses bei den Zuhörer/innen führen. Die Erfahrungen im Unterricht im ersten Projektjahr führten zur Erkenntnis, dass „Kürze“ und „Einfachheit“ zwei grundlegende Prinzipien bei der Konstruktion der fremdsprachlichen Passagen darstellen. Ebenso wurde in den praktischen Erprobungen offenkundig, dass sich kurze Formulierungen in allen Rollen – sowohl jener in der Schulsprache als auch jener in der Fremdsprache – sowie ein rascher Sprecherwechsel positiv in Hinblick auf die Möglichkeiten des ausdrucksstarken Lesens auswirken.

Erweiterung des Designs durch Herkunftssprachen

Wie bereits erwähnt, können und sollen bei den Lesetheaterstücken auch einzelne Herkunftssprachen der Lernenden integriert werden. Hierbei kann wie folgt vorgegangen werden:

Um einen Überblick über die sprachlichen Ressourcen einer Klasse zu bekommen, empfiehlt es sich, eine Bestandsaufnahme zu machen. Dabei werden die Schüler/innen befragt, welche Sprache(n) sie zuhause sprechen und ob sie diese auch schriftlich beherrschen. Dies hilft der Lehrperson bei der Planung, möglichst alle vorhandenen Herkunftssprachen im Laufe eines Schuljahres zu berücksichtigen.

Wenn die deutsche Fassung der Dramatisierung fertiggestellt ist, werden in einem ersten Schritt geeignete Textstellen für die Übersetzung in die Herkunftssprache markiert. Kurze Sätze, Interjektionen, Wortwiederholungen oder Sätze, die für das Verständnis der Handlung wenig Bedeutung haben, sind dabei von Vorteil. Durch die sorgfältige Auswahl von Textstellen wird sichergestellt, dass trotz fehlender Sprachkenntnisse möglichst alle Schüler/innen dem Lesetheater folgen können.

Es ist empfehlenswert, in einem nächsten Schritt mit den Schüler/innen, die die Übersetzung in die Herkunftssprache vornehmen, getrennt vom Klassenverband an einem ruhigen Ort zu arbeiten. Die Arbeitsgruppe besteht idealerweise aus zwei bis drei Schüler/innen mit einer Lehrperson. Dies kann unter Umständen eine Fachlehrkraft sein, sodass die Klassenlehrperson die verbleibenden Schüler/innen unterrichten kann. Um die Übersetzer/innen auf die bevorstehende Tätigkeit einzustimmen, ist eine kurze Unterhaltung über ihre persönliche mehrsprachige Situation vorteilhaft (z. B. über Bezugspersonen, mit denen sie die entsprechende Sprache sprechen, oder über muttersprachlichen Unterricht, den sie besuchen).

Bei der Übersetzung der vorab ausgewählten Sätze übernehmen die Schüler/innen abwechselnd die Leitung. Dies bedeutet, dass jeweils ein/e Schüler/in den ersten Vorschlag für einen Satz macht. Insgesamt arbeiten die Schüler/innen aber eng zusammen: Sie beraten sich bei der Suche nach einem treffenden Wort, korrigieren die Sätze des Partners bzw. der Partnerin und finden am Schluss zu einer von allen akzeptierten Lö-

sung. Das folgende Transkript zeigt eine charakteristische Übersetzungssequenz mit einer Forscherin F, einem Schüler D und einer Schülerin T. Übersetzt wurden Textstellen aus dem Lesetheaterstück *Heidi* ins Spanische.

- F: Gut, dann geht es weiter und dann sagt der Großvater zu Heidi: „Da!“. Also: „Da hast du etwas!“, und gibt ihr einen Sack mit Essen. „Damit du bis zum Abend bei Kräften bleibst“ oder „Damit du bis zum Abend durchhältst“.
- T: Aquí.
- D: *Aquí* heißt ‚hier‘.
- F: Hier, ja.
- T: Aquí.
- D: ... para que tengas fuerza ...
- T: este nuite ... esta noche
- D: para que tengas con fuer ...
- T: fuerte
- D: fuerza
- T: fuerza?
- D: hasta...
- T: la noche ...
- D: Also *noche* heißt ‚Nacht‘, aber ‚Abend‘ weiß ich nicht ganz.
- F: Braucht man *noche* wohl für beides, ‚Abend‘ und ‚Nacht‘?
- T: Ja, *noche* ist mehr für ‚Nacht‘.
- F: Mehr für ‚Nacht‘, okay, was ... Oder: „Damit du den ganzen Tag bei Kräften bleibst“, wie würdest du das sagen?
- D: Para que tengas fuerza todo el día.
- F: Ja, dann nehmen wir das. Kannst du’s schreiben?
- D: Ja.

Dieser Ausschnitt verdeutlicht, dass die Übersetzung in die Herkunftssprache eine Form kooperativen Arbeitens darstellt. Obwohl D in dieser Sequenz die Übersetzung anleitet, unterstützt ihn T in den Wortfindungsprozessen und ergänzt, wenn D stockt. Zudem verfügen beide Kinder mit 12 Jahren über ausreichende Sozialkompetenz, um der Forscherin Hilfestellungen zu bieten (z. B. „*Aquí* heißt ‚hier‘“, „*Noche* ist mehr für ‚Nacht‘“). Dies zeigt, dass die Schüler/innen sich ihrer Expertenrolle in diesem Kontext bewusst sind und diese entsprechend wahrnehmen.

Haben sich die Schüler/innen auf eine Übersetzung für einen Satz geeinigt, muss dieser noch schriftlich festgehalten werden. Dies erfolgt direkt auf einem Laptop in das entsprechende Lesetheaterskript. Dies stellt für die Schüler/innen eine besondere Herausforderung dar. Einerseits sind bestimmte Akzentzeichen auf einem Computer mit deutscher Tastatur nicht leicht zu finden. Andererseits sind die mündlichen Kompetenzen der Schüler/innen mit Migrationshintergrund meist besser ausgeprägt als ihre schriftlichen Fähigkeiten, weil sie nur in beschränktem Umfang Unterricht in der Herkunftssprache besuchen.

Um dies zu belegen, folgt nochmals ein Auszug aus dem Übersetzungsprozess mit den Lernenden D und T und der Forscherin F.

- F: Super, dann machen wir weiter. „Wart schnell! Geh nicht weg!“
- D: *Espera* heißt ‚warte‘, und *Espera un momento* heißt ‚Warte einen Moment‘.
- F: Ah ja, das ist super. Kannst du das schreiben, T.?
- T: Schreiben kann ich nicht gut.

Haben die Schüler/innen die ganze Übersetzung fertiggestellt, empfiehlt sich der Einbezug einer erwachsenen sprachkundigen Person. Diese soll den Text primär orthografisch überarbeiten. Zudem kann sie unangemessene bzw. unpassende Ausdrücke ersetzen, sollten sich die Schüler/innen im sprachlichen Register geirrt haben. Von zu starken Korrekturen wird jedoch abgeraten – schließlich sollten die Übersetzer/innen ihren Text später wiedererkennen. Die Rolle des Lektoren/der Lektorin für die Herkunftssprache kann unter Umständen von Eltern übernommen werden.

Im letzten Schritt des Übersetzungsprozesses arbeiten die betreffenden Schüler/innen nochmals mit einer Lehrperson zusammen. Sie erstellen Audioaufnahmen aller Sätze in der Herkunftssprache. Die Audioaufnahmen sind eine Unterstützungsmaßnahme für diejenigen Lernenden einer Klasse, die die betreffende Herkunftssprache nicht beherrschen, sie aber trotzdem im Rahmen ihrer Leserolle verwenden müssen. Zur weiteren Unterstützung solcher Schüler/innen kann die Lehrperson Poster mit deutschen Übersetzungen zur Verfügung stellen, die die Lernenden selbstständig konsultieren können. Die Mitschüler/innen, die übersetzt haben, sollen zurate gezogen werden, stehen aber möglicherweise nicht immer zur Verfügung. Die folgende Abbildung zeigt einen Ausschnitt aus einem solchen Poster.

¡Vete de aquí!	Verschwinde von hier!
Donde quieras.	Wo du willst.
¡Espera un momento!	Warte einen Augenblick!
Toma, para que tengas fuerza todo el día.	Nimm das, damit du den ganzen Tag bei Kräften bleibst.
Si quieres.	Wenn du willst.

Abbildung 2: Ausschnitt aus einem Poster mit Übersetzungen einer Herkunftssprache (Spanisch)

Die Rolle der Lehrperson in diesem Prozess ist für sie möglicherweise ungewohnt und neu. Da es sich um eine stark lernerzentrierte Aktivität handelt, sollte die Lehrperson sich zurücknehmen. Sie muss auf die Fähigkeiten der Schüler/innen vertrauen und sich nur einbringen, wenn diese nicht weiterkommen. Schließlich muss sie akzeptieren, dass sie in diesem Kontext nicht die fachkundige Person ist, und sollte entsprechende Unsicherheiten aushalten können.

Audiofiles zur fremdsprachlichen Unterstützung

Während des Lehr-Lern-Prozesses wird im *Mehrsprachigen Lesetheater* zu verschiedenen Zeitpunkten auf Vorlese-Modelle zurückgegriffen; so beim Vorlesen durch die Lehrperson oder beim Tandemlesen mit anderen Schüler/innen. Bei fremdsprachlichen Textstellen sind Modelle für das Erlernen der korrekten Aussprache hilfreich. Hier können auch Tonaufnahmen eingesetzt werden. Audiodateien unterstützen Schüler/innen bei der korrekten Aussprache von fremdsprachlichen Textstellen während des Übens ihrer Leserolle. Dies gilt nicht nur für Herkunftssprachen, sondern auch für schulische Fremdsprachen. Verfügen die Lernenden über Audiodateien, so sind sie autonomer; sie können ihre Leserolle selbstständig zuhause üben, und auch im Unterricht sind sie

weniger auf die Hilfe der Lehrperson angewiesen. Dank Audiodateien kann das Einschleifen von Aussprachefehlern vermieden werden. Befragungen von Schüler/innen im Projekt *Mehrsprachiges Lesetheater* haben ergeben, dass sie die Audiotracks häufig nutzen und als hilfreich beurteilen. Zudem entlasten die Tracks auch die Lehrperson im Unterricht.

Das folgende Vorgehen empfiehlt sich für Lehrpersonen, die mit Audiodateien arbeiten möchten: Für die schulischen Fremdsprachen erstellt die Lehrperson die Audiotracks selbst, bei den Herkunftssprachen greift sie auf die Hilfe der entsprechenden Schüler/innen zurück. Audiodateien können mit beliebigen Aufnahmegeräten wie dem Mobiltelefon erstellt werden. Wichtig ist, dass bei der Aufnahme laut, langsam und deutlich gesprochen wird. Dies sollte auch den für die Herkunftssprache verantwortlichen Schüler/innen erklärt werden. Dadurch wird die Aufnahme leichter verständlich, was insbesondere bei unbekanntem und ungewohnten Herkunftssprachen von Bedeutung ist. Die Aufnahmen sollten aber keine Elemente des gestaltenden Vorlesens enthalten. Hierbei handelt es sich um eine Interpretationsarbeit, die vom Schüler bzw. der Schülerin mit der entsprechenden Leserolle zu leisten ist. Die fertigen Audiotracks werden sortiert, nummeriert und auf einen Datenträger (z. B. eine CD-ROM) kopiert. Die Schüler/innen erhalten alle einen solchen Datenträger. Auf die Nummern der Tracks wird an den entsprechenden Stellen in den Materialien verwiesen, wie der folgende Auszug aus einem Lesetheaterskript zeigt.

Erzähler 1 → Track 7	Le lendemain, Heidi s'est réveillée tôt. Sie hörte einen lauten Pfiff, und als sie die Augen aufschlug, kam goldenes Sonnenlicht durch die runde Luke im Dach hereingeflossen.
Heidi → Track 8	(fröhlich) Bonjour, grand-père!
Alöphi	Hier ist eine Schale Milch von den Geißen. Trink!
Heidi	Guten Morgen, ihr lieben Geißen!
Erzähler 2 → Track 9	À ce moment-là, Heidi a vu un garçon. Der Junge stieg mit einer Herde Geißen den steilen Weg zur Hütte hinauf.

Abbildung 3: Auszug aus einem Lesetheaterskript mit Verweis auf Audiodateien (erstellt von S. Kutzlmann und S. Paul)

Durch diese Verweise auf die Audiotracks in den gedruckten Materialien wird die Orientierung vereinfacht und somit die Chance erhöht, dass die Schüler/innen diese Unterstützungsmaßnahme häufig verwenden.

1.5 Schlussfolgerungen

Im Zuge des drei Jahre dauernden Projekts konnten – gemäß den Prinzipien des Design-Based Research-Ansatzes – umfangreiche Lehr- und Lernmaterialien entwickelt werden und im Zuge der Erprobungen wertvolle Erfahrungen den Prozess der Dramatisierung betreffend gemacht werden. Die in der Unterrichtspraxis gewonnenen Erkenntnisse hatten stets einen unmittelbaren Einfluss auf das Design und auf den Gestaltungsprozess weiterer Lesetheaterstücke.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich die zu Projektbeginn definierten Leitlinien als hilfreich bei der Konzeption der Lehr- und Lernmaterialien erwiesen. Die besondere Bedeutung bestimmter Aspekte, insbesondere die möglichst einfache Gestaltung der fremdsprachlichen Passagen und die Kürze der fremdsprachlichen Formulierungen, wurde erst im Laufe des Entwicklungsprozesses erkennbar. Um die Selbstständigkeit der Schüler/innen bei der Erarbeitung der fremdsprachlichen Textanteile noch weiter zu erhöhen, wurde im Laufe des Projekts unterstützend mit Audiodateien gearbeitet.

Aufgrund der Erfahrungen, die im Unterricht gemacht wurden, änderte sich auch die Sicht der Forschenden auf die Beziehung zwischen dem literarischen Originaltext und dem daraus zu entwickelnden Lesetheater. Stand bei der Gestaltung des ersten Lesetheaters das Bemühen um eine möglichst enge Anlehnung an den Originaltext noch im Vordergrund, wurde bei der Erstellung späterer Lesetheater didaktischen Prinzipien wie dem angepassten sprachlichen Niveau und Kriterien, die wichtig sind in Hinblick auf die Möglichkeit des ausdrucksstarken Lautlesens und die Wirkung auf das Publikum wie häufigem Sprecherwechsel und einer spannenden Darstellung des Inhalts, größere Bedeutung beigemessen.