

Handbuch

**Bücher für alle:
wie wir barrierefreie
und inklusive Bücher
entwickeln, anwenden
und ins Bibliotheksangebot
integrieren können**



Co-funded by
the European Union

Autor*innen

Hanna Bovim Bugge
Eivor Vindenes
Leser søker bok (Norwegia)

Die in Kapitel 4 für Bibliotheken vorgeschlagenen Aktivitäten wurden von den Projektpartnern aus Deutschland, Norwegen und Polen bereitgestellt.

Inhaltliche Bearbeitung Agnieszka Koszowska

Gestaltung

Syd Breslauer

Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego
Warschau 2024

ISBN 978-83-67328-07-4



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Public License:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keinerlei Billigung des Inhalts dar, der vielmehr ausschließlich die Meinung der Autoren und Autorinnen widerspiegelt, und die Kommission kann nicht für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.

Inhalt

Einleitung	4
1 Universelles Design und die Bedeutung des Lesens	8
1.1. Universell gestaltete Literatur	9
1.2. Warum Lesen?	10
1.3. Motivation zum Lesen	11
1.4. Primäre und sekundäre Zielgruppen	13
1.5. Gründe für Schwierigkeiten beim Lesen	14
1.6. Bücher für alle Kategorien und ihre Leser*innen	18
2 Bücher für alle: Wie man sie erstellt	24
2.1. Der Orientierungsrahmen für „Bücher für alle“	25
2.2. Phase 1: Anfangsphase	28
2.3. Phase 2: Narratologie	31
2.4. Phase 3: Sprache und linguistische Textbearbeitung	54
2.5. Phase 4: Layout und Gestaltung	60
2.6. Phase 5: Veröffentlichung	63
3 Buchsuche: Wie man sie findet	65
3.1. Wo man sie findet	66
3.2. Wie man sie findet	67
3.3. Suche nach Büchern, die für verschiedene Kategorien und Leser*innen geeignet sind	73
3.4. Wie man die Bücher verbreitet und bewirbt	74
4 Bücher für alle: Wie man sie nutzt	76
4.1. Vorleser*innen	77
4.2. Lernteams	85
4.3. Gemeinsames Lesen	86
4.4. Sprachcafés	89
4.5. Zweisprachige Lesungen	93
Quellenverzeichnis	101
Universell gestaltete Literatur	105

Einleitung

Lesen ist ein wichtiger Faktor für kontinuierliches, lebenslanges Lernen. Es verbessert nicht nur unsere kommunikativen Kompetenzen und die Fähigkeit, Verständnis für gewisse Dinge aufzubauen, sondern erweist sich auch als wichtige Quelle für Empathie, Inklusion und Dialog. Darüber hinaus hilft uns das Lesen, uns selbst besser zu verstehen und die richtigen Worte zu finden, um unser eigenes Leben zu beschreiben. Im Gegensatz dazu können Leseschwierigkeiten zu einem Sprachverfall beitragen und dazu führen, dass Menschen den gesellschaftlichen Anschluss verlieren – einfach weil sie nicht das lernen, was sie wissen müssen, um ein gutes Leben führen zu können und damit Gelegenheiten zur Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaft verpassen.

Viele Länder stehen vor der Herausforderung, dass eine wachsende Zahl von Erwachsenen keine Bücher liest. Die Gründe dafür können vielfältig und komplex sein. Häufig lässt sich dies dadurch erklären, dass Erwachsene mit verschiedenen Leseschwierigkeiten zu kämpfen haben, z. B. mit Legasthenie. Ein weiterer Grund ist der Mangel an erfolgreichen Leseerfahrungen, der oft auf den fehlenden Zugang zu Büchern in der Kindheit zurückzuführen ist. Konzentrationsprobleme infolge der zunehmenden Nutzung digitaler Geräte wie Smartphones tragen ebenfalls zu diesem Problem bei. Ein weiterer Faktor, der in Europa zunehmend Anlass zur Besorgnis gibt, ist die alternde Bevölkerung. Lesen ist in jedem Alter gut für unsere geistige und kognitive Gesundheit und kann uns helfen, ein stabiles und aktives Leben zu führen. Wir sollten daher die älteren Menschen in unserer Gesellschaft zum Lesen ermutigen, indem wir ihnen Bücher anbieten, die für sie attraktiv sind. Ein weiterer Faktor, der das Lesen verhindert, sind die Schwierigkeiten von Migrant*innen beim Erlernen einer neuen Sprache. Für diejenigen, die neu in einem Land ankommen, ist es nicht leicht, eine fremde Sprache zu lernen, aber auch für diese zweitsprachlichen Leser*innen kann die Literatur Wege eröffnen, um sich mit einer neuen Sprache, Kultur und Gesellschaft vertraut zu machen.

In diesem Leitfaden versuchen wir, die Bedürfnisse eines breiten Spektrums erwachsener Leser*innen zu berücksichtigen, indem wir einem universellen Ansatz für die Gestaltung von Literatur folgen. Universelles Design in der Literatur bedeutet, dass sich möglichst viele Menschen an einem Buch erfreuen

können, was zur Inklusion beiträgt und dazu führt, dass ein größerer Teil der Bevölkerung mehr lernen kann.

Um mehr erwachsene Leser*innen zu gewinnen, müssen wir verstehen, was Menschen zum Lesen motiviert. Wichtig ist auch, das richtige Buch zu finden. Erwachsenen muss altersgerechte Literatur in entsprechend hoher Qualität zur Verfügung gestellt werden. Potenzielle erwachsene Leser*innen müssen Zugang zu Büchern haben, die sie sowohl lesen möchten, als auch lesen können. Auf diese Weise entsteht ein positiver Kreislauf von Beherrschung und Motivation, sodass es wahrscheinlicher wird, dass sie sich für das Lesen entscheiden und sich durch Lesen weiterbilden.

Das richtige Buch zu finden, setzt voraus, dass das „richtige Buch“ auch tatsächlich existiert. Auf den Buchmärkten in ganz Europa fehlt es an geeigneten Büchern, die die Bedürfnisse *aller* erwachsenen Leser*innen in geeigneter Weise ansprechen. Nicht alle Erwachsenen können jedes beliebige Buch, das sich in einer Buchhandlung oder Bibliothek findet, dann auch tatsächlich für sich auswählen. Bestimmte Leser*innen brauchen vielleicht Bücher, die einfacher zu lesen sind oder auf andere Weise angepasst werden, sodass sie das Buch auch wirklich lesen und sich daran erfreuen können.

Darüber hinaus müssen die Bücher leicht zu finden sein. Idealerweise sollten Bibliotheken eine große Anzahl von Büchern unterschiedlicher Genres, Themen und Lesestufen anbieten und es Erwachsenen mit unterschiedlichen Lesebedürfnissen leicht machen, geeignete Bücher zu finden.

Bibliotheksmitarbeiter*innen sollten außerdem wissen, aus welchen Gründen Menschen Schwierigkeiten mit dem Lesen haben, welche Art von Büchern für verschiedene Lesertypen geeignet ist und was die Motivation zum Lesen fördert. Wir haben auch festgestellt, dass es einfacher ist, sich mit Literatur zu beschäftigen, wenn man die Möglichkeit hat, an lesebezogenen Aktivitäten teilzunehmen. Ein wichtiger Bestandteil einer inklusiven Bibliothek ist daher das Angebot an inspirierenden literaturbasierten Aktivitäten für Erwachsene.

Wenn wir uns eine Gesellschaft mit verantwortungsbewussten Erwachsenen wünschen, die sich am Aufbau eines gesunden Umfelds für alle beteiligen, müssen wir so viele Menschen wie möglich einbeziehen. Die Fähigkeiten, selbst zu lernen und gut zu kommunizieren, sind der Schlüssel, um lebenslanges Engagement zu fördern. Die Herstellung, Nutzung und Vermittlung von Büchern für alle Erwachsenen ist ein wichtiger Schritt zur Schaffung starker, zuverlässiger Gemeinschaften für die Zukunft.

Über das Projekt

„Books without Borders“ möchte Erwachsene mit Leseschwierigkeiten (darunter auch zweitsprachliche Leser*innen) erreichen und ihnen nicht nur helfen, geeignete Bücher zu finden, sondern ihnen auch einen Ort bieten, an dem sie positive Leseerfahrungen machen können. Diese Erfahrungen werden die Erwachsenen dabei unterstützen, lebenslang zu lernen und aktive Mitglieder ihrer Gemeinschaften zu werden.

Wir entwickeln und gestalten Bücher auf Grundlage des Konzepts des universellen Designs. Die Idee hinter diesem Konzept ist es, Produkte zu entwickeln, die einen sehr breiten Teil der Bevölkerung ansprechen, anstatt hochspezifische Produkte für diejenigen, die normalerweise zurückbleiben würden. Universell gestaltete Bücher werden sowohl bezüglich der Form als auch des Inhalts so angepasst, dass sie ein möglichst breites Publikum ansprechen. Dazu gehört zum Beispiel, a) erfahrene Autor*innen zu beschäftigen, die inspirierende Geschichten mit einfacheren Worten schreiben, b) clevere Illustrator*innen zu finden, die in der Lage sind, Zeichnungen zu entwerfen, die Erwachsene ansprechen, und c) Graphic-Novel-Künstler*innen zu engagieren, die Bilder und Geschichten für Erwachsene zugänglich machen. Ein weiteres Element ist die Verwendung spezieller Layouts, Farben und Schriftarten, um verschiedene Lesehindernisse zu überwinden.

In Polen, Deutschland, Norwegen und der Ukraine werden Schulungen für Pädagog*innen und Bibliotheksmitarbeiter*innen zum Einsatz solcher Bücher im Rahmen von Bibliotheksaktivitäten durchgeführt. Die Schulungen umfassen auch Methoden, mit denen eine große Anzahl von Erwachsenen mit unterschiedlichen Lesefähigkeiten und Leseerfahrungen angesprochen werden können. Wir sind davon überzeugt, dass Bücher und Bibliotheken eine zentrale Rolle bei der Formung von Gemeinschaften spielen, die auf Inklusion, Vielfalt und Gleichberechtigung beruhen.

Die Partnerorganisationen des Projekts „Books without Borders“ sind: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego (Polen, Leitung), Fundacja Powszechnego Czytania (Polen), Stadtbibliothek Köln (Deutschland), Leser søker bok (Norwegen), Trøndelag fylkesbibliotek (Norwegen) und Українська бібліотечна асоціація (Ukraine) als assoziierter Partner.

Über diese Veröffentlichung

Dieser Leitfaden dient als umfassendes Handbuch für die Entwicklung und Veröffentlichung von Büchern mit universellem Design sowie für die Identifizierung bereits veröffentlichter (d. h. auf dem regulären Buchmarkt erhältlicher) Bücher, die für erwachsene Leser*innen mit Leseschwierigkeiten geeignet sind. Er enthält auch praktische Beispiele für die Aufnahme von „Bücher für alle“ – d. h. von Büchern, die sich an Erwachsene mit Leseschwächen richten – in Bibliotheksprogramme und -aktivitäten sowie in verschiedene Bildungs- und Integrationsinitiativen. Der Leitfaden beschreibt die Kriterien für die Entwicklung und Veröffentlichung von Büchern für Menschen mit alters-, krankheits- oder herkunftsbedingten Leseschwierigkeiten (z. B. zweitsprachliche Leser*innen, Migrant*innen).

Leser søker bok (Bücher für alle), unser norwegischer Partner mit über zwei Jahrzehnten Erfahrung in der Entwicklung von Büchern und der Förderung von Integrationsaktivitäten in Norwegen, teilt seine Methode der Buchherstellung und die Kriterien, die für die Bewertung der Zugänglichkeit bereits veröffentlichter Bücher heranzuziehen sind. Andere Partner steuern Best-Practice-Aktivitäten aus ihren jeweiligen Ländern bei, die in Bibliotheken für Menschen mit verschiedenen Leseschwierigkeiten und -schwächen eingesetzt werden können.

Dieser Leitfaden ist in vier Kapitel unterteilt: 1. Universelles Design und die Bedeutung des Lesens; 2. Leitlinien für die Entwicklung universell gestalteter Bücher; 3. Leitlinien für die Buchsuche; und 4. Best-Practice-Aktivitäten, um mehr Menschen die Freude am Lesen zu vermitteln.

Universelles Design und die Bedeutung des Lesens



1.1. Universell gestaltete Literatur

1.2. Warum Lesen?

1.3. Motivation zum Lesen

1.4. Primäre und sekundäre Zielgruppen

1.5. Gründe für Schwierigkeiten beim Lesen

1.6. Bücher für alle Kategorien und ihre Leser*innen

Universelles Design und die Bedeutung des Lesens

1

1.1. Universell gestaltete Literatur

Der Begriff „Universelles Design“ bezieht sich auf den Ansatz, dass Produkte und Umgebungen *„von allen Menschen so weit wie möglich genutzt werden können, ohne dass eine Anpassung oder spezielle Gestaltung erforderlich ist“* (Center for Universal Design, 1997). Das Konzept ist umfassend inklusiv, denn es ist darauf ausgerichtet, einer sehr großen Anzahl von Menschen die Nutzung desselben Produkts zu ermöglichen, wodurch die Stigmatisierung verringert wird.

Bei universell gestalteter Literatur geht es darum, Bücher in entsprechend hoher Qualität bereitzustellen, die mehr Menschen lesen können. Dieser Ansatz umfasst, wie in Kapitel 2 dieses Leitfadens beschrieben wird, alle Phasen der Buchentwicklung. Zum Konzept der universell gestalteten Literatur gehört es auch, jeder/m Erwachsenen zu ermöglichen, in Bibliotheken und anderen Orten das richtige Buch zu finden, und das unabhängig von der Lesefähigkeit oder -erfahrung. Dieses Thema ist der Hintergrund von Kapitel 3, in dem wir Bibliotheksmitarbeiter*innen dabei helfen möchten, die richtigen Bücher für verschiedene erwachsene Leser*innen zu finden. Schließlich beinhaltet der Ansatz des universellen Designs die Bereitstellung von Aktivitäten für alle Erwachsenen in Bibliotheken und ähnlichen Einrichtungen, damit noch mehr Erwachsene von der Welt der Literatur begeistert werden können.

1.2. Warum Lesen?

Warum ist es wichtig, Erwachsene, die nicht lesen, für Literatur zu begeistern und zu Leser*innen zu machen?

Die Forschung hat gezeigt, dass Lesen ein wichtiger Faktor in unserer modernen Gesellschaft ist. Erwachsene, die lesen und schreiben können, haben Zugang zu Informationen, verstehen andere besser, entwickeln die Fähigkeit zur Selbsterkenntnis und können verschiedene Blickwinkel einnehmen. Umgekehrt sind Erwachsene, die die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben verloren oder nie richtig erlernt haben, in ihrer Fähigkeit eingeschränkt, an wichtigen Aspekten des Lebens, der Gesellschaft und der Demokratie teilzunehmen.

Die Fähigkeit, informative Texte zu lesen, ist eine wichtige Kompetenz in der modernen Gesellschaft. Wer lesen kann, ist in der Lage, Anweisungen und wichtige Informationen über seine Arbeit, seine wirtschaftliche Lage, seine Gesundheit sowie über die Erziehung und die Aktivitäten seiner Kinder zu verstehen. Lesekompetenz ist notwendig, um die Nachrichten zu verfolgen, die Politik und die lokale Gemeinschaft zu verstehen und sich daran zu beteiligen.

Aber warum Literatur? Reicht es nicht aus, zu lernen, wie man informative Texte liest? Zunächst einmal ist die Lektüre von Literatur ein wirksames Mittel, um generell besser lesen zu lernen. Untersuchungen haben gezeigt, dass Menschen, die literarische Werke lesen, ihren Wortschatz umfassend erweitern und damit ihre Fähigkeit stärken, sich besser auszudrücken und zukünftig noch mehr zu lesen. Dies wird oft als Matthäus-Effekt bezeichnet: Leser*innen werden ganz einfach bessere Leser*innen, weil sie ihren Wortschatz erweitern und auch ihre Lesegeschwindigkeit erhöhen (Stanovich, 2009). Das wiederum macht das Lesen angenehmer und schafft so einen sich selbst verstärkenden Kreislauf. Jerrim und Moss betonen die Bedeutung des „Lesens zum Vergnügen“. Ihre Untersuchungen zeigen, dass das Lesen von Belletristik und Sachbüchern „zum Vergnügen“ die Freude am Lesen steigert, was wiederum die Lesefähigkeit verbessert. Dieser Effekt lässt sich beim Lesen von bildenden Texten nicht beobachten (Jerrim & Moss, 2019).

Mehrere Forscher*innen haben zudem die Bedeutung des Lesens im Hinblick auf den Ausgleich sozialer Unterschiede hervorgehoben. In Studien mit Schüler*innen, die in bildungs- und einkommensschwachen Elternhäusern aufwuchsen, wurde festgestellt, dass Schüler*innen, die gerne lesen, in der Schule weitaus bessere Ergebnisse erzielen, als solche mit einem vergleichbaren familiären Hintergrund und geringerer Lesemotivation (Guthrie,

Schafer, Huang, 2001). Frønes und Jensen kamen bei einem ähnlichen Forschungsprojekt in Norwegen zu demselben Ergebnis. Eine positive Einstellung zum Lesen kann Unterschiede in der Ausgangssituation von Schüler*innen, die zu Hause keinen Zugang zu Büchern haben, ausgleichen (Frønes & Jensen, 2020).

Die Vorteile des Lesens von Literatur beschränken sich jedoch nicht nur auf die Verbesserung der Sprachkenntnisse und der Lernfähigkeit. Lesen hat auch wichtige Auswirkungen auf die geistige Gesundheit. Forscher*innen betonen die Bedeutung der Literatur zum Beispiel im Hinblick auf die Entwicklung von Empathie: Fiktive Geschichten können dazu beitragen, dass Leser*innen Empathie aufbauen, indem sie ein besseres Verständnis für die Identitäten und Werte anderer Menschen gewinnen (Bal & Veltkamp, 2013; Howard, 2011; Kidd & Castano, 2013). Literarische Werke bewirken diesen Effekt, indem sie Erfahrungen anderer Menschen offenlegen, die sonst nicht so leicht zugänglich sind. Das Lesen von Büchern hilft uns nicht nur, andere zu verstehen, sondern auch, uns selbst zu verstehen. Die Fiktion kann dem Menschen dabei helfen, eine Sprache für seine eigenen Erfahrungen zu entwickeln und seine Gedanken und Gefühle auszudrücken (Stanovich, 2009).

Die amerikanische Philosophin Martha Nussbaum unterstreicht die Bedeutung des Lesens von Literatur für den Aufbau und Erhalt einer demokratischen Gesellschaft: Durch das Lesen lernen wir, Gefühle zu empfinden und konstruktiv zu verarbeiten. Durch die erzählerische Vorstellungskraft, die wir durch das Lesen von Literatur und Geschichten entwickeln, durchleben wir (je nach den in einem fiktionalen Text vermittelten Erfahrungen) verschiedene emotionale Zustände (Nussbaum, 2008). Ohne diese Fähigkeit entgeht uns ein wichtiger Aspekt unserer eigenen Persönlichkeit und auch des Erlebens anderer Menschen. Schlimmer noch, wir verlieren die Fähigkeit, demokratische Gesellschaften aufzubauen und in Frieden zusammenzuleben.

1.3. Motivation zum Lesen

Wie gewinnen wir Leser*innen, wenn eine wachsende Zahl von Menschen in Europa Probleme mit dem Lesen hat? Häufig gibt es wichtige Gründe, warum Erwachsene nicht lesen. Wir müssen den Zusammenhang zwischen Lesen und der zugrunde liegenden Motivation verstehen, um Erwachsene für das Lesen zu begeistern.

Eine Reihe internationaler Studien zeigt, dass die innere Motivation der Schüler*innen oft von entscheidender Bedeutung für ihre Lesekompetenz, die Lesemenge und ihre Leistungen ist. (Guthrie & Wingfield, 2000; Guthrie et al.,

2006; Tracey & Morrow, 2006; Malloy, Marinak & Gambrell, 2010; Gambrell, 2011).

Die Forscherin Linda Gambrell hat zahlreiche Bücher und Artikel über Leseunterricht, die Vermittlung von Verstehensstrategien und Lesemotivation veröffentlicht. Bei einem Vergleich zahlreicher Studien zur Lesemotivation stellte sie fest, dass die Motivation häufig durch das Verstehen anspruchsvoller Texte entsteht. Auch Menschen mit Leseschwierigkeiten wollen die Erfahrung machen, anspruchsvolle Texte zu bewältigen, weshalb sie relativ häufig Texte wählen, die eigentlich zu schwierig sind. Sie kam jedoch auch zu dem Schluss, dass Leser*innen eher aufgeben, wenn der Text zu schwierig ist, und häufiger an Motivation verlieren, wenn er zu einfach ist (Gambrell, 2011).

Eine norwegische Studie unter Erwachsenen mit Legasthenie kam zu dem Fazit, dass Erwachsene dem Lesen von individuell angepassten Büchern, die „zu angepasst“ wirken, skeptisch gegenüberstehen, auch weil sie sich als Leser*innen abgewertet fühlen. Viele der Studienteilnehmer*innen fühlten sich durch das Layout der angepassten Bücher provoziert, weil es ihnen das Gefühl gab, „dumm“ oder „anders“ zu sein (Berget & Fagernes, 2018).

Folglich scheint es von entscheidender Bedeutung zu sein, eine breite Palette von Büchern mit hoher literarischer Qualität anzubieten, die sowohl künstlerisch anspruchsvoll als auch für alle potenziellen erwachsenen Leser*innen interessant sind, und diese Qualitäten mit einer leichteren Lesbarkeit zu verbinden, ohne den künstlerischen und literarischen Wert zu verlieren.

Es ist wichtig, sich vor Augen zu halten, dass Erwachsene mit Leseschwierigkeiten genauso vielfältig sind wie alle anderen Gruppen von Menschen. Ihre Vorlieben in Bezug auf Genre, Thema, Ausdruck und literarischen Stil sind ebenso unterschiedlich wie bei Menschen ohne Leseschwäche. Daher ist es wichtig, eine große Auswahl an Büchern zu finden und zusammenzustellen, die die Neugier und das Interesse von Leser*innen wecken, die bisher kaum Leseerfahrungen gesammelt haben oder zu viele Hindernisse überwinden mussten.

Untersuchungen über Nichtleser*innen in der Sekundarstufe und ihre Beziehung zu Bibliotheken zeigen, dass sie stärker zum Lesen motiviert werden, wenn das Lesen als eine soziale Aktivität angesehen wird, d.h. wenn sie die Möglichkeit haben, ihre Leseerfahrungen mit anderen zu diskutieren (Merga, 2019). Wahrscheinlich gilt dies auch für Erwachsene. Wir alle haben wohl schon einmal erlebt, wie viel Freude es macht, sich mit anderen Menschen

über literarische Texte auszutauschen und zu erfahren, wie sie auf eben diese Texte reagieren und sie interpretieren. Leicht zugängliche Gruppenleseaktivitäten, die in Bibliotheken angeboten werden, können das Lesen zu einer sinnvollen – und unterhaltsamen – Erfahrung machen. Um mehr Erwachsene zum Lesen zu motivieren, müssen wir nicht nur zugängliche Bücher, die die Leser*innen auf die richtige Weise herausfordern, sondern auch geeignete und inspirierende Aktivitäten anbieten.

1.4. Primäre und sekundäre Zielgruppen

Die Anwendung eines universellen Gestaltungsansatzes im Hinblick auf Literatur bedeutet, dass Bücher von höchstmöglicher Qualität gesucht und zusammengestellt werden müssen, die einem möglichst großen Publikum zugänglich sind. Um mehr Leser*innen den Zugang zu Literatur zu eröffnen, braucht es mehr als nur die Anpassung des Buchdesigns. Eine größere Schrift ist wichtig, aber keineswegs ausreichend. Alle Aspekte des Buches müssen berücksichtigt werden, um die bestmögliche Kombination aus Inklusion und Qualität zu finden. Laut den Forschern Schoonover und Norton-Darr kann das Projekt „Bücher für alle“ das Lesen für alle Leser*innen angenehmer und effektiver gestalten. Damit dieser Ansatz erfolgreich ist, müssen die Bücher jedoch eine hohe literarische Qualität aufweisen (Schoonover und Norton-Darr, 2016).

Daher wird zwischen primären und sekundären Zielgruppen unterschieden. Die primäre Zielgruppe sind Leser*innen mit verschiedenen Leseschwierigkeiten wie Legasthenie, kognitiven Probleme, zweitsprachliche Leser*innen oder ältere erwachsene Leser*innen. Diese Gruppen werden als primäre Zielgruppe betrachtet. Um jedoch eine Stigmatisierung zu vermeiden, die die Leser*innen abschrecken würde, ist es wichtig, dass universell gestaltete Bücher für alle erwachsenen Leser*innen interessant und relevant sind. Die sekundäre Zielgruppe sind Leser*innen ohne Leseschwierigkeiten, die häufig als allgemeiner Markt bezeichnet werden.

Für einige Bücher gibt es mehrere primäre Zielgruppen, z. B. Menschen mit Legasthenie, Lernende von Zweitsprachen und Menschen mit allgemeinen Konzentrationsproblemen, oder vielleicht auch nur eine primäre Zielgruppe, z. B. Menschen mit Entwicklungsstörungen. Die primäre Zielgruppe sind immer Leser*innen mit Leseschwierigkeiten, während die sekundäre Zielgruppe immer der allgemeine Markt ist.

1.5. Gründe für Schwierigkeiten beim Lesen

Um sicherzustellen, dass die Bedürfnisse der primären Zielgruppe berücksichtigt werden, müssen wir die verschiedenen Gründe für die Leseschwierigkeiten und die Hauptmerkmale der einzelnen Gruppen kennen.

- **Spezifische und allgemeine Herausforderungen beim Lesen**

Wir unterscheiden oft zwischen spezifischen Leseschwierigkeiten wie Legasthenie und allgemeinen Leseschwierigkeiten. Legasthenie ist eine angeborene spezifische Lernbehinderung, die vermutlich auf eine Störung des phonologischen Systems zurückzuführen ist (Høien & Lundberg, 2012). Aus einer Legasthenie kann man nicht „herauswachsen“, da sie angeboren ist. Das häufigste Merkmal der Legasthenie sind Lese- und Rechtschreibschwächen. Manche Menschen lesen zwar langsam, machen dabei aber nur wenige Fehler. Andere lesen schnell, aber mit Entschlüsselungsfehlern. Außerdem haben die meisten Menschen mit Legasthenie ein eingeschränktes Gedächtnis (Martinez Perez et al., 2015), Konzentrationsschwierigkeiten (Hatcher et al., 2002) und Probleme, die richtigen Wörter zu finden (Norton & Wolf, 2012). Mehrere Studien haben gezeigt, dass sich Legasthenie negativ auf die Bildung auswirken kann. Viele Menschen mit Legasthenie haben ein geringes Selbstwertgefühl, was teilweise auf negative Erfahrungen in der Schule zurückzuführen ist (Lithari, 2019).

Nach Angaben der European Dyslexia Association (2020) sind 9 bis 12 % der Bevölkerung von Legasthenie und spezifischen Lernstörungen betroffen. Darüber hinaus gibt es in jedem Land eine Reihe von Menschen mit allgemeinen Leseschwierigkeiten. Wenngleich bei Erwachsenen mit allgemeinen Leseschwierigkeiten keine spezifische Diagnose gestellt wird, haben sie oft genauso große Schwierigkeiten wie Erwachsene mit Legasthenie und auch ähnliche Lese Probleme. Eine/r von fünf Schüler*innen verlässt die Schule mit einer Lesekompetenz, die zu gering ist, um in einer textbasierten Gesellschaft zurechtzukommen (Frønes & Jensen, 2020).

Man muss sich klar machen, dass Erwachsene sowohl mit spezifischen als auch mit allgemeinen Leseschwierigkeiten kognitive Probleme mit dem Entschlüsseln des Textes, aber nicht mit dem Verstehen des Textinhaltes haben. Ein Schlüsselfaktor, wenn es darum geht, Erwachsene mit Legasthenie oder allgemeinen Leseschwierigkeiten zum Lesen zu ermutigen und zu motivieren, ist die Bereitstellung von Texten, die den Intellekt und die Gefühle der Leser*innen auf positive Weise herausfordern. Daher sollte bei Büchern, die für Leser*innen mit spezifischen und allgemeinen Leseschwierigkeiten

geeignet sind, nur der Text selbst angepasst und keine Inhalte genutzt werden, die unter den intellektuellen Fähigkeiten potenzieller Leser*innen liegen.

- **Spezifische und allgemeine Konzentrationsprobleme**

Das Lesen eines literarischen Textes erfordert Konzentration und Aufmerksamkeit. ADHS ist eine spezifische Diagnose, die häufig durch Konzentrationsprobleme gekennzeichnet ist. Bei Erwachsenen können aber auch allgemeine Konzentrationsprobleme auftreten, ohne dass eine spezifische Diagnose vorliegt. Erwachsene mit ADHS und anderen Konzentrationsproblemen haben in der Regel keine Probleme mit dem eigentlichen Entschlüsseln von Texten, jedoch können sie sich aufgrund von Konzentrationsproblemen schwer tun, sich lange genug auf den Text zu konzentrieren, um dessen Inhalt zu extrahieren. Für viele kann dies zu Problemen in Bezug auf die Leseflüssigkeit führen (Kožárová, 2017).

- **Lernende von Zweitsprachen**

Die Sprachkenntnisse von Erwachsenen, die in ein fremdes Land gezogen sind und eine neue Sprache lernen müssen, sind vielfältig und komplex. Einige lesen fließend in ihrer Muttersprache, vielleicht sogar in mehreren Sprachen, während andere vielleicht Analphabeten sind. In jedem Fall ist es wichtig zu bedenken, dass diese Erwachsenen bereits über sprachliche Kompetenzen verfügen, jedoch ist die Sprache, die sie beherrschen, nicht länger die Sprache der Gesellschaft, in der sie leben. Als Erwachsene*r eine völlig neue Sprache lernen zu müssen, kann eine Herausforderung sein. Lernende einer Zweitsprache müssen gleichzeitig sprechen, lesen, schreiben und neue Wörter verstehen lernen.

Die Forschung hat gezeigt, dass Schüler*innen, deren Erstsprache gefördert und gestärkt wird, ihr Wissen über verschiedene Lese- und Schreibstrategien von einer Sprache auf die andere übertragen (Ernst-Slavit & Mulhern, 2003). Daher ist es von großem Wert, den Lernenden von Zweitsprachen neben universell gestalteten Büchern, die ihrem Kenntnisstand in der neuen zweiten Sprache entsprechen, auch Bücher in ihrer Muttersprache zur Verfügung zu stellen. In zweisprachigen Büchern ist der gesamte Text des Buches in zwei Sprachen gedruckt (Jeffers, 2009). Zweisprachige Bücher sind besonders für Lernende von Zweitsprachen von Vorteil, da sie die vorhandenen Lesefähigkeiten der Leser*innen mit den neuen Lesefähigkeiten verbinden, die sie beim Erlernen einer neuen Sprache erwerben.

- **Kognitive Herausforderungen**

Die häufigsten Gründe für kognitive Probleme bei Erwachsenen sind Entwicklungsstörungen, Demenz oder Aphasie. Diese drei spezifischen Herausforderungen unterscheiden sich jedoch erheblich voneinander. Die Weltgesundheitsorganisation definiert eine Entwicklungsstörung als „Zustand verzögerter oder mangelhafter Entwicklung von Fähigkeiten und Funktionsgraden, der insbesondere durch die Hemmung von Fertigkeiten gekennzeichnet ist, die sich während der Entwicklungsphase manifestieren; d. h. Fertigkeiten, die zum allgemeinen Intelligenzniveau beitragen, z. B. kognitive, sprachliche, motorische und soziale Fähigkeiten.“ Entwicklungsstörungen sind komplex und betreffen viele Bereiche des Lebens eines Menschen.

Es ist bedauerlich, dass erwachsene Leser*innen mit Entwicklungsstörungen häufig Kinderbücher zu lesen bekommen, obwohl sie keine Kinder sind. Um der komplexen Kombination von kognitiven und sprachlichen Herausforderungen dieser Gruppe gerecht zu werden, brauchen die Bücher eine einfachere Sprache und einen einfacheren Inhalt. Kinderbücher werden diesen Bedürfnissen jedoch nicht gerecht; es fehlt ihnen in diesem Kontext an Identifizierungs-, Lernförderungs- und Lesemotivationspotenzial. Altersgerechte Inhalte sind daher entscheidend, auch für Leser mit diesen Bedürfnissen.

Demenz ist ein Sammelbegriff für mehrere miteinander zusammenhängende Erkrankungen, die allmählich zum Verlust von Nervenzellen und Funktionen im Gehirn führen. Typische Symptome sind eine eingeschränkte kognitive Funktion, eine geschwächte Gefühlskontrolle und eine nachlassende Funktionsfähigkeit. Leser*innen mit Demenz haben häufig eine kurze Aufmerksamkeitsspanne, Probleme mit dem Kurzzeitgedächtnis, der zeitlichen und räumlichen Orientierung und Schwierigkeiten, sich Wörter und Sätze zu merken. Für Leser*innen mit Demenz können Wiederholungen, Lieder und Reime, Illustrationen, Bilder und Geschichten, die langfristige Erinnerungen wecken, hilfreich sein.

Aphasie ist eine Sprachstörung, die durch eine Schädigung in einem bestimmten Bereich des Gehirns verursacht wird, der die Sprache steuert. Aphasie tritt in der Regel plötzlich nach einem Schlaganfall oder einer Kopfverletzung auf, kann aber auch schleichend durch einen langsam wachsenden Hirntumor oder eine degenerative Hirnschädigung entstehen. Die Schädigung kann sowohl den sprachlichen Ausdruck als auch das Sprachverständnis beeinträchtigen, so dass es Betroffenen manchmal

schwerfällt, gesprochene und geschriebene Worte zu verstehen und sich sprachlich auszudrücken. Manche Menschen mit Aphasie können ihre Sprachkenntnisse wiedererlernen oder andere Kommunikationsformen für sich erschließen.

- **Ältere Erwachsene**

Das Altern bringt oft körperliche und geistige Veränderungen mit sich, die das Lesen erschweren können, wie z. B. schlechtes Sehvermögen, müde Augen, leichte Konzentrationsprobleme sowie nachlassende körperliche Kraft und Ausdauer. Älteren Erwachsenen, die keine kognitiven Probleme wie z. B. Demenz haben, fällt es hingegen nicht schwer, Texte zu verstehen. Bücher, die den Intellekt fordern oder Neugierde wecken, sind wichtig, um diese Gruppe zu motivieren.

- **Physische Herausforderungen**

Schwere Sehstörungen oder Blindheit machen das Lesen von gedrucktem Text schwierig oder unmöglich. Diese Leser*innen brauchen Hörbücher, Bücher in Schwarzschrift und Silhouettenbildern (für Sehbehinderte) oder Blindenschrift (für blinde Leser*innen).

Auch hörgeschädigte oder gehörlose Erwachsene können Probleme beim Lesen haben. Für einige Gehörlose ist die Gebärdensprache ihre Erstsprache, d. h. die audiobasierte Sprache, die in ihrem Heimatland gesprochen wird, ist ihre Zweitsprache.

Es ist wichtig, sich den grundlegenden Unterschied zwischen gehörlosen Erwachsenen, die Gebärdensprache verwenden, und hörgeschädigten Erwachsenen, die über Lautsprache mit Gebärdenunterstützung kommunizieren, bewusst zu machen. Die Gebärdensprache ist eine vollwertige Sprache, die durch Handgesten, Mimik und Körperhaltung artikuliert und über das Sehen wahrgenommen wird (Perniss et al., 2015). Folglich ist die Literatur in Gebärdensprache visuell orientiert. Erwachsene mit gesprochener Sprache als Erstsprache verwenden manchmal einfache Zeichen, um die wichtigsten Wörter eines Satzes zu visualisieren und hervorzuheben.

- **Sprachprobleme**

Der Begriff „Sprachprobleme“ bezeichnet allgemeine Probleme im Hinblick auf das Sprachverständnis. Manche Erwachsene mit verschiedenen Formen von Sprachschwierigkeiten verwenden Symbole als Kommunikationshilfe im Alltag (Unterstützte Kommunikation). Typische Symbolsysteme sind unter anderem WIGIT, PCS oder bliss.

1.6. Bücher für alle Kategorien und ihre Leser*innen

Ein universeller Gestaltungsansatz für inklusive Literatur erfordert daher, dass Bücher, die für Leser*innen mit Beeinträchtigungen bestimmt sind, auch für alle anderen Leser*innen geeignet sein sollten. Leser*innen mit wenig Leseerfahrung oder Leseschwierigkeiten sollten in der Lage sein, sich am gleichen Buch zu erfreuen wie alle anderen Leser*innen auch.

Folglich gibt es keine strikte Trennung zwischen verschiedenen Arten von Leser*innen. Statt verschiedene Bücher mit einer Diagnose oder einer bestimmten Lesekategorie zu versehen, empfehlen wir daher eine Kennzeichnung von Büchern auf Grundlage der Kriterien, die bei der Erstellung des Buches (Buchentwicklung) oder bei der Suche nach dem Buch (Buchsuche) verwendet wurden. Auf diese Weise kann jeder Erwachsene selbstbestimmt und frei wählen, da hierdurch klar ist, welche Art von Anpassung oder welche Kriterien für ihn oder sie von Vorteil sind.

Jeder Leser und jede Leserin muss selbst herausfinden, welche Kategorie besser passt. Die bevorzugten Kategorien können sich je nach Situation ändern. Lernende von Zweitsprachen könnten z. B. zunächst Bücher aus der Kategorie „einfach zu verstehen“ bevorzugen, dann zu Bilderbüchern übergehen und mit zunehmender Entwicklung der Lesefähigkeit in der Zweitsprache zu komplexeren „einfach zu lesenden“ Büchern wechseln. Es kann aber auch bestimmte Einzelsituationen geben, z. B. eine Erkrankung, in denen ein einfacheres Buch bevorzugt wird.

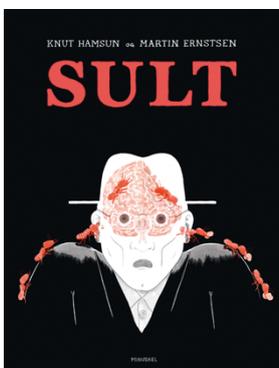
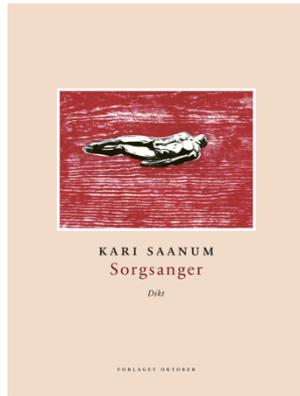
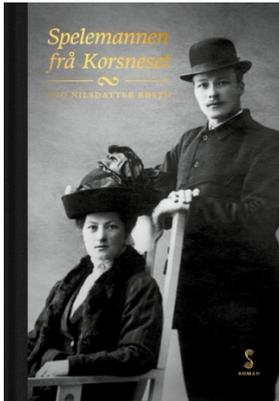
Einfach zu lesen

Hauptmerkmale: Es werden verschiedene Kriterien angewandt, um die Entschlüsselung und das Lesen des Textes zu erleichtern.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Menschen mit spezifischen oder allgemeinen Leseschwierigkeiten
- Menschen mit spezifischen oder allgemeinen Konzentrationsproblemen
- Lernende von Zweitsprachen
- ältere Erwachsene

Beispiele:



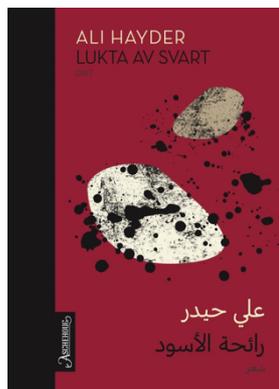
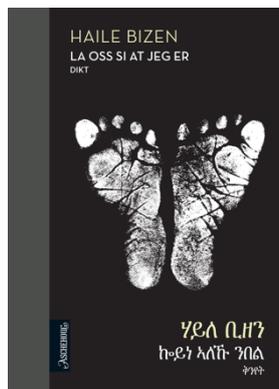
Zweisprachige Bücher

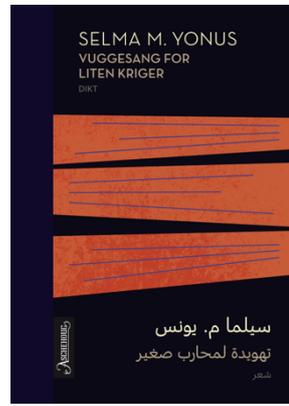
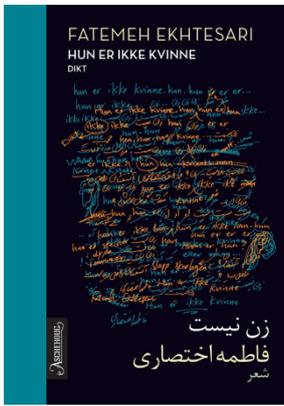
Hauptmerkmale: Es wird derselbe Text in zwei verschiedenen Sprachen nebeneinander gestellt.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Lernende von Zweitsprachen

Beispiele:





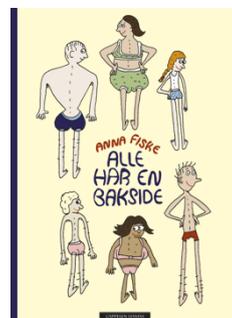
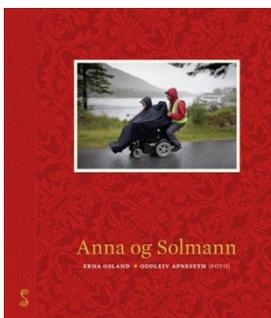
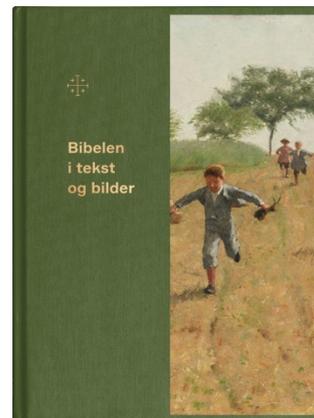
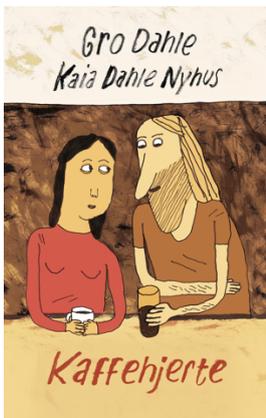
Einfach zu verstehen

Hauptmerkmale: Es werden verschiedene Kriterien zur Förderung von Lesbarkeit und Textverständnis angewandt.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Menschen mit Entwicklungsstörungen
- Menschen mit Demenz
- Menschen mit Aphasie

Beispiele:



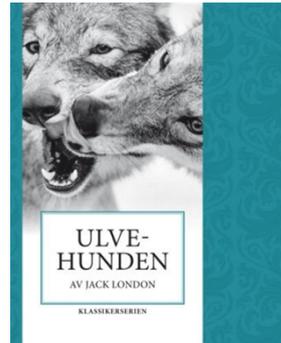
Bücher in Großdruck

Hauptmerkmale: Der Text wird in größerer und besser lesbarer Schrift gedruckt.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Menschen mit Sehbehinderung
- ältere Erwachsene

Beispiele:



Blindenschrift und Tastbilder/Schwarzschrift und Silhouettenbilder

Hauptmerkmale: Texte und Bilder sind leichter zu erkennen (Schwarzschrift und Silhouettenbilder) oder durch taktile Unterscheidung lesbar gestaltet (Braille-Schrift und Tastbilder).

Primäre Zielgruppen können sein:

- Blindenschrift und Tastbilder: blinde Menschen
- Schwarzschrift und Silhouettenbilder: Menschen mit Sehbehinderung

Beispiele:





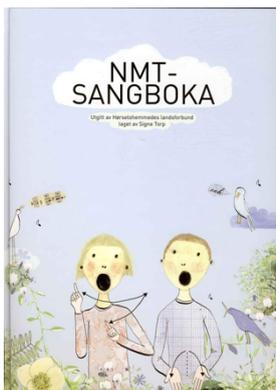
Gebärdensprache und Sprache mit Gebärdensprache

Hauptmerkmale: Die Geschichte wird mit Hilfe von Gebärdensprache (visuelle Bücher) oder handgezeichneten Zeichen zur Unterstützung des Lesens (gebärdenspracheunterstützte gedruckte Bücher) erzählt.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Gebärdensprache: Gehörlose Menschen mit Gebärdensprache als Erstsprache
- Gebärdenspracheunterstützung: Menschen mit Hörbeeinträchtigung

Beispiele:



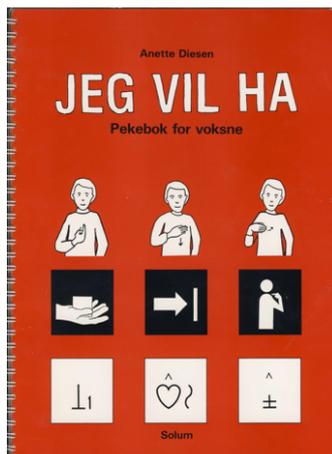
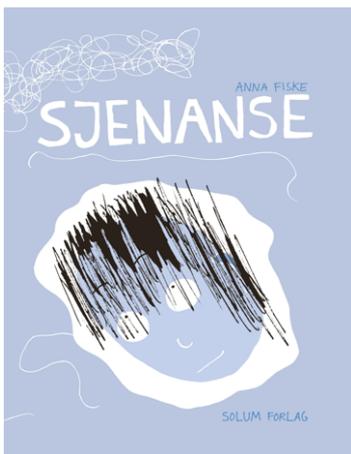
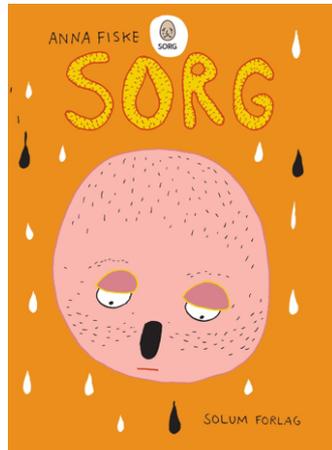
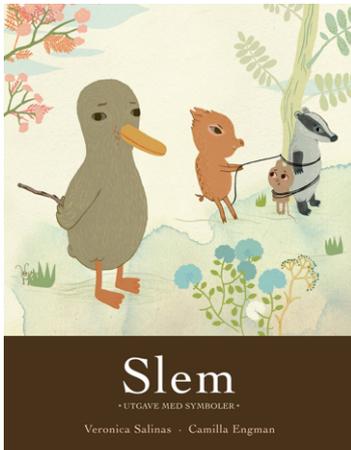
UK (Unterstützte Kommunikation)

Hauptmerkmale: Symbolsysteme wie WIDGIT, PCS oder bliss werden verwendet, um den Text allein oder in Kombination mit geschriebenen Buchstaben zu vermitteln.

Primäre Zielgruppen können sein:

- Menschen, die keine Buchstaben lesen können/Menschen mit Sprachproblemen
- Menschen, die spezielle Zeichen als Ergänzung benötigen, um Buchstaben zu verstehen
- mehrfach behinderte Menschen

Beispiele:



Bücher für alle: wie man sie erstellt

2

2.1. Der Orientierungsrahmen „Bücher für alle“

2.2. Phase 1: Anfangsphase

2.3. Phase 2: Narratologie

2.4. Phase 3: Sprache und linguistische Textbearbeitung

2.5. Phase 4: Layout und Gestaltung

2.6. Phase 5: Veröffentlichung

Bücher für alle: wie man sie erstellt

2

Um sicherzustellen, dass jede/r erwachsene Leser*in ein Buch findet, das ihm gefällt, reicht es oft nicht aus, sich allein auf dem allgemeinen Buchmarkt zu bedienen. Universell gestaltete Literatur ist ein noch junger Bereich und es besteht ein großer Bedarf an der Entwicklung und Veröffentlichung neuer Bücher.

Die Leitlinien für die Entwicklung von Büchern sollen Buchentwickler*innen helfen, bei der Erstellung neuer Bücher inklusive Entscheidungen zu treffen. Alle in diesem Leitfaden vorgestellten Leitlinien beruhen auf einem universellen Gestaltungsansatz für inklusive Literatur. Die Leitlinien wurden über einen längeren Zeitraum hinweg erarbeitet und werden kontinuierlich weiterentwickelt.

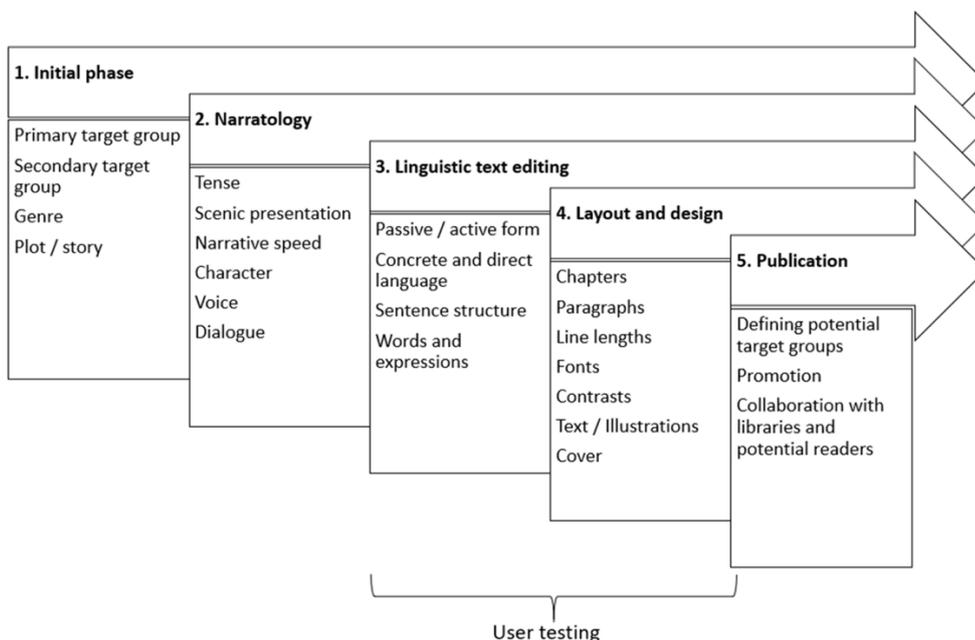
Die in diesem Leitfaden erläuterten Kategorien beschränken sich auf einfach zu lesende und einfach zu verstehende Bücher. Bücher in Blindenschrift und mit Tastbildern, Schwarzschrift und Silhouettenbildern, Gebärdensprache und Sprache mit Gebärdenspracheunterstützung sowie Unterstützte Kommunikation sind ebenfalls sehr wichtige Buchkategorien, aber die Entwicklung und der Druck dieser Bücher erfordern spezielle Kenntnisse und besondere Vorgaben. Da die Produktion von Büchern im Rahmen des Projekts „Books without Borders“ auf die Kategorien „einfach zu lesen“ und „einfach zu verstehen“ beschränkt ist, werden wir die Leitlinien auf diese beiden Kategorien fokussieren.

2.1. Der Orientierungsrahmen „Bücher für alle“

Um ein universell gestaltetes Buch erfolgreich umzusetzen, müssen alle Phasen der Buchentwicklung und Buchveröffentlichung berücksichtigt werden. Der Orientierungsrahmen „Bücher für alle“ wurde von der Stiftung Leser søker bok

(Bücher für alle) entwickelt. Das Ziel von Leser søker bok ist es, jedem Leser und jeder Leserin ein Buch in die Hand zu geben.

Dieses Ziel wird durch die Produktion neuer Bücher in Zusammenarbeit mit Autor*innen, Illustrator*innen, Grafiker*innen und Verlagen erreicht. Die Stiftung kümmert sich auch um den Vertrieb und die Bewerbung der Bücher in Zusammenarbeit mit Bibliotheken und Schulen. Wichtig ist auch die enge Kooperation mit verschiedenen Zielgruppen. Der unten dargestellte Orientierungsrahmen für „Bücher für alle“ wurde erstmals in dem Artikel „The Development and Production of Literature Within an Easy Language and a Universal Design Perspective“ (Berget, Bugge, 2022) vorgestellt. Erarbeitet wurde der Orientierungsrahmen auf der Grundlage der 20-jährigen Erfahrung der Stiftung in diesem Bereich. Er beschreibt die verschiedenen Phasen der Entwicklung von universell gestalteter Literatur vom Anfang bis zum Ende. Entsprechende Nutzertests sind ein wichtiger Bestandteil des Rahmens.



Phasen des Orientierungsrahmens für das Projekt „Bücher für alle“

Die Arbeit auf Grundlage des Orientierungsrahmens „Bücher für alle“ bietet eine Vielzahl von Möglichkeiten: von Büchern ohne Wörter über illustrierte Bücher, Comics, Gedichte, Kurzgeschichten bis hin zu Romanen und Sachbüchern. Ziel ist es, Bücher von hohem literarischem Wert zu schaffen, die sowohl die primäre Zielgruppe als auch die breite Öffentlichkeit erreichen.

Bei jeder Art von Buchentwicklung und -produktion gilt, dass jedes Buchprojekt einzigartig ist. Die Projekte unterscheiden sich im Ablauf und in der Art und Weise, wie die verschiedenen Leitlinien angewandt werden. Im Bereich des künstlerischen Ausdrucks sollten wir einem Projekt niemals zu strenge

Kriterien auferlegen. Der Orientierungsrahmen schreibt nicht vor, in welcher Reihenfolge ein solcher Prozess ablaufen sollte.

Verschiedene Phasen können in verschiedenen Stadien des Prozesses relevant sein, aber alle Phasen sind wichtig und sollten entsprechend berücksichtigt werden. Die unterschiedlichen Leitlinien müssen sowohl der Vision des Künstlers oder der Künstlerin für das Projekt entsprechen als auch den Bedürfnissen der Leser*innen der primären Zielgruppe gerecht werden. Die erzählerischen und sprachlichen Entscheidungen, das Zusammenspiel von Wort und Bild, all das sind größere und kleinere Aspekte des Buchprojekts, die darauf abzielen, den Vorgang des Lesens zu befördern und bei den Leser*innen den Wunsch zu wecken, das Buch auch weiterzulesen.

Leichte Sprache und einfache Sprache

Es sind die Unterschiede zwischen einfacher Sprache und leichter Sprache zu beachten. Die internationale [Definition von leichter Sprache](#) betont die Verwendung einer klaren und direkten Sprache, die den Inhalt so deutlich wie möglich vermittelt. Leichte Sprache wird häufig in Informationstexten verwendet, vor allem in solchen, die von der Regierung benutzt werden, um die Bürger*innen über ihre Rechte und Pflichten sowie über die Sozialsysteme zu informieren. Ziel ist es, dass möglichst viele Bürger*innen wichtige Informationen verstehen, die für ein unabhängiges und gelungenes Leben notwendig sind. Dieser Grundsatz gilt für die Verwendung von Wörtern und Sätzen sowie für die Strukturierung von Informationen.

Einfache Sprache befasst sich in der Regel mit der Entwicklung zugänglicher fortlaufender Texte wie Zeitungsberichten, Belletristik und Sachliteratur (Bugge, Berget, Vindenes, 2021). Einfache Sprache hat ein anderes Ziel und wird auf eine etwas andere Weise verwendet. Sie entspricht der Idee, die hinter der universell gestalteten Literatur steht, nämlich Texte bereitzustellen, die leichter zu lesen sind, ohne jedoch den künstlerischen Ansatz oder die komplexen Interpretationsmöglichkeiten zu verlieren, die eine gut gestaltete Literatur auszeichnen. „(...) informative Texte verwenden in der Regel eine leichte Sprache mit dem Ziel, klare Inhalte ohne Raum für Missverständnisse zu vermitteln. Ein hochwertiges, einfach zu lesendes belletristisches Buch hingegen verwendet eine einfache Sprache, um einen Text von künstlerischem Wert zu schaffen, der offen für die Mitgestaltung durch den Leser ist.“ (Bugge, Berget, Vindenes, 2021).

Nutzertests

Der Orientierungsrahmen wird in enger Zusammenarbeit mit den Leser*innen umgesetzt. Die Leser*innen sind der wichtigste Teil des Prozesses und sollten in alle Phasen der Entwicklung einbezogen werden. Rückmeldungen von potenziellen Leser*innen und Organisationen, die mit der primären Zielgruppe arbeiten, sind in dieser Hinsicht von unschätzbarem Wert. Nutzertests sind ein gutes Mittel, um das Buch in der Entwicklungsphase zu testen. Künstler*innen können ihre Bücher vor der Fertigstellung bestimmten Erstleser*innen vorlegen und deren Feedback nutzen, um Anpassungen vorzunehmen. Schriftsteller*innen und visualisierende Künstler*innen aus der primären Zielgruppe sollten als Mitwirkende und Partner*innen bei der Entwicklung des Buches betrachtet werden.

2.2. Phase 1: Anfangsphase

Auswahl des richtigen Projekts

Die richtigen Projekte zu finden, die für den Rahmen des Projekts „Bücher für alle“ geeignet sind, ist von entscheidender Bedeutung. Entspricht die Idee der Künstlerin oder des Künstlers den Bedürfnissen der ausgewählten primären Zielgruppe? Spricht das Projekt auch eine sekundäre Zielgruppe an? Es geht darum, Projekte zu finden, die die erforderlichen Merkmale aufweisen, um den Bedürfnissen der vorgesehenen Zielgruppen gerecht zu werden.

Man muss sich darüber im Klaren sein, dass der Ansatz des universellen Designs nicht für alle Buchprojekte geeignet ist. Ein wichtiger Teil der Anfangsphase ist die Beurteilung der Frage, ob eine Idee das Potenzial hat ein „Buch für alle“ zu werden oder nicht. Es ist nicht das grundsätzliche Ziel, jede Buchveröffentlichung universell zu gestalten. Vielmehr wird das Ziel verfolgt, mehr Bücher zu produzieren, die für mehr Leser*innen zugänglich sind, ohne dass die literarische Qualität verloren geht.

Zusammenarbeit mit den richtigen Beteiligten

Die Arbeit auf Grundlage des Orientierungsrahmens „Bücher für alle“ erfordert einen erfahrenen Berater oder eine erfahrene Beraterin, der oder die das Projekt durch alle erforderlichen Phasen führen kann. Hier eignen sich qualifizierte Literaturberater*innen, die Erfahrung mit und Kenntnisse über universell gestaltete Bücher haben. Solche Literaturberater*innen arbeiten eng mit erfahrenen Autor*innen, Illustrator*innen, Comiczeichner*innen und Verlagen zusammen.

Die Zusammenarbeit mit erfahrenen Buchentwickler*innen ist von entscheidender Bedeutung. Bei „Bücher für alle“ sollte es sich um „echte“ Literatur von literarischer Qualität und hohem künstlerischen Gehalt handeln. Ansonsten besteht die potenzielle Gefahr, dass Literatur „zu stark angepasst“ wird, in dem fehlgeleiteten Versuch, den Anforderungen von Leser*innen mit gewissen Beeinträchtigungen gerecht zu werden. Das künstlerische und literarische Bestreben, ein gut geschriebenes und gut gestaltetes Buch zu erschaffen, sollte auf Seiten aller Beteiligten stets einen hohen Stellenwert einnehmen. Die Zusammenarbeit mit hochqualifizierten Autor*innen, Grafikdesigner*innen, Illustrator*innen und Verlagen erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass das Projekt einen künstlerischen Ansatz verfolgt und qualitativ hochwertige, einfach zu lesende Literatur schafft.



*Die Zusammenarbeit mit erfahrenen Künstler*innen, Literaturberater*innen und Redakteur*innen ist ein Schlüssel zum Erfolg!*

Es ist von Vorteil, mit Künstler*innen zusammenzuarbeiten, die bereits über eine literarische Herangehensweise verfügen, die für die Erzählung und die sprachlichen Anforderungen der primären Zielgruppe des Projekts geeignet ist. Der Schlüssel zum Erfolg liegt darin, ein Projekt zu finden, bei dem die literarische Idee auf natürliche Weise so angepasst wird, dass sie beeinträchtigte Leser*innen fesselt. Wenn Anpassung und Qualität miteinander einhergehen, besteht eine höhere Chance, ein einzigartiges Buch für mehr Leser*innen zu erschaffen.

In vielen Fällen kann es von Vorteil sein, die Zusammenarbeit mit Fachleuten zu suchen, die mit der primären Zielgruppe und ihren Problemen vertraut sind.

Expert*innen können bei verschiedenen Entscheidungen während des gesamten Prozesses zur Beratung herangezogen werden.

Entscheidend für den Erfolg ist auch, hochwertige Verlage und erfahrene Redakteur*innen für die Zusammenarbeit zu gewinnen. Verlage verfügen über das Wissen und die Ressourcen, die für die Entwicklung, Veröffentlichung und Vermarktung des Buches erforderlich sind. Es ist hilfreich, wenn der Verlag so früh wie möglich in das Projekt einbezogen wird.

Auswahl der Zielgruppen

Bei der Auswahl der primären Zielgruppe für das konkrete Projekt muss auch entschieden werden, welche Art von Buch entwickelt und produziert werden soll. Auch wenn dies im Rahmen der Buchveröffentlichung nicht kommuniziert wird (z. B. im Zuge geeigneter Werbemaßnahmen), ist es wichtig, dass alle an der Erstellung des Buches beteiligten Personen eine klare Vorstellung davon haben, wer die primäre Zielgruppe des Buches ist und welche besonderen Leseanforderungen diese Gruppe ausmachen. Mögliche Probleme beim Lesen und Entschlüsseln des Textes sollten in jeder Phase des Projekts bedacht werden.

Auswahl von Genre, Handlung, Geschichte und Konzept

Bereits in einer frühen Phase des Projekts sollte diskutiert werden, welches Genre, welcher Plot und welche Geschichte sich am besten für dieses spezielle Projekt eignen. Die Idee sollte sowohl für die primäre als auch für die sekundäre Zielgruppe geeignet sein. Auch das Konzept des Buches muss erörtert werden. Vielleicht soll das Buch als Reihe veröffentlicht werden. Die Vorteile der Veröffentlichung einer Reihe sind Konstanz und Vorhersehbarkeit, sowohl für den Verlag als auch für die Leser*innen. Manche Nichtleser*innen bevorzugen Buchreihen, da die Bücher den Vorteil der Vertrautheit bieten. Wenn eine Reihe gewählt wird, dürfen verschiedene Buchkategorien nicht in derselben Reihe gemischt werden, da dies die Leser*innen verwirren würde.

Schlüsselfaktoren für die Entwicklung qualitativ hochwertiger „Bücher für alle“

- Projekte unter Mitwirkung von Künstler*innen: Initiierung von Kooperationen mit erfahrenen Autor*innen, Illustrator*innen und Comiczeichner*innen, die einen Einblick in das literarische Handwerk und die künstlerischen Prozesse haben.

- Auswahl von Projekten, die sich für das Konzept des universellen Designs eignen.
- Beratung durch kompetente Literaturberater*innen, die über umfangreiche Erfahrungen im Bereich der universell gestalteten Literatur verfügen.
- Beauftragung professioneller Berater*innen, die die primäre Zielgruppe gut kennen.
- Zusammenarbeit mit hochqualifizierten Redakteur*innen und professionellen Verlagshäusern.

Werkzeuge für die Suche nach Kooperationspartnern im Verlagswesen

- Rekrutierung erfahrener Künstler*innen durch Stipendien.
- Finanzielle Unterstützung von Verlagen durch die garantierte Abnahme einer bestimmten Anzahl von Büchern oder durch Produktionsunterstützung.
- Kostenlose Verteilung von Büchern an Bibliotheken, zusätzlich zur Bereitstellung der Bücher auf dem allgemeinen Buchmarkt.

2.3. Phase 2: Narratologie

Wenn es nicht schaffbar ist, ein Buch zu lesen, kann das schwerwiegende Folgen für die betroffene Person haben. Versagensängste und Minderwertigkeitsgefühle können leicht zu einer erhöhten Leseunlust und sogar zu Unbehagen bei der Konfrontation mit einem schriftlichen Text führen. Daher sollte dem Aufbau und der Narratologie der Geschichte – also der Art und Weise, wie Leser*innen in die Geschichte hineingezogen werden – bereits zu Beginn des Prozesses eine hohe Priorität eingeräumt werden.

Phase 2 „Narratologie“ und Phase 3 „Linguistische Textbearbeitung“ sind eng miteinander verbunden. Jedes Projekt ist anders, was auf den Arbeitsprozess des jeweiligen Künstlers bzw. der jeweiligen Künstlerin zurückzuführen ist: Manche Künstler*innen planen die Geschichte im Voraus bis ins Detail, andere entwickeln sie nach und nach. Wiederum andere wählen einen Mittelweg und skizzieren eine Narratologie, die im Verlauf der Geschichte verändert und angepasst werden kann. Dies erfordert ein flexibles Vorgehen der Literaturberater*innen, die das Projekt leiten, sowie eine enge Zusammenarbeit mit Künstler*in und Verlag.

Ratschläge für Autor*innen, Illustrator*innen und Comiczeichner*innen in Bezug auf narratologische Leitlinien

Es sollten narratologische Leitlinien gewählt und befolgt werden, die den Ansprüchen des Künstlers bzw. der Künstlerin gerecht werden und gleichzeitig den Bedürfnissen der primären Zielgruppe entsprechen. Die Leitlinien sind keine Checkliste, in der alles enthalten sein muss, sondern sie haben sich im Laufe der Zeit auf Grundlage verschiedener Rückmeldungen von Leser*innen weiterentwickelt. Wählen Sie die Werkzeuge aus, die Sie für Ihren kreativen Prozess benötigen, und arbeiten Sie damit. Wenn Sie wissen, dass das Projekt, das Sie entwickeln möchten, entsprechend geeignet ist, kann es hilfreich sein, mit der Entwicklung der Geschichte zu beginnen, ohne sich zu viele Gedanken über alle Aspekte der Leitlinien zu machen. Lassen Sie nicht zu, dass die Leitlinien den kreativen Fluss des Prozesses behindern. Andererseits können die Leitlinien als Inspiration dienen und den kreativen Prozess befeuern, wenn das Projekt an Form gewinnt. Ziel ist es, ein möglichst gut durchdachtes und flüssiges Leseerlebnis zu schaffen.

Wenn sich das Projekt seiner endgültigen Form nähert, kann es Sinn machen, sich die Geschichte noch einmal genau anzusehen. Welche Leitlinien könnten bei der Weiterentwicklung des Materials angewandt werden? Sind die Übergänge zwischen den Szenen klar? Gibt es zu viele Elemente, als dass Leser*innen den Überblick behalten könnten? Welche Elemente können gestrichen werden, um mehr Raum für die Vertiefung und Entwicklung der Hauptaspekte der Geschichte zu schaffen?

Die konsequente Einhaltung der Leitlinien hilft potenziellen Leser*innen, die Handlung zu erfassen und sich in die Abfolge der Ereignisse, die die Geschichte vorantreiben, hineinzusetzen. Nutzen Sie Ihre Kreativität und Ihr Talent, um eine Geschichte zu schreiben, die Ihnen selbst gefallen würde. Denken Sie daran, dass Leser*innen aller Zielgruppen immer auf der Suche nach guter Literatur sind, unabhängig von den erforderlichen Anpassungen.

Narratologische Leitlinien für die Kategorie „Einfach zu lesen“

- **Rahmenhandlung – klar, aber nicht vorhersehbar**

Unabhängig vom Genre sollte der Künstler bzw. die Künstlerin eine Geschichte innerhalb einer klaren Rahmenhandlung und mit einer klaren Erzählstruktur entwickeln. Wenn es verwirrende Zeit- und Raumwechsel gibt, zu viele Orte und Ereignisse, die der Leser nicht überblicken kann, oder zu viele Figuren, werden Leser*innen mit Leseschwierigkeiten schnell den Überblick über die Geschichte verlieren. Die Geschichte sollte zeitlich, örtlich und in Bezug auf das Genre so angesiedelt sein, dass man ihr leicht folgen kann. Ein klarer Rahmen schafft einen sicheren Raum für Leser*innen, den sie betreten und sich dabei auf die Leseerwartungen verlassen können, die den genrespezifischen Vorgaben entsprechen.

Wie bereits betont, sollte ein einfach zu lesendes Buch zwar einfach zu lesen, jedoch nicht unbedingt einfach zu verstehen oder vorherzusagen sein. Die Rahmenhandlung sollte klar, aber nicht vorhersehbar sein. Die Rahmenhandlung lädt Leser*innen ein, in die Geschichte hineinzukommen und sich „umzusehen“. Es sollte nicht verraten werden, was die Hauptfigur erleben oder was als Nächstes in der Geschichte passieren wird. Um das herauszufinden, müssen Leser*innen die Geschichte lesen.

- **Perspektive**

Wer erzählt die Geschichte und aus welcher Erzählperspektive wird sie vermittelt? Die Leser*innen sollten die Hauptfigur schnell kennenlernen können und auch erfassen, aus wessen Perspektive die Geschichte erzählt wird. Alles wird durch die erzählende Person gesehen, es sei denn, der Künstler bzw. die Künstlerin wählt mehrere Hauptfiguren mit mehreren Perspektiven oder eine allwissende Erzählperson.

Es empfiehlt sich, eine Erzählperson mit einer klaren Perspektive zu wählen, da dies Leser*innen hilft, der Geschichte zu folgen. Sollten mehrere Perspektiven eingenommen werden, ist es wichtig, klar zu kennzeichnen, wer die Geschichte erzählt, wann die Figur die Geschichte erzählt und aus welchem Blickwinkel. Dies gilt sowohl für geschriebene Texte als auch für Illustrationen und Graphic Novels.

Beispiel

In „*Hevner*“ von Ingelin Røsland wird die Geschichte aus der Perspektive zweier Hauptfiguren erzählt: Damian und Ella. Wenn die Perspektive wechselt, beginnt immer ein neues Kapitel, das mit dem Namen der Figur, dem Wochentag und der Uhrzeit überschrieben ist.

Damian Onsdag 01:30	Ella Torsdag 08:31
<p>– Så søt du er når du sover, hviskes det i mørket. Damian våkner og ser seg rundt. Har han drømt? Det er mørkt i rommet. Han vender blikket opp mot kameraet. En liten rød lampe lyser ved siden av kameraøyet. – Vekket jeg deg? kommer det fra høytaleren. – Det var ikke meningen å vekke deg, sier kidnapperen og ler. Latteren høres helt syk ut. Damian sier ingenting. Han bare legger seg ned igjen. Kaldsvetten renner, men han prøver å se rolig ut.</p>	<p>Ella kaster seg ned på pulten like før læreren kommer. Hun sveiper med blikket over klasserommet. Det hugger til i magen da hun ser Guri. Ella hadde ikke trodd at Guri ville komme på skolen i dag. Kanskje hun ikke vet om videoen ennå? Ella kaster et blikk bak på Guri igjen. Guri sitter og stirrer stivt ned i matteboka. Håret henger fram foran ansiktet hennes som en tynn gardin. Ella ser at Guri har høyhalset genser. Det er ikke noe Guri pleier å gå med. Guri vet det, tenker Ella. Hun må ha det helt grusomt der hun sitter.</p> <p>Læreren roper opp alle navnene. Elevene mumler slappe og trøtte «ja». – Damian er syk i dag også. Omar er heller ikke her, sier læreren. Døra går opp, og Omar kommer inn.</p>
60	61

• Erzählung

Darüber hinaus muss die Geschichte sehr transparent erzählt werden. Es braucht eine klare Trennung zwischen der Zeit, in der die Geschichte erzählt wird, und der Zeit, in der die Geschichte spielt. Die Erzählperson erzählt die Geschichte aus einer anderen Perspektive, wenn sie von einem Punkt in der Zukunft aus erzählt wird. Der Erzählstil ist ein anderer, wenn die Hauptfigur über etwas spricht, das ihr vor einem Jahr widerfahren ist, oder über etwas, das sich in ihrer Kindheit zugetragen hat. Ein wiederum anderer Erzählstil ergibt sich, wenn die Hauptfigur die Geschichte erzählt, während sie sie erlebt. Künstler*innen können Klarheit in der Erzählung schaffen, indem sie auf zeitliche Unterschiede zwischen der Erzählung und der tatsächlich erzählten Geschichte hinweisen.

• Charaktere

Eine gut charakterisierte, interessante und inspirierende Hauptfigur ist wichtig, um die Leser*innen in die Geschichte hineinzuziehen und den Wunsch zu wecken, weiterzulesen und herauszufinden, was mit der Person passiert. In einfach zu lesenden Büchern sollten die Leser*innen die Hauptfigur schnell

kennen lernen und sich mit ihr vertraut machen. Dies gilt unabhängig davon, ob die Hauptfigur in Textform oder als visuelles Bild dargestellt wird.

Wie viele Figuren werden benötigt, um die Geschichte effizient zu erzählen? Es ist wichtig, nicht zu viele Charaktere einzuführen, da dies die Verständlichkeit des Textes unnötig erschweren könnte. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Charaktere in einer einfach zu lesenden Geschichte vereinfacht dargestellt werden sollten. Die Charaktere sollten sowohl glaubwürdig als auch interessant sein, mit existenziellen Sorgen, die die Leser*innen fesseln. Gut ausgearbeitete Charaktere mit einer emotionalen Tiefe sind wichtig, um die Geschichte voranzutreiben. Ihre existenziellen und emotionalen Veränderungen und ihre Entwicklung im Laufe der Geschichte können vielfältig und komplex sein, auch wenn der Text einfacher zu lesen ist.

Beispiel

Sigbjørn Lilleengs „Nagel“ ist eine Action-, Abenteuer-, Science-Fiction- und Comedy-Comicserie für Jugendliche. In den Büchern geht es um eine Gruppe junger Menschen, die versuchen, ernsthafte Bedrohungen für die Welt zu bekämpfen. Die Geschichte entfaltet sich im Laufe der Zeit. Bei der Veröffentlichung eines neuen Buches ist es wichtig, die vergangenen Ereignisse und den Schauplatz der Geschichte klar zu rekapitulieren. Um dies zu gewährleisten, gibt es zu Beginn des zweiten Buches auf drei Doppelseiten eine Zusammenfassung der Geschichte, eine Vorstellung der drei Hauptfiguren und eine Karte des Universums, in dem die Geschichte spielt. Außerdem beginnt die Geschichte mit einer visuellen Zusammenfassung des Geschehens aus der Sicht einer der Figuren. Auf den Einführungsseiten werden größere Schriftarten und farbige Hintergründe verwendet, um die Lesbarkeit zu verbessern.

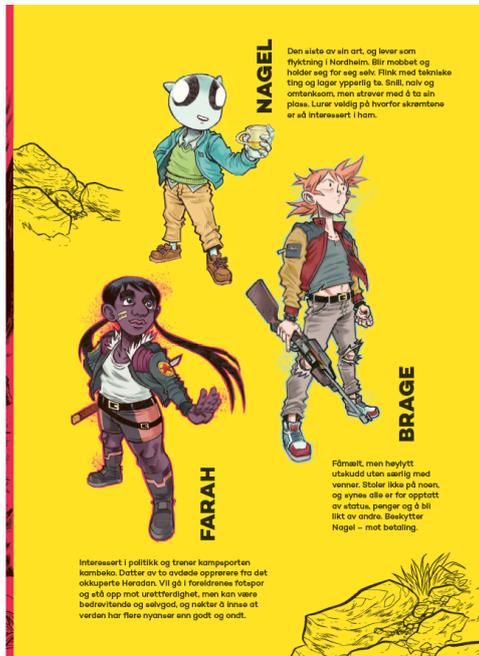


INTRO

Det er uselige tider. Naturen plaget av en mystisk forfettelse, og nye kriger truer. For en generasjon siden hejst Den Store Krigen mellom menneskene og skremtane. Menneskene utarmet skremtanes leveområder, og krigen var brutal. Men skremtana ble ikke utryddet den gangen, som lederne påstår.

Fortidens skygger kaster sitt mørke over folk i de ulike rikene. Og nå er skremtana igjen på ferde – men hva planlegger de?

Nagel, Brage og Farah oppdager stadig mer om fortidens mysterier og ledernes legner. Kan de finne svarene de trenger, om Fenris, skremtana og alt det andre? Vil lederne lytte til dem og innse alvoret, før alt er for sent? Og kan de beholde vennskapet – og livene sine – gjennom alt?



NAGEL

Den siste av sin art, og lever som flykting i Nordheim. Blir mobbet og holder seg for seg selv. Fink med barniske ting og følger kypertite. Snill, rolig og omsorgsom, men strever med å ta sin plass. Lærer veldig på hvorfor skremtana er så interessert i dem.

BRAGE

Føsmitt, men høylytt utfakkud uten særlig medvener. Stoler ikke på noen, og synes alle er for opptatt av status, penger og å bli list av andre. Blev utstir Nagel – mot betaling.

FARAH

Interessert i politikk og trener kampsporten komboko. Datter av to avdøde opprørere fra det okkuperte Heradan. Vil gå i ferdensens fotspor og stå opp mot urettferdighet, men kan være bedrevtende og selvøgt, og nekter å innse at verden har flere nyanser enn godt og ondt.

IDA
Tøff gjengleder fra Nordheim som stadig er i trottene på Brage. Ble bortført av skremt sammen med Nagel og Bjørn.

CHRISTER NORDGAARD
Rik og klyskete gutt i klassen til Brage, Nagel og Farah. Er fæl med Nagel, men Farah er likevel litt sjarmert. Sønn av Herr Nordgaard.

BJØRN
Venn i gjengen til Ida. Var med i Storskogen da de mette skremtana i laboratoriet.

ORDFØREREN
Grunnlegger og ordfører i Nordheim. Kjempe i Den Store Krigen mot skremtana. Hovder handelskøtet at skremtana er utryddet.

VOLVEN
Volve Reidun Anderson jobber i rådhuset i Nordheim med å spå. Har sitt med alkohol, og blir ikke tatt seriøst av alle.

HERR NORDGAARD
Finansminister i Nordheim, styremedlem i energiselskapet Norkraft og rik elendomsutvikler. Far til Christer.

FARAHS TANTE OG ONKEL
Merkverdige diplomatter fra Aradan. Kom til Nordheim for å kjøpe et stort parti våpen drifta.

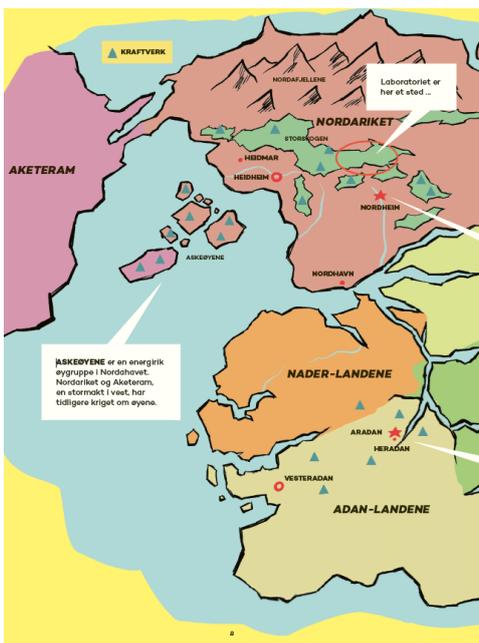
RAMIS
Ramis Amer er handelsminister i Aradan. Kjempe i Den Store Krigen mot skremtana.

NORGUZ OG RAZIEK
To unge skremt som fikk i oppdrag å kidnappe Nagel til Storskogen og hente prinsessa fra laboratoriet.

PRINSESSA
Skremtente som lå i en låst tank i laboratoriet. Skremtana kaller henne sitt «hemmelige våpen».

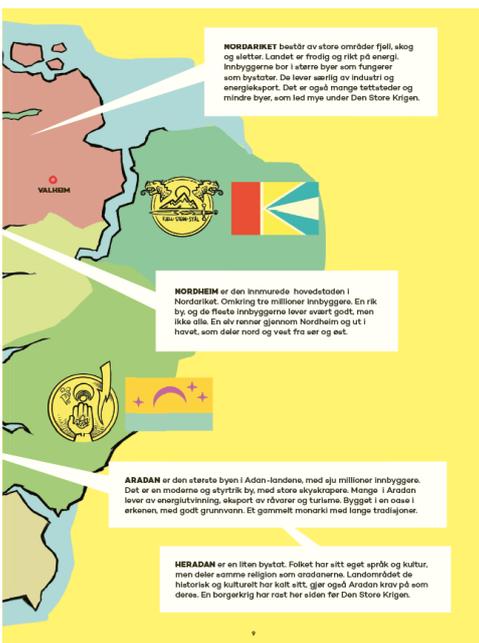
LÆREREN
Skremtanes militære leder.

DE ELDRER
Skremtanes overhodet. Tar vare på skremtanes historie.



JÅSKEVØYENE er en energirik øygruppe i Nordhavet. Nordariket og Aketeram, en stormakt i vest, har tidligere kriget om øyene.

Laboratoriet er her et sted...



NORDARIKET består av store områder fjell, skog og slätter. Landet er frodig og rikt på energi. Innbyggerne bor i større byer som tangerer som bystater. De lever særlig av industri og energiselskaper. Det er også mange tettsteder og mindre byer, som led mye under Den Store Krigen.

NORDHEIM er den innmarserte hovedstaden i Nordariket. Omkring tre millioner innbyggere. En rik by og de fleste innbyggerne lever svært godt, men ikke alle. En selv renner gjennom Nordheim og ut i havet, som deler nord og vest fra sør og øst.

ARADAN er den største byen i Adan-landene, med sju millioner innbyggere. Det er en moderne og styrtrik by med store skyskraperne. Mange i Aradan lever av energiproduksjon, skapport av råvarer og turistene. Bygget i en oval erkenn, med godt grunnvann. Et gammelt monarki med lange tradisjoner.

HERADAN er en liten bystat. Folket har sitt eget språk og kultur, men deler samme religion som aradanerne. Landsområdet de historisk og kulturelt har kalt alt, gjør også Aradan krav på som deres. En borgkrig har røst her siden før Den Store Krigen.

• Zugrundeliegendes Thema

Die meisten Geschichten in jedem Genre haben ein Thema, das Leser*innen anspricht und zum Weiterlesen anregt. Selbst wenn Geschichten in einer Umgebung spielen, die den Leser*innen fremd ist, kann es ein zugrundeliegendes Thema geben, das mit der Lebenssituation der Leser*innen in Verbindung steht. Dieses zugrundeliegende Thema kann auf konstruktive und geschickte Weise genutzt werden, um die Lesbarkeit zu erhöhen. Welche Probleme in der Geschichte könnten sich im Alltag potenzieller Leser*innen wiederfinden? Welche existenziellen Themen könnten die Aufmerksamkeit der Leser*innen auf die Geschichte lenken, die erzählt wird?

• Zeitleiste

Eine klare Zeitleiste hilft Leser*innen, sich im Text zu orientieren und bringt die Geschichte voran. Klare und abgegrenzte Abschnitte und Übergänge sind für die Lesbarkeit des Textes unerlässlich. Ein Bilderbuch, ein Comic oder eine Graphic Novel brauchen eine klare und übersichtliche Handlung, damit für Leser*innen klar ersichtlich ist, wo die Geschichte weitergeht. Wenn sich die Geschichte über einen längeren Zeitraum erstreckt, kann es hilfreich sein, den Tag, die Uhrzeit und den Ort auf die einzelnen Buchseiten zu schreiben, während die Geschichte fortschreitet. Dies kann auf literarische und künstlerische Weise geschehen, ohne die Spannung oder den Lesefluss zu beeinträchtigen. Wiederholte Zeitsprünge sollten vermieden werden. Wenn die Hauptfigur in der Zeit zurückblickt, sollte dies im Text oder in den Zeichnungen deutlich gemacht werden.

Beispiel

In Veronica Salinas „OG“ wird die Geschichte aus der Perspektive eines jungen Au-pair-Mädchens aus Argentinien erzählt, das sein Land aufgrund der Wirtschaftskrise verlassen hat und nach Norwegen gezogen ist. Sie lernt allmählich Norwegisch als zweite Sprache und versucht, sich in der Gesellschaft zurechtzufinden. Die Sprache im Buch entwickelt sich, während die Figur Norwegisch lernt. Wenn Erinnerungen an ihr Heimatland beschrieben werden, ist die Sprache reichhaltig und vom Vokabular her nicht beschränkt. Der Wechsel zwischen dem Leben in Norwegen und den Erinnerungen an Argentinien wird im Text wie folgt verdeutlicht: Oben auf den Seiten steht jeweils „Norwegen“ oder „Argentinien“ um den Perspektivwechsel hervorzuheben. Mit dem Perspektivwechsel beginnt jeweils ein neues Kapitel.

Norge	Argentina
<p>Monika prøver å fortelle noe. Jeg prøver å forstå. Hun tegner Slovakia og Ukraina. Hun sier noe på polsk og smiler. Hun får tårer i øynene. Hun peker på mange ord samtidig. Hun peker på «skog». Hun peker på «barskog». Jeg prøver å lage setninger i hodet mitt. Hun peker. Jeg leser. Jeg leser: «millioner» og «tretti» og «ni» Jeg leser «ikke» og jeg leser «jobb». Monika ser langt bort, som om hun prøver å finne de viktige ordene. Ord som skal pekes på i ordboken. Jeg forstår at livet hjemme i Polen er vanskelig. Jeg forstår.</p>	<p>Jeg vil fortelle Monika om krisen i Argentina. Men det går ikke. Jeg har ikke nok norske ord til å si: At mandag 3. desember 2001 våknet jeg av bråk ute på gaten. Ut av vinduet så jeg naboen stå alene på fortøuet og slå på en kasserolle. «Hva skjer?» ropte jeg ut vinduet. «Hent gryter og panner!» varte hun og fortsatte å slå. Jeg løp ut med kasserolle og tresleiv. Lyden fra kasserolleslagene blandet seg med rop. «Hva skjer?» «Hent gryter og panner!» «Nå er det nok!» Plutselig var vi mange som slo på kasseroller i gatene. Det samme bildet i hele Buenos Aires. Det samme bildet i alle provinsene i Argentina. Krisen var der igjen. Som et monster som sover noen år og så våkner til. Om og om igjen. Vi protesterte i en hel måned. Pengene ble verdiløse. Bankene stengte dørene Og tok folkets sparepenger. Mandag 17. desember 2001 ringte sjefen min: «Vi stenger,» sa han. «Vi er konkurs.»</p>

• Szenerie

Eine klare Szenerie, die vermittelt, wo die Geschichte spielt, hilft den Leser*innen, sich in der Geschichte zu orientieren und weiterzulesen. Übermäßig viele Landschafts- oder Ortswechsel sollten vermieden werden. Übergänge und Szenenwechsel sollten so gestaltet werden, dass sie keine Verwirrung stiften.

Beispiel

In Ronja Svenning Berges „Hvis det ikke brenner“ folgen wir einer Frau in ihren späten Zwanzigern, die ein traumatisches Erlebnis aus der Vergangenheit mit sich trägt. Eines Tages stößt sie auf eine alte Kiste mit Gegenständen, die mit diesem Ereignis in Verbindung stehen, und die Erinnerungen daran werden wieder wach. Der Comic schildert Lindas Alltag im Wechsel mit Rückblicken auf das Ereignis in der Vergangenheit.

*Die Kiste und die Rückblenden sind immer rot, während der Rest des Comics in Sepiatönen gehalten ist. Die Illustrationen sind schmerzhaft, schön und poetisch, was Lindas Erfahrungen und Gefühle widerspiegelt. Das langsame Erzähltempo regt die Leser*innen zu eigenen Überlegungen an. Die Geschichte ist einfach zu verfolgen und die Schrift ist gut lesbar.*

*Es gibt nicht allzu viele Schauplätze im Comic: die Wohnung, die Arbeit, die Abende in der Stadt und Lindas Treffen mit Freund*innen. Aber die Übergänge sind sehr klar – die Szenen wechseln, wenn die Seite gewechselt bzw. umgeblättert wird.*

Die folgenden Beispiele zeigen die Übergänge: von Lindas Zimmer, wo sie in Gedanken versunken sitzt, zur nächsten Seite, wo sie den Bus nimmt, um einen Freund zu treffen.

Hätte die Szene direkt vom Zimmer zur Verabredung gewechselt, wäre der Übergang vielleicht zu abrupt gewesen. Die Leser*innen hätten so den Eindruck gewinnen können, dass das Treffen nur in Lindas Vorstellung stattgefunden hat. Stattdessen nehmen wir mit ihr gemeinsam den Bus und erreichen den Treffpunkt. Nicht alle Übergänge müssen so genau sein, aber in diesem Fall gibt das Buch den Leser*innen den Raum, die Atmosphäre der Geschichte aufzunehmen und die Gemütslage der Figur zu erkunden.



• Dramaturgische Wendepunkte

Wenngleich Erzählrahmen, Zeitachse und Szenerie klar sein sollten, ist es wichtig, dramaturgische Wendepunkte zu schaffen, die die Neugierde der Leser*innen wecken. Wendepunkte können die Aufmerksamkeit der Leser*innen fesseln und neugierig darauf machen, wie es weitergeht.

• Zeigen, nicht erzählen

Künstler*innen, die zum ersten Mal ein einfach zu lesendes Buch schreiben, denken häufig, es sei notwendig, zu erzählen, was die Hauptfigur erlebt, statt es zu zeigen. Dabei darf man nicht vergessen, dass erwachsene Leser*innen von einfach zu lesenden Büchern Probleme mit dem Lesen, nicht mit dem kognitiven Erfassen von Geschichten haben. Erwachsene mit Leseschwierigkeiten verschiedener Art haben den gleichen literarischen Wunsch. Sie möchten die Hauptfigur erleben, indem sie durch Szenen, Beschreibung, Geschmack, Geruch und Dialoge in die Geschichte förmlich hineingezogen werden. Es ist nicht nötig, den Leser*innen zu erzählen oder zu erklären, was vor sich geht. Über die künstlerische literarische und visuelle Darstellung kann den Leser*innen gezeigt werden, was die Hauptfigur und andere Charaktere durchmachen, welche inneren Konflikte, Schwierigkeiten, Sorgen und Freuden sie erleben. Leser*innen sollten genügend Zeit haben, um sich mit dem Text oder der Zeichnung auseinanderzusetzen und ihre eigenen inneren Bilder und Interpretationen zu schaffen.

Beispiel

Dies ist ein Beispiel für ein Feedback, das einem Autor zum ersten Entwurf einer Geschichte gegeben wurde, die umgestaltet werden musste:

*„In den ersten Kapiteln des Buches werden in den inneren Monologen der Hauptfigur zu viele Bezüge zu vergangenen Ereignissen hergestellt. Diese Informationen sind wichtig als Hintergrund für die weiteren Ereignisse der Geschichte. Sie werden jedoch zu detailliert beschrieben, so dass es für die Leser*innen schwierig ist, das Geschehen in den Handlungsszenen und Dialogen vollständig zu verstehen und nachzuvollziehen.*

Für eine Person mit Leseschwierigkeiten gibt es zu viele Erzählstränge, die man im Kopf behalten muss, während die Geschichte fortschreitet. Die ersten Kapitel sollten vielmehr wichtige Informationen in Form von Dialogen und Handlungsszenarien enthalten, um eine gewisse Monotonie zu durchbrechen und

die Informationen zu beleben, die wichtig sind, bevor sich der Rest der Geschichte entfaltet.“

• Dialog und innerer Monolog

Der innere Monolog kann sehr effizient sein, wenn es darum geht, zu vermitteln, wie die Figuren eine bestimmte Situation erleben. Wird der innere Monolog jedoch zum Hauptmodus der Erzählung, wirkt dies häufig eintönig und ausschweifend und die Aussagekraft geht verloren. Darüber hinaus wird in einem ausgedehnten inneren Monolog tendenziell zu viel erklärt, statt Raum zu lassen für die eigene Interpretation der Leser*innen. Der Dialog hingegen hilft uns, die Figuren besser kennen zu lernen und bringt Farbe und Abwechslung in das Leseerlebnis.

Um die Geschichte dynamisch zu gestalten, sorgt ein Gleichgewicht zwischen dem, was durch inneren Monolog und dem, was durch Dialoge oder in Szenen vermittelt wird, für ein dynamisches Leseerlebnis. Welche Teile der Geschichte können in einer Szene entweder durch geeignete Handlungen oder durch Dialoge dargestellt werden? Welche Teile lassen sich besser durch einen inneren Dialog darstellen? Eine gute Mischung lässt die Leser*innen die verschiedenen Ebenen der Geschichte entdecken und gibt ihnen die Möglichkeit zur Interaktion und Interpretation.

Beispiel

Im Folgenden finden Sie zwei Versionen eines Auszugs aus Mariangela Di Fiores Buch „Søstre“. Die zweite Fassung ist das Ergebnis des Feedbacks, das während der Entwicklung des Buches gegeben wurde. Die Geschichte basiert auf den Erfahrungen von Cathrine Trønnes Lie während des Terroranschlags auf der Insel Utøya im Jahr 2011. Cathrine überlebte nur knapp, nachdem sie mehrfach angeschossen worden war; sie verlor bei dem Anschlag ihre jüngere Schwester.

*Die folgende Szene beschreibt die Ereignisse kurz vor der ersten Begegnung mit dem Terroristen. Der erste Auszug ist ein früher Entwurf. Der zweite ist eine spätere Version, die geschrieben wurde, nachdem die Autorin Feedback auf Grundlage des Orientierungsrahmens „Bücher für alle“ erhalten hatte. In der zweiten Fassung haben die Leser*innen die Möglichkeit, das Geschehen aus der Sicht von Cathrine zu betrachten, zu hören und zu erleben, fast Seite an Seite mit Cathrine, nur einen Augenblick vor dem Angriff. Auch die Art und Weise, wie die Zeilen gebrochen und Pausen verwendet werden, trägt zum Leseerlebnis bei.*

Ein früher Entwurf:

„Zuerst dachte ich, es wären Feuerwerkskörper. Mehrfach hintereinander gab es dieses laute, knallende Geräusch. Was für ein unglaublich schlechter Scherz! Welcher Idiot war auf diese Idee gekommen? Gleichzeitig hatte ich ein ungutes Gefühl im Bauch. Ich hatte das Gefühl, dass etwas nicht stimmte. Julie und ich wollten raus aus dem Zelt, aber ein Wachmann mit einem Funkgerät wies uns zurück. „Bleibt alle in euren Zelten“, rief er. Aber wir konnten nicht einfach im Zelt sitzen, ohne zu wissen, was los war, also gingen wir nach einer Weile wieder hinaus. Wir sahen, dass sich auf dem Hügel unterhalb der Zelte einige Leute auf der Wiese versammelt hatten und beschlossen, zu ihnen hinunterzugehen.“

Die zweite Version:

*„Ein plötzliches lautes Geräusch durchbrach die Stille.
Was ist das? Feuerwerkskörper?
- Was war das für ein Geräusch? Ich sah Julie an.
- Ich weiß es nicht. Vielleicht versuchen sie, die Fähre zu starten?
Dann gab es einen weiteren scharfen Knall.
Wir sahen uns wieder an.
Es folgten weitere laute Knallgeräusche hintereinander.
Also doch Feuerwerkskörper?
- Falls das stimmt, ist es ein unglaublich schlechter Scherz! Julie sagte
- Welcher Idiot ist auf diese Idee gekommen? Ich nickte.
Gleichzeitig hatte ich ein ungutes Gefühl im Bauch.
Ich hatte das Gefühl, dass etwas nicht stimmte.
Sowohl Julie als auch ich wollten raus aus dem Zelt.
Ein Wachmann mit einem Funkgerät rief uns zurück.
- Bleibt alle in den Zelten! rief er.
Aber wir konnten nicht dort sitzen, ohne zu wissen,
was passiert war, also verließen wir trotzdem das Zelt.
Einige hatten sich auf der Wiese zwischen dem Zeltlager
und der Cafeteria versammelt.
Wir beschlossen, uns den anderen anzuschließen.“*

• Inneres und äußeres Wissen

Ein weiterer Aspekt ist das Erstellen eines klaren, aber nicht vorhersehbaren Kontrasts zwischen dem, was die Hauptfigur denkt, fühlt und erinnert, und dem, was sie der Außenwelt erzählt oder mitteilt. Dieser Kontrast kann, wenn er gut gestaltet ist, dem literarischen Text oder der Zeichnung Tiefe verleihen

und gleichzeitig den Leseprozess unterstützen. Die Leser*innen werden mit den inneren Kämpfen der Hauptfigur vertraut gemacht, die vielleicht nicht alle ihre Gefühle oder Erfahrungen mit der Außenwelt teilt. Dadurch erhalten die Leser*innen einen Einblick, den die anderen Figuren in der Geschichte nicht haben, und das ist ein Aspekt, der sowohl ein Gefühl des Wiedererkennens als auch der Empathie erzeugen kann.

- **Allgemein vs. spezifisch**

Die Verwendung spezifischer anstelle von allgemeinen Beschreibungen verbessert die Lesbarkeit des Textes. Wenn die Beschreibungen in der Geschichte zu allgemein gehalten sind, bleiben die Leser*innen (unabhängig vom Genre) außen vor und erhalten keinen ausreichend tiefen Einblick. So wird es schwierig, sich voll und ganz auf die in der Szene enthaltenen Ebenen einzulassen, speziell wenn die die Erfahrungen der Hauptfigur zu allgemein und unspezifisch beschrieben werden. Nehmen wir zum Beispiel den Satz: „Sie war oft traurig über alles Ungerechte.“ Erstens beschreibt der Satz etwas in allgemeiner Form. Zweitens ist es eine Aussage darüber, wie sich die Figur fühlt. Der Text zeigt uns nicht, wie sich die Gefühle auf die Figur auswirken.

Konkrete Beschreibungen ermöglichen es Künstler*innen zu zeigen, was passiert. Die Leser*innen sind in der Lage, alle Elemente der Geschichte besser zu erleben: die Szene, die Ursache der Ereignisse, die Reaktionen der Hauptfigur und ihre Handlungen.

Wenn sich Abläufe wiederholen, ist es besser, die Szene zunächst einmal spezifisch zu beschreiben. Anschließend lässt man die Leser*innen wissen, dass sich dieses Ereignis wiederholt hat. Zusammenfassungen wie „der Tag danach“, „nach dem Abendessen“, „in der Woche darauf“, „oft“ und „immer“ können wirkungsvoll sein, aber eine zu häufige Verwendung dieser zeitlich zusammenfassenden Formulierungen führt zu einem statischen Text.

- **Beschreibende Sprache**

Mit Hilfe einer beschreibenden Sprache erleben Leser*innen, was die Figuren sehen, hören, riechen, schmecken und fühlen (berühren). In allen Genres, auch in illustrierten Büchern und Comics, erleichtert dies den Leseprozess und ermöglicht es Szenen zu schaffen, die die Emotionen der betreffenden Figur zum Ausdruck bringen. Genaue Beschreibungen von Geräuschen, dem Geschmack von Dingen, visuellen Eindrücken und der Art und Weise, wie sich Sinneswahrnehmungen auf die Figur auswirken, regen Leser*innen dazu an, ihre eigenen Gefühle auf den Text zu projizieren und sich auf die Geschichte einzulassen.

Beispiel

Dieses Feedback bezieht sich auf eine frühe Version von A. Audhild Solbergs „Den svartkledde jenta“.

Die frühe Version:

„Als Leo und ich miteinander geschlafen hatten, saß er nur vor dem Computer im Wohnzimmer. Mir wurde klar, dass er wollte, dass ich gehe. Er sah mich kaum an, als ich ging.“

Das Feedback:

Es ist oft eine gute Strategie, ein Kapitel mit einer Szene zu beginnen, um die Aufmerksamkeit der Leser*innen zu gewinnen. Der erste Satz spielt jedoch auf die Vergangenheit an und die Szene könnte besser entwickelt werden. Überlegen Sie, ob Sie die Szene weiter ausarbeiten wollen, um uns einen genaueren Einblick in die Gefühle der Hauptfigur durch das zu geben, was sie fühlt und wahrnimmt. Vielleicht liegt sie im Bett und beobachtet Leos Rücken, während er in den PC starrt und nur murmelnd antwortet, wenn sie mit ihm spricht. Können wir uns in das Gefühl der Ablehnung hineinversetzen, als sie ihre Sachen zusammensucht und geht? Ist ihr kalt? Welche Geräusche nimmt sie wahr? Wie wirkt es sich auf sie aus, wenn sie feststellt, dass er will, dass sie geht? Bringen Sie die Leser*innen näher an die Situation heran, in der sich die Figur befindet: Sie waren gerade intim und nun hat sie das Gefühl, dass sie gehen soll.

• Illustrationen

Viele Leser*innen haben Erfahrung mit der Entschlüsselung visueller Erzählungen aus Spielen und Animationen. Dieser Hintergrund kann die visuelle Literatur zu einem bevorzugten Einstieg in die Welt des Lesens für Leser*innen machen, die sonst nur selten Bücher finden, die ihnen gefallen.

Der allgemeine Buchmarkt bietet derzeit hochwertige visuelle Literatur für alle Altersgruppen. Die Tatsache, dass ein Buch illustriert ist, bedeutet jedoch nicht, dass es für alle Leser*innen der verschiedenen primären Zielgruppen leicht zugänglich ist. Die Leitlinien zeigen, wie wichtig narratologische Entscheidungen für die Zugänglichkeit von Belletristik und Sachbüchern sind. Diese Aspekte sind in der visuellen Literatur ebenso wichtig, sowohl im Text selbst als auch was das Zusammenspiel von Text und Illustrationen betrifft.

Für Leser*innen mit Beeinträchtigungen sind Bilder und Illustrationen eine besonders wichtige Quelle für die Entschlüsselung von Informationen. Viele Leser*innen mit Beeinträchtigungen haben umfassende Erfahrungen damit gemacht, bei der Aufnahme von Informationen Unterstützung durch Bilder und Illustrationen in Anspruch zu nehmen. Möglicherweise haben sie sogar die Fähigkeit entwickelt, das Zusammenspiel von Bildern und Wörtern besser zu entschlüsseln als Personen, die flüssig lesen können. Man sollte sich klar machen, dass einige Erwachsene mit Leseschwierigkeiten daher visuell sehr kompetent und fortgeschritten sind, wenn es um das „Lesen“ visueller Literatur geht. Bei der Erstellung von hochwertigen Bilderbüchern für Erwachsene in der Kategorie „einfach zu lesen“ sollten Text und Bild gleichermaßen voneinander abhängig sein, um ein zusammenhängendes, erzählerisches Ganzes zu bilden. Das eine funktioniert einfach nicht ohne das andere. Dieser Ansatz lässt Raum für künstlerische Entscheidungen und eine reichhaltige visuelle Erzählung.

Beispiel

Zu den Mitteln der visuellen Literatur gehören Symbole, Farben, Wiederholungen und Variationen. In dem Bilderbuch „Alt som er nytt“ von Anna Fiske werden Wiederholungen und Kontraste eingesetzt, um das Gefühl zu beschreiben, wegzugehen und alles hinter sich zu lassen. Das Buch enthält zwei Illustrationen einer Bussszene. Die erste zeigt eine Situation, in der alles neu ist und alle Menschen Fremde sind. Die zweite Illustration zeigt die Hauptfigur etwas später, als sie im Bus auf dem Weg zur Arbeit beginnt, Gesichter zu erkennen und die Menschen um sie herum deutlich sichtbar werden.



TALL KAN VÆRE NYE, 31 FOR EKSEMPEL.
BUSS 31 TIL DEN NYE JOBBEN.
DEN KJØRER NYE VEIER,
MED NYE MENNESKER,
NYE ØYNE, MANGE ØYNE.
ALT FOR MANGE ØYNE.

ØYNE MINE SER UT,
SER BILER, MENNESKER, FUGLER.
ALLE ER PÅ VEI ET STED, JEG OGSÅ.



NÅ MØTER JEG ØYNENE TIL DE ANDRE PÅ BUSS 31.
HUN I RØD KÅPE HAR JEG SETT FØR,
VI NIKKER TIL HVERANDRE.
HAN MED RØDT SKJEGG MØTER JEG NESTEN HVER DAG.
MEN VI NIKKER IKKE.

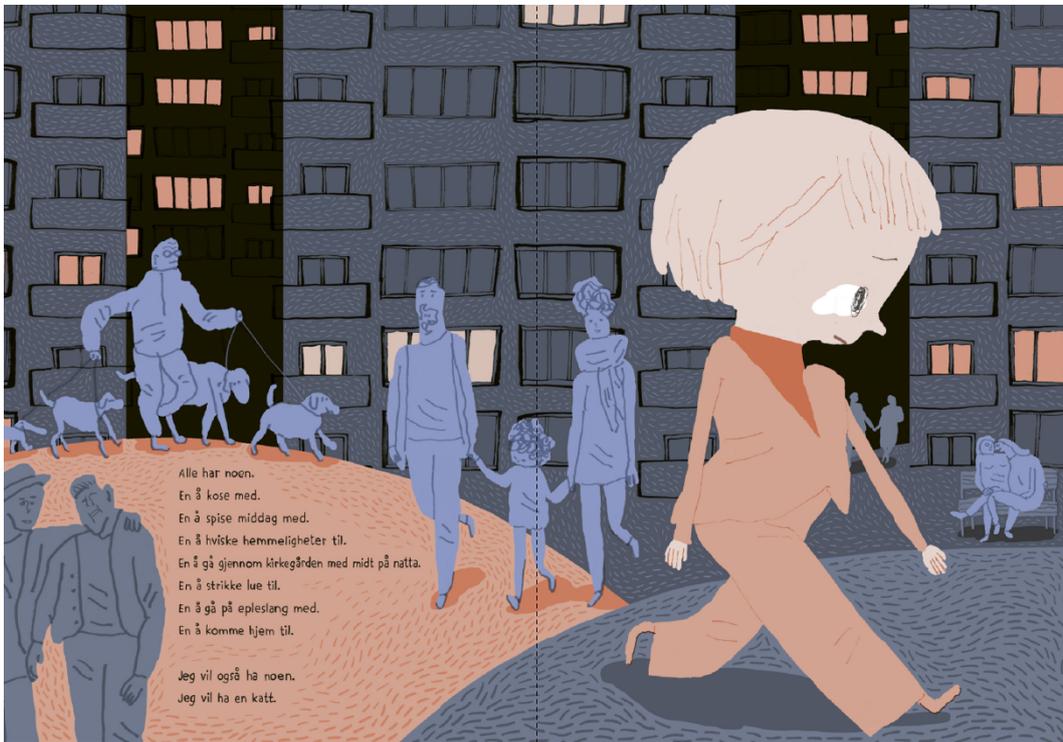
JEG NIKKER HELLER IKKE TIL HUN MED DE TRISTE ØYNENE,
SOM SIKKERT BARE ER TRØTT.
MEN DE ER HER, GJØR STARTEN PÅ DAGEN LIK DEN I GÅR
OG DAGEN FØR DET 16JEN. DET LIKER JEG.
JEG ER HER, HER ER JEG!

• Altersgerechte Illustrationen und visuelle Darstellung

Der visuelle Stil und die Illustrationen müssen altersgerecht für erwachsene Leser*innen sein. Wenn der Stil und das Thema eines Bilderbuchs die Qualität von Erwachsenenliteratur oder der Literatur für alle Altersgruppen haben, die Illustrationen aber zu kindlich sind, wird das Buch potenzielle Leser*innen verlieren. Das mag logisch erscheinen, aber viel zu oft erreichen Bilderbücher nur ein begrenztes Publikum, weil dieser Aspekt nicht sorgfältig genug berücksichtigt wird.

Beispiel

„*Gullkatt*“ von Kaia Dale Nyhus ist ein Bilderbuch für alle Altersgruppen, das sich mit dem Thema Einsamkeit und der Sehnsucht nach einem Partner im Leben sowie mit unerfüllten Erwartungen befasst. Wenn wir einsam sind, haben wir das Gefühl, dass alle anderen jemanden haben – ein Gefühl, das auch die Hauptfigur in diesem Buch hat, die sich fragt, ob eine Katze ihr helfen könnte. Dieses poetische und spielerische Bilderbuch bringt den Leser*innen mit kurzen, konkreten und poetischen Sätzen, die leicht zu lesen sind, die Gefühle der Hauptfigur nahe. Die Illustrationen bieten den Leser*innen subtile, verletzende und spielerische Räume, in die sie eintreten können, und lassen die Identität der Hauptfigur – ob Mädchen, Junge oder Erwachsener – offen für Interpretationen. Der Stil der Illustrationen und der Wortlaut machen das Buch zu einem schönen Bilderbuch für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, in dem es um Erwartungen und Enttäuschungen, Hoffnung und Liebe geht.



*Jede/r hat jemanden.
 Jemandem zum Kuscheln.
 Jemandem zum gemeinsamen Abendessen.
 Jemandem, dem man ein Geheimnis anvertrauen kann.
 Jemanden, der mitten in der Nacht zu einem Spaziergang über den
 Friedhof mitkommt.
 Jemanden, für den man eine Mütze stricken kann.
 Jemanden, mit dem man Pferde stehlen kann.
 Jemanden, zu dem man nach Hause kommt.
 Ich wünsche mir auch so jemanden.
 Ich möchte eine Katze.*

• **Zusammenarbeit zwischen Autor*in und Illustrator*in**

Wenn Autor*innen und Illustrator*innen gemeinsam an der Erstellung eines Bilderbuchs, eines Comics oder einer Graphic Novel arbeiten, empfehlen wir, dass diese Zusammenarbeit bereits früh im Prozess begonnen wird. Es ist wichtig, dass der illustratorische Stil erwachsene Leser*innen anspricht. Autor*in und Illustrator*in müssen sich auf ein gemeinsames Ziel einigen und entscheiden, wer im Laufe der Entwicklung der Geschichte die Verantwortung für die Erzählung übernimmt. Illustrator*innen können dazu beitragen, indem sie prüfen, welche Teile der Geschichte visuell statt in Worten erzählt werden können. Auch das Zusammenspiel von Bild und Wort muss bei der Entwicklung der Geschichte berücksichtigt werden.

Auch wenn die Autor*innen Initiator*in des Projekts sind, müssen sie mit Änderungen am Text rechnen. Dies ist besonders wichtig, wenn Autor*innen zum ersten Mal für visuelle Literatur schreiben. Oft muss der Text in Zusammenarbeit mit den Illustrator*innen gekürzt und umstrukturiert werden. Dabei ist eine gewisse Offenheit für die Entwicklung beider künstlerischer Ausdrucksformen wichtig. Die Kürzung des Textes an Stellen, an denen das Bildmaterial besser geeignet ist, schafft Raum für eine andere Verwendung des Textes. Dieser Ansatz lässt nicht nur Raum für die Erforschung des Zusammenspiels zwischen Text und Bild, sondern gibt den Leser*innen auch einen größeren Raum für die Interpretation der visuellen Geschichte neben dem Text.

• **Storyboard und Zusammenspiel von Text und Bild**

Ein großer Teil der Arbeit an einem Bilderbuch, einem Comic oder einer Graphic Novel besteht darin, ein Gleichgewicht zwischen dem, was im Text erzählt wird, und dem, was in den Bildern erzählt wird, zu finden, und das Zusammenspiel der beiden Ebenen zu entwickeln. In diesem Prozess kann die Verwendung eines Storyboards mit schnellen Skizzen im ersten Entwurf eine effiziente Methode sein, um verschiedene Lösungen zu testen und ein Gefühl für den Rhythmus und die Stimmung der Geschichte zu bekommen.

Ein Storyboard ist ein hilfreiches Instrument, um herauszufinden, welche Teile der Geschichte visuell und welche textlich dargestellt werden sollen. Ein Storyboard kann bei der Entscheidung über die Platzierung von Text in inneren Monologen, Dialogen oder Textfeldern mit zusätzlichen Informationen hilfreich sein. Wie sind die Seiten aufgebaut? Sind mehrere Bilder oder große Szenen dargestellt? Sind es viele Details oder nur einige wenige Elemente mit einem luftigen und offenen Ansatz? Mit den Möglichkeiten des visuellen Geschichtenerzählens kann man die Zeit beschleunigen oder verlangsamen, den Moment festhalten oder erweitern. Werden die dramaturgischen Elemente beim Übergang von einer Seite zur nächsten effektiv eingesetzt? Stehen die in den Bildern verwendeten Informationen im Widerspruch zum Text? Trägt der Einsatz von Farben zum Leseerlebnis bei?

Ein Storyboard ist das zentrale Instrument, wenn es darum geht, die Möglichkeiten und Auswirkungen verschiedener Ansätze in der visuellen Erzählung zu analysieren, von der expressiven Darstellung der gestaltenden Künstler*innen bis hin zum Ton der Geschichte und den künstlerischen Ambitionen. Wie in den Leitlinien für die Narratologie betont wird, ist es jedoch

auch wichtig, nicht zu viele unnötige oder konkurrierende Informationen in die Geschichte aufzunehmen. Zu viele Informationen, sowohl in Bildern als auch im Text, erschweren die Entschlüsselung der Geschichte.

Innerhalb dieses großen Rahmens an künstlerischen Möglichkeiten sind einige visuelle Entscheidungen besonders wichtig. Von entscheidender Bedeutung ist, dass die Charaktere leicht zu unterscheiden sind und ein wiedererkennbares Erscheinungsbild haben.

Gleiches gilt für Szenenwechsel in einem universell gestalteten Buch: Leser*innen müssen verstehen können, wann ein Szenenwechsel erfolgt und brauchen ein Gefühl für den zeitlichen Verlauf oder den Übergang von einem Ort zum anderen. Die Verwendung einer neuen Doppelseite bei einem Schauplatzwechsel ist ein natürlicher Weg, um diese Veränderungen zu unterstreichen und deutlich zu machen. Wo und wie der Text auf den Seiten platziert wird, hat ebenfalls Einfluss auf die Interpretation durch die Leser*innen und muss daher sorgfältig ausgewählt werden.

• Comics und Graphic Novels

Bei Comics und Graphic Novels ist es sogar noch wichtiger, so wenig Text wie möglich zu verwenden, um die Geschichte visuell zu erzählen. Das Storyboard ist entscheidend, um das richtige visuelle Tempo für die Geschichte zu finden. Es ist besonders wichtig, dem Bildmaterial den erforderlichen Raum zu geben. Einzelne Seiten und Doppelseiten sollten nicht zu viele konkurrierende Elemente enthalten. Für eine neue Szene sollte eine neue Doppelseite begonnen werden. Bei Bedarf können Textfelder mit zusätzlichen Informationen zu Zeit und Ort die Orientierung innerhalb der Geschichte erleichtern. Welcher Teil der Geschichte kann mit Actionszenen erzählt werden? Was lässt sich am besten durch Dialoge oder innere Monologe darstellen?

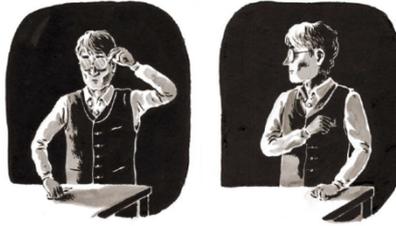
Die Lesereihenfolge der Panels und des Bildmaterials sollte immer klar sein, ebenso wie die Platzierung des Textes. Wenn Sprechblasen verwendet werden, welche sind dann zuerst zu lesen? Zu welcher Figur gehört der Dialog in der Sprechblase? Wenn dies nicht klar ist, behindert dies das flüssige Leseerlebnis sowohl für allgemeine Leser*innen als auch für Leser*innen, die zusätzliche Anstrengungen unternehmen müssen, um die Geschichte zu entschlüsseln.

Beispiel

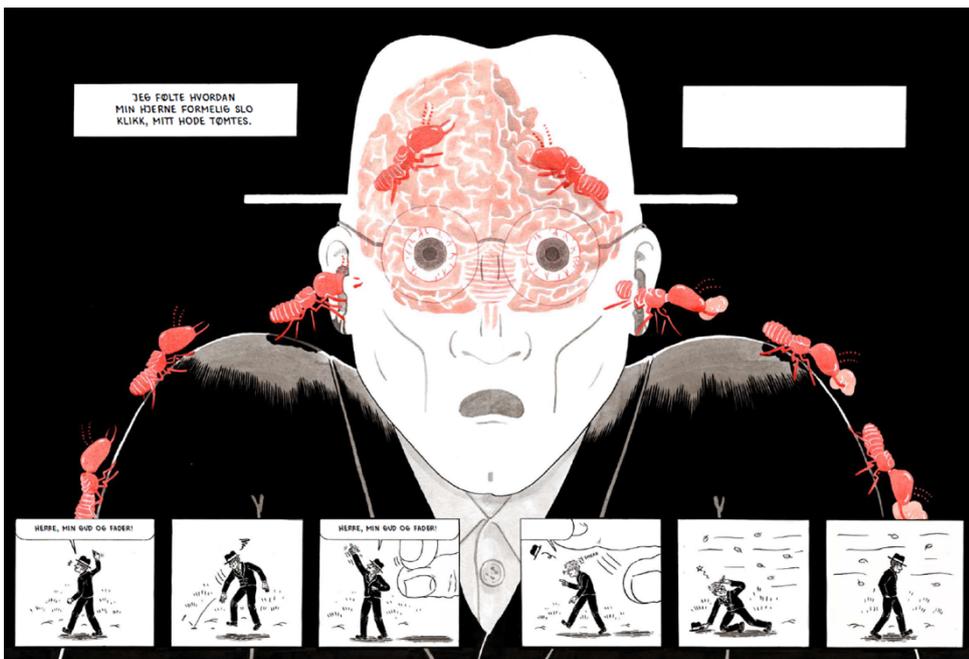
In Martin Ernstsens Verfilmung des Romanklassikers „Sult“ von Knut Hamsun wird der Text auf ein Minimum reduziert und die Handlung durch Bilder vorangetrieben. In Sepiatönen gehaltene Szenen versetzen die Leser*innen in das späte 19. Jahrhundert, während visuelle Metaphern die Verzweiflung der Hauptfigur vermitteln. Das Layout variiert von Doppelseiten mit großen, eindringlichen Bildern bis hin zu solchen mit sich wiederholenden Bildern, um den langsamen, unausweichlichen Niedergang der Hauptfigur einzufangen.



STRAKS JEG SLO ØYNENE OPP, BEGYNTE JEG AV GAMMEL VANE
Å TENKE ETTER OM JEG HADDE NOE Å GLEDE MEG TIL I DAG.



DET HADDE VERT LITT KNAPT FOR MIBB I DEN SISTE TID;
DEN ENE ETTER DEN ANDRE AV MINE EISENELLER VAR BEAGT TIL «ONKELD».





NEJ, NÅ FIKK DET BLI EN ENDE PÅ DET! DET VAR VIRKELIG KOMMET ALTFOR LANGT MED MEG.



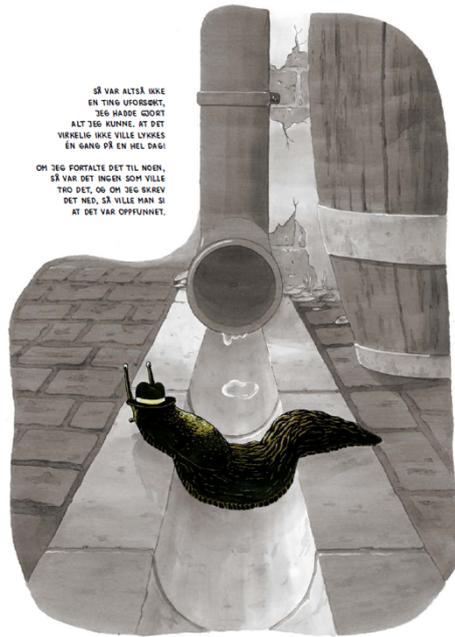
JEG HADDE HOLDT MEG OPPE I SÅ MANGE ÅR, STÆTT RANK I SÅ HARDE STUNDER.



NÅ VAR JEG PÅ EN GANG SUNKET NED TIL BRUTALT BETLERI, STOD OG GRÅT TIL DE MINSTE KREMMERE.



OG HVÅ HADDE DET NYTTE? JEG HADDE OPPNÅDD Å FÅ MEG TIL Å VEMMES VED MEG SELV.



SÅ VAR ALTSÅ IKKE EN TING UFORSIKTIGT, JEG HADDE GODT ALT JEG KUNNE, AT DET VIRKELIG IKKE VILLE LYKSES EN GANG PÅ EN HEL DAG!

OH JEG FORTALTE DET TIL NOEN, SÅ VAR DET INGEN SOM VILLE TRO DET, OG OH JEG SKREV DET NED, SÅ VILLE MAN SI AT DET VAR OPPFUNNET.



DET VAR INGEN GRENSE LENDER FOR HVÅ JEG KUNNE GODES AV NEDERREKTIGE TING!

• Raum für Interpretation und Mitgestaltung

Die Geschichte in einer zugänglichen Form zu erzählen, schließt nicht aus, dass man Raum für Interpretationen lässt. Existenzielle Themen lassen sich hervorheben, indem den Leser*innen Raum für eigene Überlegungen und Reaktionen geboten wird. Auch hier gilt, dass der Text einfacher zu lesen sein und nicht das intellektuelle Niveau im Sinne der besseren Verständlichkeit verringert werden sollte. Erwachsene aller Altersgruppen können sich besser auf eine Geschichte einlassen, wenn sie nuanciert ist und Raum für Interpretationen lässt, d. h. wenn die Geschichte den Leser*innen Raum lässt, sich zu beteiligen und so ihre eigenen Leseerfahrungen mitzugestalten. Dieses Gleichgewicht ist wichtig. Um ein „Buch für alle“ zu schaffen, muss der künstlerische Aspekt ernst genommen werden; Leser*innen muss Gelegenheit gegeben werden, ihre eigenen Lebenserfahrungen, Emotionen, existenziellen Überlegungen und ihren Verstand auf den Text zu beziehen.

Narratologische Leitlinien für die Kategorie „einfach zu verstehen“

Für einfach zu verstehende Literatur gelten die gleichen Leitlinien wie für einfach zu lesende Literatur, allerdings mit einigen Ausnahmen:

• Thema

Für die meisten potenziellen Leser*innen der Kategorie „einfach zu verstehen“ gibt es nur sehr wenige Bücher. Viele werden keine Bücher finden, die ihrer Lebenssituation entsprechen. Obgleich alle Themen geeignet sind, ist es wichtig, Figuren und Motive einzubeziehen, die die Zielgruppe tatsächlich ansprechen. Erwachsene mit einer Entwicklungsstörung haben zum Beispiel häufig Schwierigkeiten, ein Buch zu finden, in dem die Themen Arbeit, Liebe und Beziehungen in einer Weise dargestellt werden, die ihrem Leben entspricht. Ein Erwachsener mit Demenz wird kaum ein Buch über das Älterwerden und die damit verbundenen Gefühle finden. Am wichtigsten ist, dass kein Thema ausgewählt wird, das kindisch wirkt. Die Leser*innen sind erwachsen, auch wenn sie gegebenenfalls kognitive Probleme haben.

Man muss sich klar machen, dass Künstler*innen, die einfach zu verstehende Literatur schaffen, oft in die Falle tappen, über traurige Lebenssituationen oder deprimierende Themen zu schreiben. Es ist also sehr wichtig, Leser*innen von

einfach zu lesender Literatur die Möglichkeit zu geben, über Themen wie Glück, Träume, humorvolle Situationen und Liebe zu lesen. Einfach zu verstehende Literatur zu schreiben, die die Lebenssituation der potenziellen Leser*innen widerspiegelt, bedeutet nicht, dass Künstler*innen ihre Kreativität einschränken sollten. Es ist möglich, fantastische und anregende Literatur zu schreiben und gleichzeitig Elemente einzubauen, die bei den Leser*innen Wiedererkennungswert schaffen.

- **Transparenz**

In einfach zu verstehenden Texten sollten die Leser*innen das Beschriebene problemlos erfassen können. Es sollte nicht zu viele Ebenen geben und es sollte eine transparente Verbindung zwischen dem, was im Buch steht, und dem, was die Leser*innen daraus ziehen sollen, bestehen. Das bedeutet nicht, dass der literarische oder künstlerische Ansatz außen vor bleiben sollte. Es geht hier nicht um einen pädagogischen Ansatz. Das wichtige künstlerische Mantra „Zeigen, nicht erzählen“ gilt auch für einfach zu verstehende Literatur.

- **Nachvollziehbarkeit**

Die Leser*innen müssen problemlos verstehen können, wer was tut. Was sind die Ursachen von Ereignissen und woran liegt das? Die Leser*innen sollten nicht im Unklaren gelassen werden, was vor sich geht und wer daran beteiligt ist.

- **Charaktere**

Es ist darauf zu achten, dass es nicht zu viele Figuren gibt, damit die Leser*innen den Überblick behalten. Die kognitiven Herausforderungen der Leser*innen könnten es allerdings schwierig machen, eine übermäßig hohe Anzahl an Figuren oder Handlungsstränge zu überblicken. Wiederholungen können nützlich sein, wenn sie auf künstlerische Weise eingesetzt werden. Damit die Leser*innen folgen können, können Namen von Figuren oder Situationen wiederholt werden.

- **Emotionen**

Es sollte einfach zu verstehen sein, was die Figur fühlt. Zu viele komplexe Gefühle können verwirrend sein. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Texte oder Zeichnungen keine komplexen Gefühle vermitteln können. Es kann ein positiver Aspekt sein, die Leser*innen Situationen ausloten zu lassen, die emotional komplex sind, aber es sollte nicht unnötig kompliziert sein, zu verstehen, was die Figur fühlt. Die Leser*innen sollen mitfühlen und gleichzeitig verstehen können.

• **Illustrationen**

Eine altersgerechte visuelle Umsetzung ist unabhängig von der Kategorie des Buches wichtig. Viel zu oft werden Menschen mit kognitiven Einschränkungen Bilderbücher mit kindlichen Illustrationen angeboten, die Erwachsene auf packende, zum Nachdenken anregende und sinnvolle Weise ansprechen sollen. Da diese Kategorie Bücher sehr unterschiedliche primäre Zielgruppen umfasst, sollten die Illustrationen nicht nur altersgerecht sein, sondern auch einen Bezug zur jeweiligen primären Zielgruppe haben. Bei der Erstellung eines hochwertigen Bilderbuchs der Kategorie „einfach zu verstehen“ kann das Bildmaterial den Inhalt und die Atmosphäre des Textes ergänzen, sollte aber nicht im Widerspruch zum Text stehen oder neue Ebenen hinzufügen, die Leser*innen bei der Entschlüsselung des Textes stören könnten.

Für manche autistische Leser*innen kann es verwirrend oder störend sein, wenn Bilder nur Teile einer Person oder eines Gegenstands zeigen. Wer die Zielgruppe gut kennt, kann entscheiden, was in Betracht zu ziehen ist.

• **Interpretation und Mitgestaltung**

Im Gegensatz zu einfach zu lesender Literatur sollte einfach zu verstehende Literatur nicht zu viel Raum für Interpretationen lassen. Es ist wichtig, den Leser*innen einen gewissen Interpretationsspielraum einzuräumen, aber es sollten nicht zu viele komplexe Möglichkeiten bestehen, weil der Text ansonsten unter Umständen nicht verstanden wird. Dennoch ist es wichtig, den Leser*innen die Möglichkeit zu geben, sich selbst einzubringen und die Texte nach ihren eigenen Vorstellungen zu interpretieren.

2.4. Phase 3: Sprache und linguistische Textbearbeitung

Aufgrund von Sprachunterschieden müssen die die betreffenden Länder möglicherweise länder- oder sprachspezifische Leitlinien berücksichtigen. Es bedarf einer engen Zusammenarbeit mit Organisationen, die die primäre Zielgruppe eines jeden Projekts vertreten, um die spezifischen Herausforderungen in der Schriftsprache zu verstehen, die besonderer Aufmerksamkeit bedürfen, da diese von Sprache zu Sprache unterschiedlich sind.

Für die meisten Autor*innen besteht ein Unterschied zwischen dem Schreiben des ersten Entwurfs und der Bearbeitung des Textes. Bei der Arbeit mit einem

universell gestalteten Buch kann es nützlich sein, während des eigentlichen Schreibvorgangs einige sprachspezifische Leitlinien zu beachten, damit die primäre Zielgruppe letztlich auf natürliche Weise einbezogen wird. Es kann dann bspw. von Vorteil sein, die Sprache in der Redaktionsphase nochmals zu überprüfen, anzupassen und zu korrigieren. Jeder Künstler und jede Künstlerin wird seinen oder ihren bevorzugten Weg finden, um sicherzustellen, dass die Sprache zu der beabsichtigten Lesergruppe passt. Wenn es aber um sprachliche Leitlinien geht, empfehlen wir dringend, diese bereits in einem frühen Stadium des Schreibvorgangs umzusetzen.

Ein allgemeiner Ratschlag für Künstler*innen lautet, ein Gleichgewicht zu finden, bei dem eine natürliche literarische Sprache verwendet wird, um mehr Leser*innen einzubeziehen. Es ist wichtig, dass der literarische Stil und die Stimme des Autors oder der Autorin nicht verloren gehen, wenn man versucht, den Leitlinien zu folgen. Das Ziel besteht darin, beeinträchtigten Leser*innen den Entschlüsselungsprozess zu erleichtern und den Leser*innen einen Text an die Hand zu geben, der angenehm, sinnvoll und inspirierend zu lesen ist.

Beispiel

Dieses Feedback bezieht sich auf eine frühe Version des Textes von Veronica Salinas „OG“. Die primäre Zielgruppe des Buches sind junge Erwachsene und Erwachsene, die Norwegisch als Zweitsprache lernen. Der Text sollte zugänglich, aber dennoch reich an Themen und Inhalten sein.

Eine frühe Version:

„Die Lehrerin sagt, dass wir darüber nachdenken müssen, wie wir unsere Muttersprache gelernt haben.

Wir haben nicht mit Grammatik und Sprachregeln angefangen, sondern ahmten die Geräusche um uns herum nach.

„Konzentriert euch zuerst auf die Aussprache“, sagt sie.

Ich wiederhole alle Geräusche, die ich höre.

Ich wiederhole sie im Stillen.

Wieder und wieder. „

Das Feedback:

*Vereinfachen Sie die Sprache, treten Sie direkt in die Szene ein und beschreiben Sie, was vor sich geht. Versuchen Sie, die Leser*innen zu fesseln und sie dazu zu bringen, sich mit der Erzählerperson zu identifizieren.*

Zum Beispiel: „Denkt daran, wie ihr eure Muttersprache gelernt habt“, sagt die Lehrerin.

*In den ersten drei Zeilen gibt es eine Konsonantenhäufung und sie sind zu schwer zu lesen. Versuchen Sie den Text etwas flüssiger zu gestalten. Schreiben Sie im Präsens, um den Leser*innen das „Hier und Jetzt“ näher zu bringen. Vielleicht sollten Sie auf den Satz „Wir haben nicht mit Grammatik und Sprachregeln angefangen“ verzichten und sich auf das konzentrieren, was in dieser Szene passiert. Verwenden Sie nicht das verweisende Wort „es“, sondern präzisieren Sie, um die Bedeutung zu klar zu machen.*

Die endgültige Fassung:

*- Denkt daran, wie ihr eure Muttersprache gelernt habt, sagt die Lehrerin.
- Wir imitieren die Geräusche, die uns umgeben.
Konzentriert euch zuerst auf die Aussprache, sagt sie.*

Ich wiederhole alle Geräusche, die ich um mich herum höre.

*Ich wiederhole die Worte im Stillen.
Wieder und wieder.*

Sprachliche Leitlinien für die Kategorie „einfach zu lesen“

• Zeitform

Die Geschichte im Präsens zu schreiben, ist für beeinträchtigte Leser*innen oft sinnvoll. Die Verwendung der Gegenwartsform hat den Vorteil, dass die Szenen im Verlauf der Geschichte auf natürliche Weise aufgebaut und beschrieben werden. Außerdem ist die Gegenwartsform oft die bessere sprachliche Wahl, da die Satzstruktur der Vergangenheitsform häufig komplexer ist. Das Schreiben der Geschichte im Präsens sollte schon früh im Entwicklungsprozess in Betracht gezogen werden.

• Aktiv vs. Passiv

Das Schreiben im Aktiv anstelle des Passivs kommt Leser*innen zu Gute, die Schwierigkeiten bei der Entschlüsselung des Textes haben. Im Beispiel „Der Junge hat den Ball geschossen“ im Gegensatz zu „Der Ball wurde von dem Jungen geschossen“ sehen wir, dass der Leser bei der aktiven Form weniger Wörter und Buchstaben zu entziffern hat. Darüber hinaus schafft der aktive Satz eine dynamische Szenerie.

• Komplexe Wörter

Lange, komplexe Wörter sollten vermieden werden, da sie schwer zu lesen sind. Viele Erwachsene mit Leseschwierigkeiten können Wörter, die im

Allgemeinen geläufig sind, gut erkennen. Wenn also eine Entscheidung zwischen einem kürzeren Wort, das nicht geläufig ist, und einem längeren Wort, das geläufig ist, getroffen werden muss, sollte das längere geläufigere Wort gegenüber dem kürzeren Wort vorgezogen werden.

- **Unbekannte Wörter**

Ungewohnte Ausdrücke und Begriffe sollten vermieden werden. Gleiches gilt nach Möglichkeit für Fremdwörter. Wenn ein unbekannter oder nicht vertrauter Begriff verwendet werden muss, ist darauf zu achten, dass der Begriff bei erstmaliger Erwähnung im Text erklärt wird. Je häufiger ein Wort in einem Text verwendet wird, desto leichter fällt es den Leser*innen, es zu lesen.

Wiederholungen können also sinnvoll sein, aber man sollte ein Gleichgewicht finden, damit der Text nicht statisch wirkt.

- **Häufung von Konsonanten**

Mit dem Begriff „Konsonantenhäufung“ werden kurze oder lange Wörter beschrieben, bei denen sich die Konsonanten im Mittelbereich „anhäufen“. Viele Konsonanten nacheinander erschweren die korrekte Entschlüsselung des Wortes. Wörter mit einer Mischung aus Vokalen und Konsonanten sind leichter zu lesen.

- **Verweisende Wörter**

Beeinträchtigte Leser*innen lesen oft langsamer als Personen, die flüssig lesen können. Darüber hinaus verlieren sie leichter den Überblick, wenn sie schwierige Wörter entziffern oder zu einer früheren Stelle im Text zurückspringen müssen, um etwas erneut zu lesen. Verweisende Wörter können daher die Lesbarkeit des Textes erschweren. Verweisende Wörter wie „es“, „dies“, „das“, „ihr“ und „sein“ sind mit Bedacht zu verwenden. Die Wiederholung dessen, worauf sich das Wort bezieht (das Ereignis, die Sache oder die Person), ist oft eine bessere Lösung.

Beispiel

„Martha wohnte in einem großen, gelben Haus. Es war fast zu groß für sie. Sie hatte das Gefühl, dass es sie jederzeit verschlucken könnte.“ versus „Martha lebte in einem großen, gelben Haus. Das Haus war fast zu groß für sie. Martha hatte das Gefühl, dass das Haus sie jederzeit verschlucken könnte.“

- **Metaphern, Redewendungen und Sprichwörter**

Man muss sich klar machen, dass bestimmte Metaphern, Redewendungen und Sprichwörter für manche Leser*innen ungewohnt oder ihnen gar unbekannt sein könnten. Um Metaphern auf die richtige Art zu verwenden, muss man die primäre Zielgruppe gut kennen. Redewendungen und Sprichwörter sind oft sprachspezifisch und ergeben beim wörtlichen Lesen wenig Sinn. Metaphern haben häufig einen Bezug zur Kultur und können für zweitsprachliche Leser*innen schwer zu verstehen sein.

- **Bezugnahmen**

Gleiches gilt für sprachliche oder kulturelle Bezüge. Um zu bestimmen, welche Bezugnahmen auf welche Weise verwendet werden, muss man die primäre Zielgruppe gut kennen. Dies gilt sowohl für Illustrationen und Graphic Novels als auch für geschriebene Texte. Soll ein Bezug zu einer bestimmten Sache genutzt werden, so ist zu überlegen, ob diese Sache erläutert werden muss oder nicht.

- **Sätze**

Lange, verschachtelte Satzkonstruktionen aus Haupt- und Nebensätzen sind zu vermeiden. Eine Person mit Leseschwierigkeiten konzentriert sich oft stark auf das eigentliche Entschlüsseln des Textes. Bei der Verwendung einer verschachtelten Satzstruktur wird der Lesefluss unterbrochen und wichtige Informationen können verloren gehen. Lange Sätze sind anspruchsvoll, auch wenn sie hauptsächlich aus kürzeren Wörtern bestehen. Viele kurze Wörter nacheinander sind schwer zu lesen. Eine natürliche Mischung aus längeren und kürzeren Wörtern in einem Satz ist besser. Viele kurze Sätze hintereinander sind ebenfalls schwer zu lesen, da sie einen Text mit einem unangenehmen Stakkato-Rhythmus erzeugen.

- **Leseflüssigkeit**

Ein Satz sollte eine Mischung aus längeren und kürzeren Wörtern enthalten. Die bevorzugte Satzstruktur ist demgegenüber ebenso eine Mischung aus längeren und kürzeren Sätzen. Diese Art des Schreibens schafft einen angenehmen Rhythmus, der unseren inneren Gedanken und unserer natürlichen Sprache entspricht. Dieses Gleichgewicht wird oft als Leseflüssigkeit bezeichnet. Ein gut gestalteter, flüssig zu lesender Text erzeugt einen Sprachfluss, der den Leser in den Text hineinzieht und die Handlung vorantreibt.

Sprachliche Leitlinien für die Kategorie „einfach zu verstehen“

Die meisten linguistischen Leitlinien für einfach zu lesende Texte gelten auch für die Kategorie der einfach zu verstehenden Texte. In der Kategorie „einfach zu verstehen“ ist es jedoch noch wichtiger, die Leitlinien genau zu befolgen. Die Verwendung einer konkreten und spezifischen Sprache macht es leichter, den Text zu entschlüsseln und zu verstehen, worum es eigentlich geht. Wiederholungen und bekannte Wörter können hilfreich sein, wenn sie wortwörtlich verwendet werden.

Für Leser*innen mit Demenz können Lieder und Reime hilfreich sein. Lieder und Reime können tieferliegende Muster im Gehirn ansprechen und den Leser*innen ein literarisches Erlebnis vermitteln, selbst wenn die Worte den größten Teil ihrer Bedeutung verloren haben. Literatur, die wiedererkennbare Elemente verwendet, an die sich die Leser*innen erinnern, kann bestimmte Gefühle und Reaktionen auslösen.

• Bilderbücher, Comics und Graphic Novels

Wie in den Leitlinien für die visuelle Erzählung angesprochen, tragen die Illustrationen einen Großteil der Geschichte, die in Bilderbüchern, Comics und Graphic Novels vermittelt werden soll. Die Ratschläge, die in den Leitlinien zur sprachlichen und textlichen Bearbeitung in den verschiedenen Kategorien gegeben werden, gelten auch für diese Bücher, selbst wenn sie viel weniger Text enthalten.

Bei Comics und Graphic Novels ist es wichtig, die Tradition der Schrift in Großbuchstaben an Stelle der Groß- und Kleinschreibung in Frage zu stellen. Die ausschließliche Verwendung von Großbuchstaben erschwert die Lesbarkeit, da die Unterscheidung der Buchstaben viel schwieriger ist. Um die Bücher für alle Leser*innen zugänglich zu machen, ist es wichtig, mit dieser Tradition zu brechen und Groß- und Kleinbuchstaben zu verwenden. Die Schriftarten können auch aus der Handschrift des Künstlers oder der Künstlerin entwickelt werden, um dem visuellen Stil des Comics zu entsprechen. Wichtig ist die Lesbarkeit der Schrift mit einer klaren Unterscheidung zwischen den einzelnen Buchstaben. Es wird empfohlen, keine kursiven oder fettgedruckten Buchstaben zu verwenden, um bestimmte Wörter zu betonen, da dies die Entschlüsselung des Textes erschweren kann. Eine Lösung kann darin bestehen, die Schrift ein wenig zu vergrößern.

2.5. Phase 4: Layout und Gestaltung

Ein sehr wichtiger Aspekt des Orientierungsrahmens von „Bücher für alle“ besteht in der Begleitung des Buches von Anfang bis Ende durch einen Berater oder eine Beraterin. Es wird beeinträchtigten Leser*innen nicht helfen, wenn das Buch zwar mit Blick auf die primäre Zielgruppe entwickelt wurde, aber so gestaltet ist, dass der Text nicht zugänglich ist. Berater*innen sollten eng mit Designer*innen und vorzugsweise den Künstler*innen zusammenarbeiten, bis das Buch druckfertig ist.

Leitlinien für Layout und Gestaltung sind für die Kategorien „einfach zu lesen“ und „einfach zu verstehen“ sehr ähnlich.

• Schriftarten

Es gibt mehrere spezielle Schriftarten, die für Leser*innen mit Legasthenie entwickelt wurden. Das Problem bei diesen Schriftarten ist, dass sie nicht unbedingt bekannt sind. Das Wiedererkennen ist ein wichtiger Teil des Lesens, besonders wenn das Buch universell gestaltet ist. Serifen können die Lesbarkeit von gedrucktem Text verbessern, allerdings konnte diese Wirkung in wissenschaftlichen Studien nicht erfasst werden. Am wichtigsten ist die Gesamtgestaltung.

Die Auswahl einer wiedererkennbaren Schriftart mit deutlich voneinander zu unterscheidenden Buchstaben erleichtert das Lesen. Die Buchstaben b, d und p sind besonders zu beachten, da Menschen mit Legasthenie dazu neigen, diese Buchstaben zu verwechseln. Schriftarten, die übermäßig „künstlerisch“ sind, sollten ebenfalls vermieden werden. Auch handgeschriebene Texte sind oft schwer zu lesen. Die Schrift muss groß genug sein, ohne übertrieben zu wirken. Buchstaben, die zu groß sind, sind ebenfalls schwer zu lesen.

Es sollte eine Schriftart ausgewählt werden, bei der die Buchstaben und Wörter angemessen voneinander abgegrenzt sind. Viele Menschen mit Leseschwierigkeiten lernen, das Wort als Ganzes zu lesen. Daher ist es wichtig, dass das Wort als solches erkennbar ist. Großbuchstaben sind schlechter lesbar als Kleinbuchstaben.

Der Abstand zwischen den Buchstaben sollte groß genug sein, um die Buchstaben voneinander zu trennen, aber nicht so groß, dass die Buchstaben den Zusammenhang verlieren und so der Lesefluss beeinträchtigt wird. Die Wortabstände sollten im gesamten Text gleich sein, und die Wortabstände sollten kleiner sein als die Zeilenabstände.

- **Zeilenabstand**

Zwischen den Zeilen muss genügend Platz sein. Eng beieinander liegende Zeilen erschweren die Trennung zwischen den Zeilen und den Wörtern. Es sollte für die Leser*innen so einfach wie möglich sein, sich im Text zu orientieren und die Stelle wiederzufinden, die sie gerade gelesen haben. Ein Zeilenabstand, der etwa 20 % größer ist als die Schriftgröße, ist in der Regel ein guter Ausgangspunkt, kann aber je nach Art der verwendeten Schrift und des gewünschten Stils variieren.

- **Zeilenlänge**

Für die Zeilenlänge gibt es keine feste Regel. Der Schreibstil der Künstler*innen wird sich ebenso unterscheiden wie das Genre und der Umfang des Buches. Als hilfreiche Faustregel gilt, dass die Zeilen nicht länger als 60-65 Zeichen sein sollten.

Ein einzelnes Wort sollte nicht auf zwei Zeilen oder Seiten aufgeteilt werden. Ein Satz sollte nicht auf der nächsten Seite fortgesetzt werden.

- **Linksbündiger Flattersatz**

Um den Leser*innen das Auffinden der nächsten Zeile zu erleichtern, ist es wichtig, den Text links bündig und rechts „flutternd“ auszurichten. Der Text sollte nicht als Blocksatz zentriert werden. Der Text sollte linksbündig, nicht zentriert oder rechtsbündig ausgerichtet sein. Der Übergang von einer Zeile zur nächsten ist natürlich zu gestalten. Silbentrennung ist zu vermeiden.

- **Spalten**

Spalten sollten vermieden werden, da sie nicht leicht zu lesen sind. Wenn diese Option verwendet wird, ist darauf zu achten, dass der Abstand zwischen den Spalten größer ist als der Zeilenabstand. Die Spalten sollten deutlich voneinander getrennt sein.

- **Absätze**

Ein bewusster Einsatz von Absätzen kann den Leser*innen helfen, sich im Text zu orientieren und einen angenehmen Lesefluss und natürliche Pausen schaffen. Texte mit einem luftigen Layout und kurzen Absätzen, die Pausen erzeugen, geben beeinträchtigten Leser*innen ein Gefühl der Kontrolle; die Leser*innen beenden einen Absatz nach dem anderen und machen eine kurze Pause, bevor sie mit dem nächsten Teil der Geschichte fortfahren.

Zeilenumbrüche eignen sich besser zur Abgrenzung von Absätzen als Einrückungen. Die Abstände zwischen den Absätzen müssen größer sein als die Zeilenabstände.

- **Kapitel**

Es wird empfohlen, kurze Kapitel zu verwenden. Mit Hilfe der Kapitelüberschriften lässt sich zudem die Dramaturgie des Textes gestalten. Es sollte auf kunstvolle Kapitelüberschriften geachtet werden; Überschriften, die den Verlauf der Geschichte verraten oder unnötigen Interpretationsspielraum zulassen, sind dagegen zu vermeiden.

- **Ruhig halten**

Es ist wichtig, ein gutes, klares und ansprechendes Layout beizubehalten, ohne dass zu viele Elemente um die Aufmerksamkeit der Leser*innen kämpfen.

Wenn ein Buch aus Kapiteln, Bildern, Fotos, Zitaten und anderen Elementen besteht, sollte darauf geachtet werden, dass diese ebenmäßig verteilt und voneinander getrennt sind.

Die Abstände zwischen dem Text und anderen Elementen wie Bildern oder Abbildungen sind wichtig. Eine klare Komposition regt das Auge dazu an, die Elemente in der richtigen Reihenfolge zu lesen. Um Ordnung zu schaffen und deutlich zu machen, welche Elemente zusammengehören, ist den Konventionen des typografischen Abstands zu folgen. Die Hierarchie sollte vom kleinsten zum größten Abstand aufgebaut werden.

- **Kontraste**

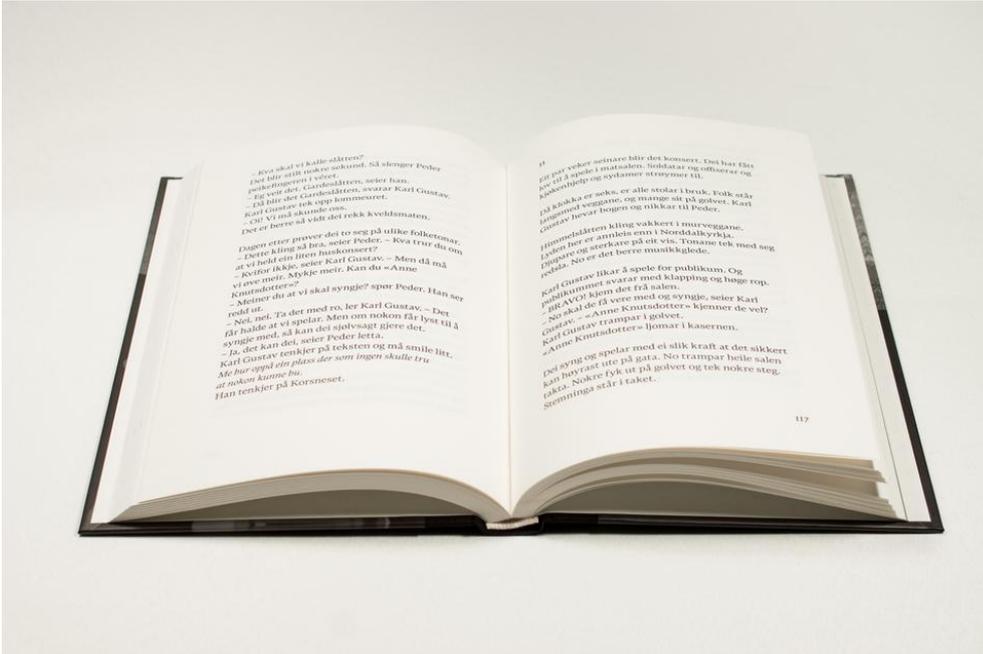
Um Buchstaben gut lesen zu können, braucht das Auge einen gut ausgeprägten Kontrast zwischen dem Hintergrund und den Buchstaben. Daher sollte eine Buchstabenfarbe gewählt werden, die einen angenehmen Kontrast zum Hintergrund bildet. Achtung: Farben können beim Druck unterschiedlich aussehen, daher empfiehlt es sich, einen Testdruck durchzuführen. Text auf farbigen oder strukturierten Hintergründen sollte nur selten verwendet werden. Der Text muss lesbar sein.

Es ist auch wichtig, den Lesekontrast zu berücksichtigen, wenn man an einem Storyboard für illustrierte Bücher, Comics oder Graphic Novels arbeitet. Eine gut gewählte Positionierung des Textes dient dazu, einen guten Lesekontrast zu gewährleisten. Text sollte nicht auf illustriertem oder dunklem Hintergrund platziert werden.

Bevorzugt wird Papier mit einem gelben Farbton und schwarzer Schrift. Grell weißes Papier erzeugt einen harten und unangenehmen Kontrast.

Beispiel

Gro Nilsdatter Røsths „Spelemanden frå Korsneset“ ist auf hochwertigem Papier gestaltet, das verhindert, dass die Buchstaben von einer Seite zur anderen durchscheinen. Der Text ist linksbündig ausgerichtet, mit Abstand zwischen den Absätzen anstelle von Einrückungen, was ein übersichtlicheres Layout ermöglicht. Im Gegensatz zum Blocksatz fließt der Text auf der rechten Seite frei. Die Wörter werden nicht zwischen den Zeilen getrennt und die Sätze enden auf derselben Seite, auf der sie beginnen. Die Kapitel sind kurz.



2.6. Phase 5: Veröffentlichung

• Verteilung und Verbreitung

Viele potenzielle Leser*innen in unseren primären Zielgruppen sind es nicht gewohnt, regelmäßig Bücher zu lesen. Andere haben vielleicht vergeblich nach geeigneten Büchern gesucht und aufgegeben. Viele Leser*innen der primären Zielgruppen können nicht einfach in eine Buchhandlung oder eine Bibliothek gehen und ein Buch auswählen, das sie gern lesen möchten.

Ein wichtiger Teil der Erstellung von universell gestalteter Literatur besteht daher darin, den Verlagen dabei zu helfen, die Bücher dort zu platzieren, wo die potenziellen Leser*innen sie auch finden können. Es gibt viele Möglichkeiten, dies zu tun. Eine besteht darin, Bücher vom Verlag zu kaufen und sie an Orten

zu verteilen, an denen sich die primären Zielgruppen treffen. Eine andere Möglichkeit ist die Anschaffung zusätzlicher Exemplare für Bibliotheken und die Bewerbung solcher Bücher vor Ort.

• **Korrekte Bezeichnung**

Wir verwenden oft die Bezeichnung „einfach zu lesen“, wenn wir uns auf universell gestaltete Bücher beziehen. Im Laufe der Jahre hat sich die Bezeichnung „einfach zu lesen“ jedoch für verschiedene Arten von Büchern etabliert. In vielen Ländern werden Bücher, die sich an Kinder richten, die das Lesen lernen, als „einfach zu lesen“ bezeichnet.

Da es uns darum geht, altersgerechte, anspruchsvolle und inklusive Literatur für Erwachsene mit Leseschwierigkeiten anzubieten, sollte die Bezeichnung „einfach zu lesen“ vermieden werden. Weniger stigmatisierende Kategorien wie „Bücher für alle“ oder „etwas zum Lesen“ können in Betracht gezogen werden.

• **Leseprojekte**

Um potenzielle erwachsene Leser*innen zu motivieren, mit dem Lesen zu beginnen, kann es hilfreich sein, die Bücher im Rahmen eines Leseprojekts vorzustellen. Die Hemmschwelle, sich mit den Büchern zu beschäftigen, kann herabgesetzt werden, wenn man die Bücher in eine sinnvolle Aktivität einbindet, sie in ein soziales Leseerlebnis integriert oder digitale Ressourcen zur Verfügung stellt. Diese Leseprojekte können in Zusammenarbeit mit Schulen und Bibliotheken durchgeführt werden. Siehe Kapitel 4 für Vorschläge zu Aktivitäten in der Bibliothek.

Buchsuche: Wie man sie findet



3.1. Wo man sie findet

3.2. Wie man sie findet

**3.3. Suche nach Büchern, die für verschiedene
Kategorien und Leser*innen geeignet sind**

3.4. Wie man die Bücher verbreitet und bewirbt

Buchsuche: wie man sie findet

Ziel der Buchsuche ist es, beeinträchtigten Leser*innen die Suche nach geeigneten Büchern zu erleichtern. In den Leitlinien für die Büchersuche wird beschrieben, wie Bibliotheksmitarbeiter*innen und andere Personen geeignete Bücher, die verschiedene Leser*innen ansprechen, finden und vermitteln und wie sie in verschiedenen Kategorien präsentiert und vorgestellt werden können.

3.1. Wo man sie findet

Die Suche nach zielgruppengerechten Büchern ist eine zeitraubende und komplexe Aufgabe. Das literarische Feld ist ständig in Bewegung. Verlage werden gegründet, gekauft, verkauft, fusioniert oder aufgelöst. Bestehende Kontakte gehen verloren, wenn Menschen von einem Arbeitgeber zum anderen wechseln oder neue Zuständigkeitsbereiche übernehmen. Gute Kenntnisse auf dem Gebiet der Literatur sind hilfreich. In der folgenden Übersicht werden weitere nützliche Tools und Methoden beschrieben.

Beschaffung

- Abonnieren Sie Newsletter von Verlagen und Literatur-Podcasts.
- Besuchen Sie Buchvorstellungen und lesen Sie Buchkataloge.
- Abonnieren Sie einschlägige Literaturzeitschriften.
- Nutzen Sie persönliche Kontakte im Bereich der Literatur.
- Folgen Sie Herausgebern auf Instagram, Facebook und TikTok.
- Fragen Sie bei Verlagen nach kostenlosen Exemplaren von Büchern, sobald diese veröffentlicht wurden.
- Lesen Sie die Literaturbeilagen der Zeitungen, z. B. <https://www.the-tls.co.uk/>.
- Prüfen Sie Online-Quellen wie Blogs, Bewertungen und Websites.

3.2. Wie man sie findet

Vorauswahl (Bücher, die man schnell ausschließen kann)

- Sehr dicke Bücher (über 200 Seiten). Dies gilt nicht für Comics oder Mixed-Media-Bücher.
- Schulbücher (alle Bildungsstufen).
- Visuell chaotische Bücher.
- Lange, dichte Textblöcke ohne Unterbrechungen.
- Bücher in Blocksatz.

In der Regel werden Bücher mit einem Umfang von mehr als 200 Seiten ausgeschlossen, aber wenn ein Buch Illustrationen, eine gut lesbare Schrift und ein offenes, luftiges Layout aufweist, kann es zur weiteren Prüfung in Betracht gezogen werden.

Beispiel

Dieses visuell unübersichtliche Design erschwert die Lektüre des Buches aufgrund der vielen konkurrierenden Elemente und des geringen Kontrasts, da der Text auf buntem Hintergrund steht. Werden solche Designentscheidungen für ein Buch getroffen, machen sie das Leseerlebnis anstrengend, da das Auge durch mehrere Elemente navigieren muss.



Auswahl

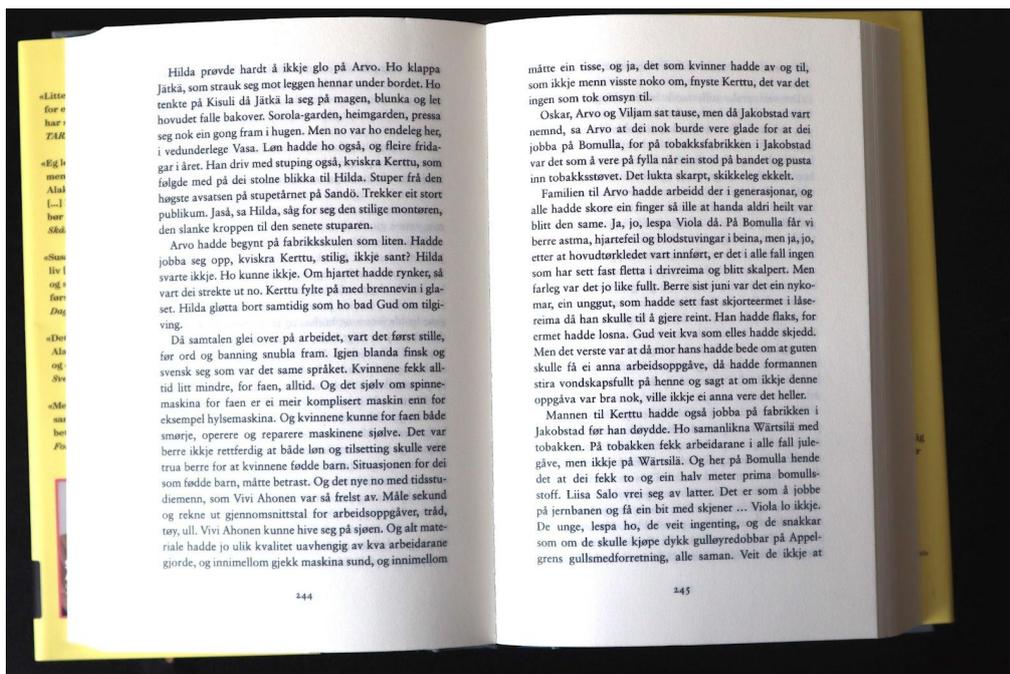
Zu einer guten Lesbarkeit tragen folgende Faktoren bei:

1. Layout

- Ein linksbündiger Flattersatz (die Zeilen laufen rechts ungleichmäßig aus) erleichtert die Orientierung auf der Seite und das Auffinden der nächsten Zeile. Für viele Leser*innen ist der Wechsel von einer Zeile zur nächsten eine Herausforderung, wenn es keine visuellen Anhaltspunkte gibt, die das Auge auf die nächste Zeile lenken. Ein Rand, der recht „flattert“ liefert solche Hinweise.
- Ein offenes und luftiges Layout mit breiten Abständen gibt den Leser*innen Zeit zum Innehalten und Durchatmen.
- Das Verhältnis zwischen Text und Hintergrund ist wichtig. Eine schwarze Schrift auf einem warmweißen Hintergrund ist vorzuziehen. Text auf einem gemusterten oder farbigen Hintergrund verringert den Kontrast, was das Auge verwirrt und die Sichtbarkeit des Textes beeinträchtigt.
- Die Verwendung von Spalten erschwert das Lesen eines Textes, da das Auge ständig schnelle Zeilenwechsel vornehmen muss. Sehr lange Zeilen können ebenfalls ein Problem darstellen, das allerdings nicht sehr häufig vorkommt.

Beispiel

*Lange, dichte Textblöcke ohne Unterbrechungen in Verbindung mit einem rechtsbündigen Rand erschweren den Leser*innen das Verständnis des Textes.*



2. Schriftart

- Es sollte eine Schriftart verwendet werden, die leicht zu lesen ist, die Buchstaben richtig trennt und klare, zusammenhängende Wörter bildet. Es soll genügend Abstand zwischen den Wörtern geben. Die Schriftart muss die Buchstaben g, p und b deutlich voneinander unterscheiden.
- Ein Text, der ausschließlich aus Großbuchstaben besteht, kann schwer zu lesen sein. Großbuchstaben werden häufig in Comics, Graphic Novels und Kinderbüchern verwendet. Kleine Textblöcke in Großbuchstaben, wie man sie oft in Comics und Graphic Novels findet, sind akzeptabel.
- Eine Schriftart, die eine Handschrift imitiert oder Schnörkel aufweist, ist dagegen schwer zu lesen.
- Verschiedene Schriftarten haben unterschiedliche Eigenschaften und Funktionen. Wichtig ist, dass sie die Lesbarkeit fördern.
- Die Schriftgröße muss die Lesbarkeit unterstützen und darf sie nicht behindern.
- *Kursivschrift* ist schwer zu lesen.

Beispiel

Comics, die nur aus großen Buchstaben bestehen, können schwer zu lesen sein. Wenn auf den Seiten kein Leerraum vorhanden ist, wird das Lesen zur Herausforderung. In solchen Fällen ist es wichtig, alle Aspekte der Bücher zu berücksichtigen. Wenn die Geschichte geradlinig und klar ist, könnte dies ein Faktor sein, der für das Buch spricht.



Beispiel

Comics mit Schriftarten in Handschrift können selbst für Menschen ohne Leseschwierigkeiten zu schwierig zu lesen sein. Obwohl die Schriftart aus künstlerischen Gründen ausgewählt wurde, kann es die Leser*innen daran hindern, das Buch uneingeschränkt zu genießen, wenn sie nicht in der Lage sind, den Text zu verstehen.



3. Sprache

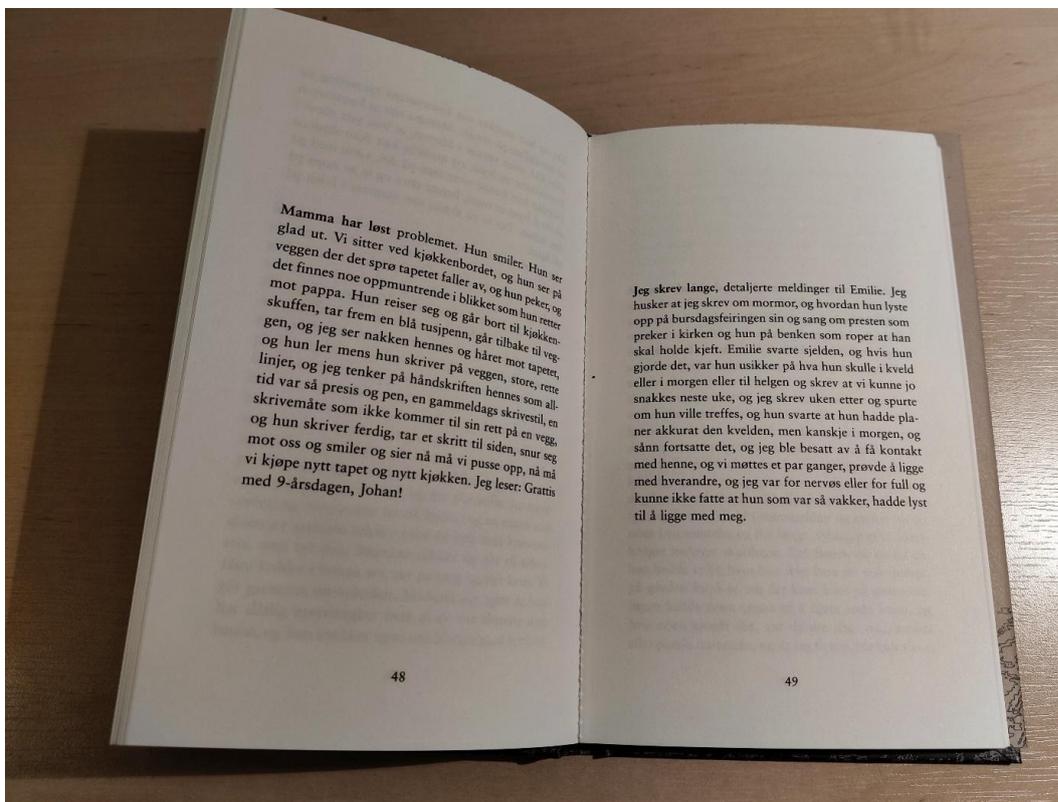
- Lange Wörter können schwer zu lesen sein.
- Es sollten keine Fremdwörter (Englisch, Latein usw.) vorkommen.
- Auch Fachbegriffe können die Lesbarkeit eines Textes erschweren. Fachbegriffe, die für das Verständnis des Themas notwendig sind, sollten bei der ersten Erwähnung im Text erklärt werden.
- Zusammengesetzte Wörter können ebenso schwer zu lesen sein. Beispiele auf Englisch: „firefighter“, „up-to-date“. Zusammengesetzte Wörter sind im Norwegischen und Deutschen sehr häufig und bestehen oft aus mehr als zwei Wörtern: „bussholdeplass“, „kjøleskapsskuff“. Sie stellen für Menschen mit Leseschwierigkeiten eine echte Herausforderung dar.
- Lange Sätze können schwer zu lesen sein. Wenn sich Leser*innen hauptsächlich auf die Entschlüsselung der Wörter konzentrieren, kann

der Sinn des gesamten Satzes auf dem Weg dorthin verloren gehen. Eine Mischung aus unterschiedlich langen Sätzen erzeugt eine gute Lesedynamik, solange die Sätze nicht zu lang sind.

- Unterbrochene oder unvollständige Sätze[2] können verwirrend sein.
- Texte mit fehlender Interpunktion sollten vermieden werden. Manche Autor*innen verwenden weder Punkt noch Komma, sondern lassen ihren Text frei fließen. Das macht es schwer zu wissen, wann man eine Pause machen sollte. Pausen sind allerdings wichtig, denn sie räumen den Leser*innen eine kleine Lesepause ein. Eine Ellipse (...), die eine Auslassung oder Pause markiert, kann verwirrend sein.
- Dialoge und die Verwendung der Alltagssprache tragen dazu bei, dass ein Text leicht zu lesen ist.

Beispiel

Auf den ersten Blick scheint dieses Buch vielversprechend zu sein, da nicht allzu viel Text auf jeder Seite steht. Allerdings erstrecken sich die Sätze fast über die gesamte Seite, was die Verständlichkeit des Textes stark beeinträchtigt. Es stellen sich Fragen wie die, was am Anfang des langen Satzes gesagt wurde und wie das mit all den anderen Informationen in diesem einen Satz zusammenhängt.



4. Struktur

Die Struktur eines Textes hat Auswirkungen auf seine Lesbarkeit. Eine komplexe oder unübersichtliche Struktur macht das Buch weniger zugänglich. Die folgenden strukturellen Elemente tragen dazu bei, dass ein Buch leicht zu lesen ist:

- Kurze Kapitel.
- Klar definierte Absätze.
- Erzählung der Geschichte in chronologischer Reihenfolge.
Handlungsstränge, die in der Zeit hin- und herspringen, sollten vermieden oder zumindest sehr deutlich gekennzeichnet werden.
- Gut definierte Erzählperson(en) mit einer klaren Perspektive.
- Wenige Charaktere, so dass sich die Leser*innen mit jeder Figur vertraut machen und deren Platz in der Geschichte verstehen können.
- Ein dramatischer Aufbau, der die Erzählung fesselnd gestaltet.

5. Illustrationen

Illustrationen sollten altersgerecht sein. In diesem Zusammenhang bedeutet „altersgerecht“ „an das körperliche und/oder geistige Alter und die Reife der Leser*innen angepasst“. Diese Regel gilt auch für Schriftarten, die Gestaltung des Buches und andere Ausschmückungen. Dies ist bei Büchern für Erwachsene selten ein Problem, da „Erwachsene“ eine klar definierte Gruppe sind, während „Kinder“ und „Jugendliche“ viele, weniger klar definierte Gruppen umfassen. Die fehlende Verbindung zwischen Text und visueller Darstellung ist ein häufiges Problem bei Büchern für junge Leser*innen. Dies ist allerdings besonders wichtig, da das Lesen von Büchern, die für das Alter der Leser*innen zu kindlich aussehen, mit einem Stigma behaftet ist. Zudem kann es dazu führen, dass die Leser*innen Bücher ablehnen, die ihnen eigentlich gefallen würden.

Ist es ein gutes Buch?

Die literarische Qualität kann ausschlaggebend dafür sein, wie sehr ein Buch gefällt; dies gilt aber nicht unbedingt für jeden Leser und jede Leserin. Die Leser*innen haben unterschiedliche Vorlieben und Erfahrungsniveaus. Die Auswahl eines Buches sollte nicht nach professionellen Gesichtspunkten oder aus der Sicht erfahrener Leser*innen erfolgen. Die Aufgabe besteht darin, zu bewerten, ob das Buch seinen Zweck für die Zielgruppe erfüllt:

- Ist es sowohl textlich als auch visuell altersgerecht gestaltet?
- Fesselt es die Leser*innen von der ersten Seite an?
- Ist es attraktiv?

Das Ergebnis

Ob ein Buch als einfach zu lesen gilt oder nicht, ist letztlich das Ergebnis der Abwägung der Vor- und Nachteile. Nur sehr wenige Bücher erfüllen alle Kriterien, aber einige erfüllen viele. In dieser Phase kommen die Erfahrung und die genaue Kenntnis der Leser*innen ins Spiel. Wenn sich die Entscheidung schwierig gestaltet, kann es hilfreich sein, Bücher mit geeigneten Leser*innen zu testen und sie um ihr Feedback zu bitten.

3.3. Suche nach Büchern, die für verschiedene Kategorien und Leser*innen geeignet sind

Einfach zu lesen

Bewertung von Büchern für Leser*innen mit spezifischen Leseschwierigkeiten wie Legasthenie und allgemeinen Leseschwierigkeiten:

- Alle oben genannten Kriterien müssen berücksichtigt werden.

Bewertung von Büchern für Lernende von Zweitsprachen:

- Alle in Kapitel 3 aufgeführten Kriterien müssen berücksichtigt werden.
- Belletristik wird bevorzugt. Der Grund ist, dass Lernende von Zweitsprachen mit vielen Sachtexten über praktische Dinge konfrontiert werden. Spannende, schöne und interessante Literatur steigert die Freude am Erlernen einer neuen Sprache. Sie kann den Leser*innen auch wichtige emotionale Erfahrungen bieten – Unterstützung, Verständnis, Mitgefühl und Anerkennung.

Einfach zu verstehen

Bewertung von Büchern für Leser*innen mit Demenz/Aphasie:

Demenz und Aphasie machen das Lesen schwierig oder unmöglich. Freiwillige lesen oft einzelnen Personen oder Gruppen mit diesen Beeinträchtigungen in Einrichtungen oder Heimen vor.

Aufgrund der nachlassenden Fähigkeit, sich zu erinnern und/oder Meinungen zu äußern, sind bestimmte Bücher für diese Gruppe geeignet:

- nostalgische oder historische Bücher, die Erinnerungen wecken können,
- Bücher, die sich mit traditionellen und anderen bekannten Themen befassen,
- Lieder, Reime, Märchen.

Bewertung von Büchern für Leser*innen mit Entwicklungsstörungen:

Die Erwachsenen in dieser Gruppe sind in sich sehr verschieden und weisen große Unterschiede in ihren Lesefähigkeiten auf. Einige können lesen, andere brauchen einen Mitleser oder eine Mitleserin und wieder andere brauchen jemanden, der ihnen vorliest. Die Bücher müssen sorgfältig ausgewählt werden, damit sie für die betreffende Person geeignet sind. Die in Kapitel 3 genannten Kriterien gelten auch hier, sind aber noch wichtiger:

- Vermeidung von Kompromissen,
- wenige und klar definierte Charaktere,
- eine Geschichte und ein visuelles Profil, das für die Leser*innen geeignet sind,
- ein Thema und eine Erzählung, die die Leser*innen ansprechen.

Weitere Kategorien/weitere Zielgruppen

Menschen mit eingeschränktem Sehvermögen, blinde Menschen aller Altersgruppen, Menschen, die Bücher mit großen Buchstaben, Blindenschrift und taktilen Bildern sowie Bücher in Gebärdensprache benötigen, werden in diesem Kapitel nicht berücksichtigt, da der freie Markt nie oder nur sehr selten Bücher für diese Gruppen anbietet. Sie sind in der Regel auf Organisationen wie Leser søker bok und andere ähnliche Einrichtungen angewiesen, um Bücher zu erhalten, die ihnen gefallen.

3.4. Wie man die Bücher verbreitet und bewirbt

Eine Website zur Büchersuche

Es ist sehr empfehlenswert, eine leicht zu navigierende Website für Erwachsene mit Leseschwierigkeiten zu erstellen. Die Einteilung der Bücher in verschiedene Kategorien wird potenziellen Leser*innen die Suche nach einem geeigneten Buch erleichtern. Die Website sollte Abbildungen der Buchumschläge enthalten. Nach Möglichkeit sollten Bilder aus dem Buch beigefügt werden. Wenn potenzielle Leser*innen das Buchinnere sehen, können sie oft leichter entscheiden, ob es ihnen gefällt oder nicht.

Auch sollten kurze und informative Angaben zu dem Buch bereitgestellt werden: Wovon handelt es, wer hat es erstellt oder geschrieben und was macht dieses spezielle Buch einfacher zu lesen. Faktoren, die das Lesen des Buches erschweren könnten, können ebenfalls in die Beschreibung aufgenommen werden. Die Aspekte der Lesbarkeit eines Buches sollten so beschrieben

werden, dass es für Erwachsene mit Leseschwierigkeiten einfacher ist, selbst zu entscheiden, ob ein bestimmtes Buch geeignet ist oder nicht.

Auch können kurze Buchbesprechungen hinzugefügt werden, da sie potenzielle Leser*innen dazu ermutigen können, sich für das Buch zu entscheiden, vor allem, wenn es sich bei den Rezensenten um Personen mit ähnlichen Leseproblemen handelt.

Bücher für alle: Wie man sie nutzt

4

4.1. Vorleser*innen

4.2. Lernteams

4.3. Gemeinsames Lesen

4.4. Sprachcafés

4.5. Zweisprachige Lesungen

Bücher für alle: wie man sie nutzt

4

In diesem Kapitel stellen wir eine Reihe von Aktivitäten vor, die Bibliotheken durchführen können, um Nicht-Lesende zu erreichen und ihnen zu helfen, sich einzubringen und zu Lesenden und Lernenden zu werden. Bei den vorgestellten Aktivitäten handelt es sich um bewährte Verfahren, die von allen Partnern des Projekts „Books without Borders“ zusammengetragen wurden.

4.1. Vorleser*innen

Vorleser*innen sind Freiwillige, die für eine Person oder eine Gruppe von Personen vorlesen. Ziel dieser Aktivität ist es, gemeinsam literarische Erfahrungen zu machen und Nicht-Lesenden die Möglichkeit zu geben, Literatur zu erleben. Manchmal lesen Vorleser*innen einfach nur das Buch, manchmal wird die Lektüre mit Gesprächen über den Text kombiniert oder von diesen begleitet. Es ist Sache der Vorleser*innen und der Person/Gruppe, den besten Weg für den Austausch über Literatur zu finden.



Begegnungen mit Vorleser*innen können von Vorteil sein für:

- Menschen in Institutionen,
- ältere Erwachsene,
- Menschen mit Demenz,
- Lernende von Zweitsprachen,
- Menschen mit psychischen Problemen,
- Menschen mit Entwicklungsstörungen,
- Gefängnisinsass*innen.

Wie man Vorleser*innen findet

- Arbeiten Sie mit Freiwilligenzentren und Organisationen in der Gemeinde zusammen, um Freiwillige zu finden, die sich als Vorleser*innen engagieren möchten.
- Werben Sie in der Bibliothek oder in den Dienstleistungszentren der Gemeinde.
- Werben Sie in sozialen Medien.
- Nehmen Sie Kontakt zu pensionierten Bibliotheksmitarbeiter*innen oder Lehrer*innen auf.

Menschen finden, die einen Vorleser oder eine Vorleserin brauchen oder suchen

Öffentliche Bibliotheken können sich an Institutionen oder Einzelpersonen wenden, die die Dienste von Vorleser*innen benötigen. Dabei kann es sich um das Seniorenzentrum der Gemeinde, Einrichtungen, Begegnungsstätten für ältere Erwachsene, Heime für Menschen mit Entwicklungsstörungen, Gesundheitszentren, Familienbetreuungszentren, Krankenhäuser, Gefängnisse und vieles mehr handeln.

Auch Zentren für Erwachsenenbildung und Sprachschulen sind für Vorleser*innen ein geeigneter Ort, um Menschen zu finden, die sich freuen würden, wenn ihnen vorgelesen würde. Dies könnte zur Einrichtung eines Sprachcafés führen.

Aus-/Weiterbildung von Vorleser*innen

Die Bibliothek kann kleine Kurse oder Lernteams organisieren, in denen vermittelt wird, wie man ein Vorleser oder eine Vorleserin wird. Diese Kurse sollten kostenlos sein. Die wichtigsten Aspekte sind:

- Vorleser*innen beibringen, wie und wo sie geeignete Bücher für verschiedene Gruppen finden,

- Lehren, wie man eine Gruppe leitet, ohne sie zu „führen“, d. h. wie man moderiert,
- Vorlesekreise, z. B. zum Einsatz der Stimme.

Einmal im Jahr sollte die Bezirksbibliothek ein Treffen veranstalten, um die Vorleser*innen und Bibliotheksmitarbeiter*innen zu motivieren und ihre Kompetenzen weiter auszubauen. Die Bezirks- oder eine andere regionale Bibliothek bietet beispielsweise eine Reihe von Vorträgen, Buchempfehlungen, Vorlesetrainings oder Schulungen zur Kommunikation mit Menschen mit kognitiven Einschränkungen an. Darüber hinaus sind solche Zusammenkünfte wichtige Treffen, bei denen Vorleser*innen Erfahrungen austauschen, Fragen stellen, Freude und Frustration teilen und voneinander lernen können.

Wie man es macht

1. Lernen Sie die Person der Gruppe, mit der Sie lesen werden, kennen. Welche Bedürfnisse haben diese? Wo liegen ihre Leseschwierigkeiten? Welche Art von Literatur mögen sie (oder auch nicht)? An welchen Themen sind sie interessiert?
2. Betonen Sie, dass das gemeinsame Lesen Spaß machen soll. Lesen ist etwas, das wir tun, um uns zu entspannen und um Geschichten und Erfahrungen auszutauschen. Beim gemeinsamen Lesen geht es nicht um richtig oder falsch oder darum, etwas lernen zu müssen. Gemeinsames Lesen ist ein gemeinsames Erlebnis.
3. Wählen Sie einen passenden Text aus. Oft ist es eine gute Idee, etwas auszuwählen, das man selbst mag oder selbst gerne lesen würde. Man sollte aber auch auf die Gruppe und deren Bedürfnisse achten. Sie können diesen Leitfaden nutzen, um Bücher zu finden, die zu der jeweiligen Zielgruppe passen. Vorlesen sollte ein gemeinsames Erlebnis sein, das Freude macht. Nach jeder Lesung sollte(n) die Person(en) gefragt werden, ob ihr/ihnen das Buch gefallen hat und warum das so war oder auch nicht. Auf diese Weise wird die Auswahl passender Bücher einfacher.
4. Finden Sie einen für das Vorlesen geeigneten Ort. Achten Sie darauf, dass sich alle hinsetzen, damit sie sich sehen und hören können. Im Kreis zu sitzen ist oft eine gute Lösung, wenn man für eine Gruppe vorliest. Vergewissern Sie sich, dass die Beleuchtung gut ist und dass Störungen oder Lärm auf ein Minimum reduziert werden.
5. Lesen Sie möglichst deutlich und ruhig und schauen Sie von Zeit zu Zeit vom Buch auf, um zu sehen, ob die Teilnehmenden folgen.
6. Sie können auch Pausen machen und Fragen zum Text stellen. Die Teilnehmenden sollten die Möglichkeit erhalten, auf den Text zu

reagieren oder ihn zu kommentieren. Sie können auch Ihre eigenen Ansichten mitteilen oder einen Kommentar abgeben, dies sollte aber offen gestaltet werden. Konkret sollten solche Kommentare eher als „lautes Nachdenken“ verstanden werden und keinesfalls die „Antwort“ vorgeben. Sie können Dinge sagen wie „Dieser Text erinnert mich an ...“, statt „Wenn der Mann im Text dies sagt, bedeutet das, dass ...“

7. Lassen Sie Raum für Reaktionen wie Lachen usw. Gemeinsames Lachen oder Traurigsein kann guttun.
8. Wenn das Gespräch oder die Reaktion vom Text abschweift, kann man in Ruhe die Aufmerksamkeit aller wieder auf den Text lenken und die Lektüre fortsetzen.
9. Beenden Sie die Lesung mit der Frage an die Teilnehmenden, wie sie die Lesung erlebt haben. Fragen Sie, ob sie folgen konnten oder ob Sie langsamer oder schneller lesen oder mehr oder weniger Pausen hätten machen sollen. Fragen Sie, ob ihnen das Buch gefallen hat und was sie beim nächsten Mal lesen möchten.

Beispiel aus Polen: Projekt „The Reader“ – Bibliotheksmitarbeiter*innen und Freiwillige bieten Vorlesestunden für ältere Erwachsene und Menschen mit Behinderungen an

Im Rahmen des Pilotprojekts „The Reader“ haben die Stiftung zur Entwicklung der Informationsgesellschaft und die örtlichen Bibliotheken einen neuen Dienst eingeführt: Vorlesen von Büchern für Menschen, die aufgrund ihres Alters, ihrer Gesundheit oder einer Behinderung nicht selbst lesen oder die Bibliothek besuchen können. Die Vorleser*innen, d. h. Freiwillige oder Bibliothekar*innen, brachten Bücher zu älteren Menschen oder Menschen mit Behinderungen nach Hause und lasen ihnen vor. Auch in Krankenhäusern, Pflegezentren und Altenheimen wurden Vorlesestunden abgehalten. Die Bibliotheksmitarbeiter*innen ermutigten auch jüngere Leser*innen (z. B. Kindern), ihren älteren Familienmitgliedern vorzulesen.

Fünf Bibliotheken, die im Rahmen einer offenen Ausschreibung ausgewählt wurden, nahmen im Sommer 2013 an dem Projekt teil. In diesen zwei Monaten wurden 185 Lesesitzungen abgehalten. 39 Personen wurden individuelle „Zuhörer*innen“ und insgesamt 122 Personen nahmen an Gruppensitzungen teil. 33 Freiwillige waren an den Aktivitäten beteiligt. Mehr als 280 Stunden wurde gemeinsam gelesen und sich unterhalten.

Das Vorlesen fand auf drei Arten statt:

- Vorlesen bei den Zuhörer*innen zu Hause
- Vorlesen in Einrichtungen
- Vorlesen innerhalb der Familie

Das Vorlesen bei den Zuhörer*innen zu Hause fand in Einzelsitzungen statt, bei denen eine vorlesende Person (oder zwei, wenn einer der Freiwilligen minderjährig war) einer älteren oder beeinträchtigten Person zu Hause vorlas. Die Aufgabe der Bibliotheksmitarbeiter*innen bestand darin, die Vorleser*innen beim ersten Treffen vorzustellen und die Vorlesungsreihe zu koordinieren. Die Einzelsitzungen dauerten in der Regel zwischen einer halben und drei Stunden, wobei ein Teil der Zeit mit Lesen und ein Teil mit Gesprächen verbracht wurde. In der Regel gab es wöchentliche oder zweiwöchentliche Vorlesungen. Es wurde darauf geachtet, dass während des gesamten Projekts immer dieselben Vorleser*innen und Zuhörer*innen zusammenkamen. In kleineren Städten, in denen sich die Menschen untereinander kennen und vertrauen und sich gerne zu Hause treffen, funktionierte das Vorlesen zu Hause bei den Zuhörer*innen besser.

Die Lesung in Institutionen fand in Pflegeheimen, Betreuungseinrichtungen oder Krankenhäusern statt. Es wurde von Kindern (in Begleitung von Bibliotheksmitarbeiter*innen oder Lehrer*innen), ebenso wie von Erwachsenen (Freiwillige oder Bibliotheksmitarbeiter*innen) vorgelesen. Die Gruppensitzung dauerte in der Regel etwa eine Stunde. Das Vorlesen in einer Einrichtung funktionierte besser in größeren Städten, in denen sich die Menschen nicht so gut kannten und weniger Vertrauen hatten, wo aber die Bereitschaft, sich außerhalb des Hauses zu treffen, größer war.

Die Bibliotheksmitarbeiter*innen sorgten dafür, dass Kinder für das Familienlesen, d. h. das Vorlesen für Großeltern oder andere ältere Familienmitglieder, vorbereitet wurden („Freunde der Bibliothek“). Die Vorbereitung bestand zum Beispiel aus einfachen Stimm- und Sprechübungen mit den Kindern in Form eines Spiels. Die Bibliotheken halfen auch bei der Auswahl der Bücher.

Im Rahmen des Projekts fand eine Schulung für Vorleser*innen statt, um sie auf die Lesungen vorzubereiten, begleitet von einem Workshop zur Stimmbildung, der von einer Logopädin geleitet wurde.

Die folgenden Materialien wurden verwendet:

- ein Leitfaden für Freiwillige zur Vorbereitung und Durchführung einer Vorlesestunde,

- ein „Sicherheitskodex“ (eine Reihe von Leitlinien und Regeln für die Sicherheit der Vorleser*innen und Zuhörer*innen),
- ein Leitfaden für Bibliotheken zur Zusammenarbeit mit Freiwilligen,
- eine Vorlage für Teilnahmebestätigungen für Freiwillige,
- ein Lesekatalog (eine Liste ausgewählter Bücher, die im Rahmen des Projekts eingesetzt wurden).

Die Vorleser*innen wählten häufig Bücher aus, die von den Zuhörer*innen vorgeschlagen wurden. Wenn es keine direkten Buchvorschläge gab, sprachen die Freiwilligen mit den älteren Erwachsenen und fragten sie nach ihren Bedürfnissen, Interessen und wichtigen Lebenserfahrungen; auf dieser Grundlage wählten sie gemeinsam mit den Bibliotheksmitarbeiter*innen ein Buch aus.

Hier einige Aussagen der Vorleser*innen über ihre Erfahrungen bei der Teilnahme am Projekt:

*„Ich lese zweimal pro Woche vor. Ich habe festgestellt, dass die Zuhörer*innen Kurzgeschichten mit rasanter Handlung, vielen Dialogen und nicht allzu vielen Beschreibungen bevorzugen. Am liebsten mögen sie Geschichten, in denen die Protagonist*innen Kinder oder verliebte Menschen sind.“*

„Dank dieses Projekts bin ich zu der Überzeugung gelangt, dass nicht nur medizinische Versorgung wichtig ist, sondern auch der Kontakt mit anderen Menschen, psychologische Unterstützung und die Erfüllung des Bedürfnisses, den eigenen Schmerz und das eigene Leid zu teilen. Und natürlich auch das Bedürfnis nach Mitgefühl. Durch diese Aktion habe ich mich mit einem dieser Menschen [Pflegeheimbewohner] angefreundet.“

*„Als Vorleser*in ist es vielleicht anders. Oft reichte es schon aus, sich einfach bei einem Kaffee ein wenig zu unterhalten. [...] Meine schönste Erinnerung betrifft das Vorlesen in der Psychiatrischen Klinik. Eine ganze Stunde lesen, hundertprozentiges Interesse und die Frage: Kommst du nochmal wieder?“*

„Wenn ich in ein paar Sätzen sagen müsste, was mir dieses Projekt persönlich gegeben hat, dann wäre es wohl an erster Stelle die Freude darüber, dass ich mich gebraucht fühle und dass ich meine Leidenschaft nutzen kann, um anderen einen Moment der Freude zu schenken.“

Informationen über das Projekt und Ressourcen für Bibliotheken, die an der Einführung eines Vorleseservice für ältere Menschen oder Menschen mit Beeinträchtigungen interessiert sind, sind in dieser Publikation zusammengestellt: „Projekt „The Reader“. Ein Leitfaden für Bibliotheken, die

Vorlesestunden für Senioren organisieren ... und darüber hinaus“ (verfügbar unter biblioteki.org).



Beispiel aus Polen: „Mentales Training in der Bibliothek“ – eine Idee für Aktivitäten für ältere Menschen in der Stadtbibliothek in Barcin

Polnische Bibliotheken bieten älteren Erwachsenen Bildungs- und Kulturaktivitäten an. Sie ermöglichen ihnen den Zugang zur Literatur, indem sie beispielsweise Bücher in Großdruck zur Verfügung stellen oder bestellte Bücher nach Hause liefern („Book-by-Phone“-Service). Einige Bibliotheken bieten Aktivitäten zur Verbesserung der geistigen Fitness für Menschen an, die an Demenz erkrankt sind oder der Krankheit vorbeugen wollen.

Die polnische gemeinnützige Stiftung Stocznia setzt das langfristige Projekt „Gedächtnistraining“ um (<https://www.silowniapamieci.pl/>) und stellt kostenloses Material mit Gedächtnisübungen für ältere Menschen bereit. Gedächtnistraining ist eine Übung, die verschiedene Bereiche und Funktionen des Gehirns anspricht, darunter logisches Denken, Merkfähigkeit, Kreativität, Konzentration und Auge-Hand-Koordination. Die Forschung hat gezeigt, dass systematische Bewegung messbare Auswirkungen hat: Verbesserung der geistigen Leistungsfähigkeit oder Verzögerung des Auftretens von Demenzsymptomen. Der von der Stocznia-Stiftung entwickelte Leitfaden „Gedächtnistraining“ enthält Informationen über verschiedene Arten von Gedächtnisstörungen sowie praktische Tipps für das Trainieren des Geistes.

Ebenfalls erhältlich sind Materialien für Gruppen- und Einzeltrainings: Unterrichtsszenarien, Übungssets und Arbeitsblätter für die Arbeit mit Gruppen

älterer Erwachsener, z. B. in verschiedenen Arten von Pflegezentren, Vereinen, Seniorenkollegs (Universities of the Third Age) oder Bibliotheken. Die Szenarien beschreiben einen vorgeschlagenen Ablauf von Aktivitäten mit Übungen zur Stimulierung verschiedener Bereiche des Gehirns (Kurzzeit-, Langzeit-, visuelles, auditives, motorisches Gedächtnis) und kognitiver Prozesse (Aufmerksamkeit, logisches Denken, Konzentration, Reaktionsschnelligkeit). Das Projekt der Stocznia-Stiftung umfasst auch Webinare mit einem auf die Arbeit mit älteren Erwachsenen spezialisierten Psychologen.

Die öffentliche Bibliothek Jakub Wojciechowski der Stadt und Gemeinde Barcin bietet regelmäßig Aktivitäten für ältere Erwachsene und Menschen mit geistigen Behinderungen an. Die Bibliothek verfügt über eine umfangreiche Sammlung von Großdruckbüchern aus der Reihe „Big Letters“. Dabei handelt es sich um eine Bücherreihe (von verschiedenen Verlagen), die spezielle Schriftarten und Syntax verwendet, die sehbehinderten Menschen das Lesen ermöglichen. Die Bücher in Großdruck sind in Barcin sehr beliebt, ebenso wie die Ausleihe von Hörbüchern und der „Book-on-the-Phone“-Service.

Unter dem Motto „Mentales Training in der Bibliothek“ bietet die Bibliothek regelmäßig Entwicklungsaktivitäten an, zu denen sie Einzelpersonen und Gruppen älterer Erwachsener aus dem Tageszentrum, mit dem sie zusammenarbeitet, einlädt. Bei der Vorbereitung des Unterrichts nutzen die Bibliotheksmitarbeiter*innen die Ressourcen der Stocznia-Stiftung, aber auch ihre eigenen Ideen für Übungen und den Einsatz von Literatur. Ältere Menschen trainieren in der Bibliothek nicht nur ihr Gedächtnis, sondern treffen sich auch miteinander, um soziale Kontakte zu pflegen, was ebenfalls sehr wichtig ist, damit der Geist im Alter gut funktioniert.

Jedes Treffen hat ein Thema und eine feste Struktur, damit sich die älteren Menschen wohl fühlen. Die Treffen starten mit einem Aufwärmprogramm – einfache körperliche Übungen wie Gymnastik, Handmassage, Assoziationen herstellen, Bilder vergleichen, bekannte Lieder singen, Ausdrücke oder Sprichwörter vervollständigen, zählen oder Sinnesübungen (z. B. mit Duftsäckchen oder Puzzles).

Ein Beispiel für den Einsatz von Literatur bei Aktivitäten mit älteren Erwachsenen war das Vorlesen der Gedichte eines lokalen Dichters in Verbindung mit einer Veranstaltung auf dem neu gestalteten Platz vor der Bibliothek. Die Gedichte wurden von älteren Erwachsenen vorgetragen, die Hüte im Stil des Dichters trugen. Die Teilnehmer*innen saßen auf Bänken, die in verschiedenen Farben gehalten waren und die Themen der Gedichte symbolisierten (z. B. Grün – die Farbe der Hoffnung).



Fotos: Jakub Wojciechowski Öffentliche Bibliothek der Stadt und Gemeinde Barcin

4.2. Lernteams

Lernteams sind kostenlose, moderierte Lerngruppen für Menschen, die gemeinsam mit anderen lernen wollen. Sie bringen Menschen mit ähnlichen Interessen zusammen. Kleine Gruppen treffen sich online oder vor Ort über einen Zeitraum von vier bis sechs Wochen in einer Bibliothek oder einem anderen öffentlichen Raum, um gemeinsam einen kostenlosen (Online-)Kurs zu belegen. Dieser niederschwellige Zugang zur Bildung ermöglicht es den Menschen, miteinander und voneinander zu lernen.

Der Moderator oder die Moderatorin organisiert die Treffen und leitet die Diskussionen, fungiert aber nicht als Lehrer*in oder Fachexpert*in. Indem die Teilnehmer*innen über die Themen diskutieren, gemeinsam Fragen beantworten und voneinander lernen, können sie vom Konzept des Peer-Learning profitieren und gleichzeitig den Kursstoff gemeinsam bewältigen. Die regelmäßigen Treffen und die E-Mail-Erinnerungen an die Termine motivieren die Teilnehmer*innen, mit dem Kurs fortzufahren, was sie vielleicht so nicht tun würden, wenn sie allein lernen würden.

Die Stadtbibliothek Köln bietet seit 2017 Lernteams für Erwachsene jeden Alters zu Themen wie Zeitmanagement, Stressbewältigung, Kunstgeschichte oder Kreatives Schreiben an. Lernteams können für verschiedene Zielgruppen erstellt und angepasst werden, von der allgemeinen Öffentlichkeit bis hin zu Menschen mit Leseschwierigkeiten und Behinderungen. Lernteams bieten eine Struktur für die Arbeit mit Gruppen im Rahmen einer pädagogischen und sozialen Erfahrung und nutzen die Vorteile des Peer-Learning.

Wie man es macht

Leitlinien für die Einrichtung, Organisation und Förderung von Lernteams finden Sie auf der Website der [Peer-2-Peer-University](#), den Begründern der Lernteams. Es gibt eine Schritt-für-Schritt-Anleitung, wie Sie Ihren Lernteam gründen können, sowie Online-Unterstützung.

Lernteams können zu jedem Thema angeboten werden, indem man kostenlose Online-Kurse nutzt, eigene Kursinhalte erstellt oder Kurse, die in anderen Lernteams verwendet werden, entsprechend anpasst. Lernteams sind auch ein ideales Format für Train-the-Trainer-Aktivitäten.

4.3. Gemeinsames Lesen

Gemeinsames Lesen (Shared Reading) ist eine Methode, die von [The Reader](#) (einer gemeinnützigen Organisation mit Sitz im Vereinigten Königreich) entwickelt wurde.

Dabei liest eine Gruppe von Menschen, darunter ein geschulter Leseleiter oder eine geschulte Leseleiterin, gemeinsam Geschichten und Gedichte. Die Teilnehmer*innen müssen sich nicht vorbereiten, sie müssen nicht vorlesen oder sprechen, es sei denn, sie wollen es; stilles Zuhören ist erwünscht. Die Treffen finden oft in einer entspannten Atmosphäre statt, mit Kaffee, Tee und Keksen. Sie sind offen und für alle Interessenten kostenlos. Jane Davis und die Organisation The Reader haben mit dieser Methode Pionierarbeit geleistet. Um zertifizierte(r) Leseleiter*in zu werden, muss ein 18-stündiger Kurs absolviert werden, der die Grundlagen der Methode des gemeinsamen Lesens vermittelt. Seit ihren Anfängen im Vereinigten Königreich im Jahr 2008 ist die Organisation international gewachsen und bietet in den meisten norwegischen Bezirken sowie in vielen Ländern der Welt Schulungen an.

Wie man es macht

1. Bewerben Sie die Veranstaltung über geeignete Kanäle, z. B. die Website der öffentlichen Bibliothek, Facebook, andere soziale Medien und

Plakate in der Bibliothek oder an anderen stark frequentierten Orten in der Gemeinde. Anzeigen in Lokalzeitungen sind auch eine gute Möglichkeit, wenngleich sie teuer sein können. In solchen Anzeigen müssen nähere Angaben der Veranstaltung wie Uhrzeit, Datum und Ort angegeben werden.

2. Wählen Sie einen Ort aus, an dem sich die Leseleiter*innen und Teilnehmer*innen wohlfühlen, z. B. ein Gruppenraum oder ein ruhiger Bereich in einer Bibliothek. Bibliotheken, Gemeindezentren, Geschäfte, Cafés und andere informelle Orte eignen sich ebenfalls gut, ebenso wie Gefängnisse und Gesundheits- und Sozialfürsorgezentren.
3. Vor der Veranstaltung wählt der Leiter bzw. die Leiterin einige spezifische Texte (eine Kurzgeschichte und ein Gedicht) aus, die er oder sie vorliest.
4. Stellen Sie den Teilnehmer*innen nach der Veranstaltung ausgewählte Auszüge als Ausdruck zur Verfügung.
5. Die Leseleiter*innen begrüßen die Teilnehmer*innen in dem vorgesehenen Raum zur geplanten Startzeit.
6. Um eine warme, freundliche Atmosphäre zu schaffen, empfiehlt es sich, Tee, Kekse oder Obst zu servieren.
7. Die Leseleiter*innen sollten sich vorstellen, die Teilnehmer*innen müssen aber nicht ihren Namen nennen oder sich anderweitig vorstellen. Austausch und Wortmeldungen sind freiwillig, aber es wird empfohlen, dass die Teilnehmer*innen miteinander sprechen. Man kann aber auch einfach anwesend sein und den Geschichten zuhören.
8. Der oder die Leiter*in liest laut vor, langsam und mit gelegentlichen Pausen, so dass Raum für Kommentare oder Fragen bleibt. Weckt der Text irgendwelche Erinnerungen oder Assoziationen? Während des Lesens sollten die Leiter*innen gelegentlich versuchen, Blickkontakt mit den Zuhörer*innen herzustellen.
9. Für die Gruppendynamik ist es wichtig, dass die Leiter*innen eine ruhige und erwartungsvolle Haltung einnehmen. Ein kürzeres oder längeres Schweigen während einer Veranstaltung sollte nicht als negativ angesehen werden. Manchmal müssen die Teilnehmer*innen in Ruhe nachdenken, bevor sie etwas kommentieren, aber es ist auch die Aufgabe der Leiter*innen, ein Gespräch in Gang zu setzen, indem sie die Aufmerksamkeit wieder auf den Text lenken und ihn vielleicht aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten, um neue Gedanken anzuregen.

Vorteile der Methode des Gemeinsamen Lesens

Das Vorlesen von Literatur in Echtzeit bedeutet, dass jeder an einer gemeinsamen, lebendigen Erfahrung beteiligt ist. Die Gruppenmitglieder

werden von den Leseleiter*innen ermutigt, auf persönlicher Ebene zu reagieren und Gefühle, Gedanken und Erinnerungen mitzuteilen, die durch das Lesen ausgelöst wurden.

Jeder erlebt den Text auf seine eigene Weise, aber Literatur bietet eine gemeinsame Sprache, die uns helfen kann, uns selbst und andere besser zu verstehen. Gemeinsames Lesen hilft uns, unser individuelles und kollektives Innenleben zu verstehen, am gleichen Tisch, zur gleichen Zeit.

Die Methode verbessert das Wohlbefinden, verringert die Einsamkeit und hilft den Menschen, einen neuen Sinn in ihrem Leben zu finden.

Die Bedeutung von Literatur im Leben der Menschen und insbesondere das gemeinsame Lesen als eigenständige Methode sind Gegenstand von Forschungsarbeiten. Zu den Vorteilen des gemeinsamen Lesens gehören:

- Förderung des psychischen Wohlbefindens,
- Verbesserung der Konzentrationsfähigkeit,
- Infragestellen bestehender Überzeugungen über sich selbst und andere,
- Äußerung eigener Gedanken und Gefühle,
- Hilfe bei der Äußerung schwieriger Gedanken und Gefühle,
- Erschaffen einer neuen Geschichte über sich selbst und die eigene Identität.

Beispiel aus Norwegen: Gemeinsames Lesen zur Verbesserung des Wohlbefindens in Trøndelag

Im Rahmen des Projekts „Litterære pusterom – Shared Reading for økt livskvalitet“ (Literarische Freiräume – Gemeinsames Lesen für mehr Lebensqualität) der Bezirksbibliothek Trøndelag wurde die Methode des gemeinsamen Lesens in der gesamten Region eingesetzt, um Nichtleser*innen die Freuden der Literatur in der Bibliothek näherzubringen.

Bibliotheksmitarbeiter*innen im gesamten Bezirk wurden zu Leseleiter*innen ausgebildet, die mit dieser Methode neue Gruppen wie ältere Erwachsene, Lernende von Zweitsprachen und erwachsene Lernende mit niedrigem Bildungsniveau erreichen können. Die Methode war nicht nur für die Zielgruppen eine Inspiration. Auch auf die Bibliotheksmitarbeiter*innen und Lehrer*innen, die an den Lesesitzungen teilnahmen, hatte das Projekt eine positive Wirkung. Sie erlebten die Freude am Lesen, interessierten sich für den Einsatz von Büchern und Literatur in ihren Aktivitäten und nahmen diese als positive gemeinsame Erfahrung wahr.

4.4. Sprachcafés

Ein Sprachcafé ist eine Aktivität in Bibliotheken, bei der sich Lernende von Zweitsprachen in freundlicher Atmosphäre treffen, um die neue Sprache, die sie lernen, zu üben. Ein Sprachcafé ist weder eine Schule noch ein Kurs. Es ist wichtig, dass die Aktivität einfach genug ist, damit die Teilnehmer*innen frei sprechen können. Sprachcafés werden oft von freiwilligen Muttersprachler*innen aus der Gemeinde oder von Bibliotheksmitarbeiter*innen geleitet. Ihre Aufgabe ist es, den Teilnehmer*innen zu helfen, umfassende Gespräche zu führen und gemeinsam die neue Sprache zu sprechen.

Mit Hilfe verschiedener Aktivitäten wird der Dialog gefördert. Dabei kann es sich um Spiele, thematische Diskussionen und Gespräche usw. handeln. Der Einsatz von Literatur in Sprachcafés hat sich als eine wunderbare und effektive Möglichkeit erwiesen, miteinander ins Gespräch zu kommen und die Sprache zu üben. Mit Büchern kann man neue Vokabeln lernen, das Lesen und die Aussprache üben und Gespräche beginnen, bei denen es keine richtigen oder falschen Antworten gibt.

Wie man es macht

1. Zunächst begibt man sich auf die Suche nach einem geeigneten Buch. Viele Veranstalter befürchten, dass die Bücher für die Teilnehmer*innen zu kompliziert und zu schwierig zu lesen sein könnten. Tatsächlich hat der Einsatz von Büchern viele Vorteile. Es geht letztlich darum, ein Buch zu finden, das inspirierend, aber nicht zu schwierig ist. Bücher für alle Altersgruppen können ein guter Anfang sein. In Kapitel 3 dieses Leitfadens (Buchsuche) finden sich weitere Vorschläge.
2. Wenn die Teilnehmer*innen eintreffen, werden alle begrüßt und so positioniert, dass sie sich gegenseitig sehen können. Ein Stuhlkreis ohne Tische ist oft eine gute Lösung. Das Servieren von Tee, Kaffee und Keksen kann dazu beitragen, das Eis zu brechen und eine einladende Atmosphäre zu schaffen.
3. Wenn sich die Teilnehmer*innen nicht kennen: Bitten Sie zu Anfang alle, sich namentlich vorzustellen und anzugeben, welche Sprachen er oder sie spricht (Nach den gesprochenen Sprachen, nicht nach dem Herkunftsland fragen. Wenn die Teilnehmer*innen von sich aus über ihr Heimatland sprechen möchten, ist das in Ordnung, jedoch ist die Angabe persönlicher Informationen immer freiwillig).

4. Präsentieren Sie zunächst den Buchumschlag und sprechen Sie darüber. Worum geht es in dem Buch? Was suggeriert der Umschlag? Welche Assoziationen weckt der Umschlag?
5. Sagen Sie, dass Sie das Buch nun gemeinsam lesen und darüber sprechen werden. Betonen Sie, dass es in dieser Lesestunde darum geht, gemeinsam zu reflektieren. Die Literatur schafft einen freien und offenen Raum, in dem es keine vorgegebenen Antworten gibt. Alle Antworten, Überlegungen und Reaktionen auf den Text werden positiv zur gemeinsamen Analyse des Textes und zum Gespräch beitragen. Betonen Sie auch, dass Sie gemeinsam mit den Teilnehmer*innen lesen, jedoch keine Antworten geben werde, weil es keine feststehenden Antworten gibt. Dies ist ein gemeinsames Projekt.
6. Lesen Sie den ersten Abschnitt des Buches laut vor. Achten Sie darauf, dass die Passage nicht zu lang ist. Fragen Sie nach, ob es Wörter oder Ausdrücke gibt, die erklärt werden müssen. Wenn sich niemand dazu äußert, wählen Sie selbst Wörter und Sätze aus, die für einige schwierig sein könnten. Fragen Sie die Teilnehmer*innen, ob sie wissen, was sie bedeuten, und wenn niemand antwortet, erklären Sie die Bedeutung.
7. Fragen Sie gegebenenfalls nach, ob einige Teilnehmer*innen die Wörter oder Sätze in ihrer Muttersprache wiederholen können. Die Kombination der neuen Sprache mit der ersten Sprache ist positiv und hilft den Teilnehmer*innen, sich an die neuen Wörter zu erinnern und sie zu behalten.
8. Anschließend bitten Sie einen Teilnehmer oder eine Teilnehmerin, dieselbe Passage noch einmal vorzulesen. Das können auch mehrere Teilnehmer*innen nacheinander machen. Die Wiederholung und das Hören verschiedener Personen, die denselben Text lesen, wirken sich positiv auf den Spracherwerb der Teilnehmer*innen aus.
9. Nachdem derselbe Text mehrmals gelesen wurde, bitten Sie die Teilnehmer*innen, über das gemeinsam Gelesene nachzudenken. Was denken sie, worum es in dem Text geht? Was denken oder fühlen sie in Bezug auf den Text?
10. Wenn das Buch Bilder enthält, können auch diese besprochen werden. Was sehen sie? Wie steht das Bild im Einklang mit dem Text?
11. Aus dieser Diskussion könnte sich eine allgemeinere Diskussion oder ein Gespräch ergeben. Das ist positiv; das Gespräch lässt sich in viele Richtungen lenken. Es geht nicht darum, den Text zu analysieren. Es geht darum, sich zu unterhalten und ein sinnvolles

Gespräch zu führen. Die Teilnehmer*innen sollen selbst sprechen und die Sprache üben.

12. Wann immer es angebracht ist, lenken Sie die Aufmerksamkeit wieder zurück auf den Text.
13. Wenn Sie bereit sind, fahren Sie mit der nächsten Textpassage fort und wiederholen Sie die Punkt 6 bis 10.
14. Fragen Sie die Teilnehmer*innen zum Schluss, ob ihnen das Buch gefallen hat. Was hat ihnen an dem Buch gefallen und was nicht? Hat ihnen die Lesung und der Dialog gefallen?

Digitale Sprachcafés

Das gemeinsame Lesen eines Buches kann auch auf digitalem Weg erfolgen. Zur Vorbereitung der digitalen Lesung scannen Sie die Seiten, die gemeinsam gelesen werden sollen, im Computer ein, so dass anschließend der Bildschirm für die Teilnehmer*innen geteilt werden kann. Der Ablauf entspricht ansonsten der oben beschriebenen Vorgehensweise.

Vorteile des Einsatzes von Literatur in einem Sprachcafé/Sprachraum

1. Bücher helfen den Teilnehmer*innen, neue Wörter zu sehen und zu hören, so dass es ihnen leichter fällt, sich auf anregende Weise in der neuen Sprache auszuprobieren.
2. Anderen beim Lesen eines Buches zuzuhören und dabei die Wörter im Buch zu betrachten, hilft den Teilnehmer*innen den Zusammenhang zwischen Wort und Aussprache zu erkennen und neue Wörter zu lernen.
3. Wenn die Teilnehmer*innen den Text dann selbst lesen, üben sie die Aussprache, lernen die Wörter und erinnern sich daran.
4. Die Verwendung von Literatur als Ausgangspunkt für Gespräche hilft den Teilnehmer*innen, beim Üben der neuen Sprache ein interessantes Gesprächsthema zu finden. Literarische Texte beschäftigen uns, wecken Gedanken und Gefühle und helfen uns, über etwas zu sprechen, das wir interessant finden.
5. Die Verwendung von Literatur als Ausgangspunkt für Gespräche in einer zweiten Sprache hilft den Teilnehmer*innen, über schwierige Themen zu sprechen, ohne zu privat zu werden. Der Text wird zu einem Puffer für die privaten Erfahrungen der Teilnehmer*innen und ermöglicht es, über schwierige Themen zu sprechen, ohne sich angreifbar zu machen. Es ist immer möglich, das Gespräch oder die Reaktionen auf den Text zurückzuführen.

6. Die Verwendung von Literatur als Ausgangspunkt für Gespräche in einer zweiten Sprache hilft den Teilnehmer*innen, sich auf die neue Sprache einzulassen und sie sogar zu ihrer eigenen zu machen. Wenn sie über etwas sprechen, das ihnen wichtig ist, wird die Sprache verinnerlicht und zu einem natürlichen Bestandteil des Selbst. Die Teilnehmer*innen lernen, ihre neue Sprache zu verwenden, um ihre eigenen Gedanken, Gefühle und Standpunkte auszudrücken. Die neue Sprache wird schließlich zu etwas, das sie sowohl als intellektuelle als auch als emotionale Menschen verwenden können.

Beispiel aus Deutschland: sprachraum

Der sprachraum der Stadtbibliothek Köln ist ein offener Lernraum und ein Ort des interkulturellen Austauschs für Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund. Die Freiwilligen helfen den Menschen beim Erlernen der deutschen Sprache, bieten Hilfe bei Hausaufgaben an und unterstützen sie bei Bewerbungen und beim Schreiben von Lebensläufen. Es ist ein Treffpunkt für Menschen, die Deutsch lernen wollen, und bietet regelmäßige, kostenlose Veranstaltungen zum Erlernen der Sprache an.

Wöchentlich finden Diskussionsgruppen statt, sowohl vor Ort als auch online. Ehrenamtliche Muttersprachler*innen moderieren die Diskussionen. Die Teilnehmer*innen tauschen sich eine Stunde lang über ein Thema aus und üben gemeinsam das Sprechen in der deutschen Sprache. Der persönliche Gesprächskreis richtet sich an alle, die Deutsch lernen, unabhängig von ihrem Sprachniveau. Die Online-Diskussionsgruppe richtet dagegen sich an alle, die die deutsche Sprache auf dem Niveau B1 oder höher beherrschen. Der sprachraum und seine Angebote werden allen Zuwander*innen, die mit ihren Deutsch-als-Zweitsprache-Kursen die Bibliothek besuchen, vorgestellt und so bei der Zielgruppe bekannt gemacht.

Im Rahmen des Projekts „Books without Borders“ wird das Angebot des sprachraums auch um einen Lesekreis erweitert. Wie die Diskussionsgruppen wird sich auch der Lesekreis sich wöchentlich treffen und ähnlich wie die Sprachcafés in Norwegen aufgebaut sein.

4.5. Zweisprachige Lesungen

Zweisprachige Lesungen für Familien

Leseveranstaltungen für Familien können eine gute Möglichkeit sein, die betreffenden Personen in die Welt der Literatur einzuführen, Interesse und Neugier für Bücher und verschiedene Sprachen zu wecken und den Familien zu helfen, die Bibliothek kennenzulernen. Nicht lesende Erwachsene haben häufig Hemmungen, selbst in die Bibliothek zu gehen. Indem man sie zusammen mit ihren Kindern einlädt, kann eine zweisprachige Lesung das Eis brechen und als niederschwellige Aktivität dienen, die Erwachsenen hilft, den ersten Schritt zur Beschäftigung mit Büchern und zur Selbstbildung zu tun. Das ist auch für ihre Kinder von Vorteil.

Wie man es macht

1. Laden Sie Familien über den nahe gelegenen Kindergarten, die Schule, das Gesundheitszentrum oder das Familienzentrum ein.
2. Wie alt sind die Kinder? Wie viele Sprachen sprechen sie?
3. Wählen Sie ein geeignetes zweisprachiges Buch aus (Thema des Buches, Altersstufe und geeignete Sprachen).
4. Finden Sie jemanden, der den zweisprachigen Text lesen kann. Es kann eine gute Idee sein, die Eltern zu fragen, ob sie mitlesen können, man muss sich aber darüber im Klaren sein, dass viele der Eltern Analphabeten sind oder nur über geringe Lesekenntnisse verfügen. Vielleicht gibt es in der Bibliothek oder in der nahe gelegenen Schule Mitarbeiter*innen, die verschiedene Sprachen sprechen?
5. Gibt es viele Bilder in dem Buch? Für die Familien ist es hilfreich, wenn die Bilder während des Lesens auf einer großen Leinwand gezeigt werden, sofern das möglich ist. Wenn dies nicht der Fall ist, kann man während des Lesens Pausen machen und die Bilder im Buch zeigen. Wenn viele Zuhörer*innen anwesend sind, kann man sie in kleinere Gruppen aufteilen und jeder Gruppe ein Exemplar des Buches geben. Machen Sie Pausen und stellen Sie sicher, dass jeder in der Gruppe die Buchseiten sehen und ihnen beim Lesen folgen kann.
6. Lesen Sie den Text zuerst in der zweiten, danach in der ersten Sprache. Achten Sie darauf, dass Sie jeweils nur ein oder zwei Sätze lesen, damit die beiden Sprachen einander genau folgen.
7. Sie können den Kindern während des Lesens Fragen zum Buch stellen. Die Kinder sollten die Lesung unterbrechen und eigene

Fragen stellen oder Anmerkungen machen dürfen. Nutzen Sie das Buch als Grundlage für einen Dialog. Führen Sie den Dialog und lenken Sie die Aufmerksamkeit wieder auf den Text zurück, wenn Sie meinen, dass es an der Zeit ist, weiter zu lesen.

8. Bereiten Sie einige Fragen zum Text vor, die den Zuhörer*innen nach der Lesung gestellt werden können. Achten Sie darauf, dass die Fragen offen genug sind, damit die Kinder antworten können, und klar genug, damit die Kinder sie verstehen und auch beantworten wollen.
9. Das Buch kann als Ausgangspunkt für positive Gespräche über Sprache und Zweisprachigkeit dienen. Vielleicht können verschiedene Kinder in der Gruppe das Hauptthema des Buches in ihrer eigenen Erst- oder Zweitsprache wiederholen?
10. Sofern möglich oder geeignet: Finden Sie familienfreundliche Aktivitäten, die mit dem Thema des Buches in Verbindung stehen. Jede Familie kann zum Beispiel gemeinsam ein Bild über das Buch malen. Es können Figuren aus LEGO-Steinen oder anderen Materialien gebaut oder ein Quiz mit Fragen zum Buch erstellt werden.

Zweisprachige Lesungen für junge Erwachsene

Viele junge Erwachsene wachsen heute mit mehr als einer Sprache und mehr als einer Kultur auf. Ihre multikulturelle Kompetenz wird von Lehrer*innen oder Bibliotheksmitarbeiter*innen aber nur selten als Ressource genutzt. Die Forschung zeigt, dass der multikulturelle Hintergrund, wenn er von einflussreichen Erwachsenen positiv aufgenommen wird, zu einer positiven Kraft wird, nicht nur für die betreffenden Jugendlichen, sondern für die gesamte Schulklasse und die Gesellschaft. Wenn der Zweisprachigkeit hingegen negativ oder gleichgültig begegnet wird, kann sie zu einer negativen Kraft werden, die Verwirrung und Frustration hervorruft. Zweisprachige Lektüre können mehrsprachigen jungen Erwachsenen helfen, die Verwirrung zu überwinden und die positiven Aspekte der Zweisprachigkeit hervorzuheben. Dies wird sich auch positiv auf ihre Mitschüler*innen auswirken, da zweisprachige Bücher ihnen die Welt öffnen und es ihnen erleichtern, die Komplexität der Sprache und der Welt zu verstehen.

Wie man es macht

1. Laden Sie Schulklassen oder Gruppen von jungen Erwachsenen in die Bibliothek ein. Nehmen Sie Kontakt zur nahe gelegenen Schule oder zum Zentrum für Migration auf. Einige Schulen haben spezielle Klassen für Migrant*innen oder zweisprachige junge Erwachsene. In

anderen Institutionen werden einzelne Schüler*innen auf „normale“ Klassen verteilt.

2. Lehrkraft oder Schulleitung können Auskunft darüber geben, welche Sprachen in der Klasse oder Gruppe junger Erwachsener vertreten sind. Es kann sein, dass es keine zweisprachigen Bücher gibt, die alle vertretenen Sprachen abdecken, aber nach Möglichkeit sollten sie so viele wie möglich finden. Auch in den vertretenen Sprachen sollten Bücher ausgewählt und an einem gut sichtbaren Platz in der Bibliothek ausgestellt werden. Viele junge Erwachsene sind es nicht gewohnt, eine Bibliothek zu besuchen oder Umgang mit Büchern zu haben. Wenn sie in der Bibliothek ein Buch in ihrer Muttersprache sehen, fühlen sich die jungen Menschen willkommen.
3. Sie können mit einer kurzen Einführung über Bücher und über die Bibliothek beginnen. Erzählen Sie den jungen Besucher*innen, was die Bibliothek alles zu bieten hat. Viele junge Menschen wissen heute einfach sehr wenig über die Bibliothek und ihre Funktionsweise.
4. Optional: Stellen Sie das Buch, das vorgelesen wird, vor, indem Sie dem Publikum den Buchumschlag präsentieren. Wenn eine große Gruppe zuhört, können Sie den Buchumschlag auf einem Großbildschirm zeigen. Auch hier gilt: Viele junge Menschen sind nicht an Bücher gewöhnt und ihre Aufmerksamkeit lässt sich oftmals ganz einfach auf das Buch lenken, indem man offene Fragen zum Buchumschlag stellt. Sagen Sie Ihren Zuhörer*innen, dass es keine feststehenden Antworten gibt. Das gemeinsame Erleben eines Buches ist wie das Erleben von Kunst; all unsere unterschiedlichen Interpretationen und Reaktionen sind Teil des Ganzen. Es gibt kein Richtig oder Falsch.
5. Optional: Fragen Sie die Zuhörer*innen nach dem Titel. Worum geht es laut Titel in dem Buch?
6. Zweisprachiges Lesen: Jemand, der die zweite Sprache spricht, liest den Text zuerst in der zweiten Sprache. Wenn es sich um ein Gedicht handelt, kann es als Ganzes gelesen werden. Wenn es sich um einen Prosatext handelt, sollte er ca. eine Minute lang gelesen werden. Dann wird derselbe Text in der ersten Sprache des Landes gelesen.
7. Die Lesesitzung sollte insgesamt etwa 15-20 Minuten dauern.
8. Sie können die Gruppe in kleinere Gruppen aufteilen und den Teilnehmer*innen offene Fragen zu den soeben gehörten Texten stellen.

9. Zum Schluss der Veranstaltung können die Zuhörer*innen aufgefordert werden, für sich in ihrer Muttersprache zu lesen.
10. Optional: Sie können zweisprachige Schreibseminare organisieren, in denen die jungen Erwachsenen inspiriert werden, ihren eigenen Text in der gewünschten Sprache zu schreiben.
11. Sprechen Sie positiv über Zweisprachigkeit und die Vorteile, die das Sprechen vieler verschiedener Sprachen mit sich bringt.

Beispiel aus Norwegen: Crosspoints - Lesen zweisprachiger Gedichte mit jungen Erwachsenen

Leser søker bok hat eine kostenlos nutzbare Internetseite mit Filmen, Podcasts, Bildern, Themen und Fragen entwickelt, die junge Erwachsene zum Nachdenken und Diskutieren über zweisprachige Gedichte anregen sollen. Die Internetseite basiert auf Tests und Interviews mit 18-jährigen Schüler*innen der Sekundarstufe II, die eine große Vielfalt an Hintergründen und Sprachen aufweisen. Drei Schulen, zehn verschiedene Klassen (ca. 250 Schüler*innen) und zehn Lehrer*innen gaben Feedback und halfen bei der Entscheidung, welche Art von digitalen Ressourcen erstellt werden sollten.

Die Rückmeldungen auf der Website lassen den Schluss zu, dass dies das Lesen fördert, jungen Erwachsenen die Erfahrung vermittelt, dass Poesie interessant und relevant für sie selbst und ihr Leben ist, und den Dialog und die Diskussion über Themen wie Identität, Zugehörigkeit, Religion, Krieg, Grenzen, Sprachen, Redefreiheit und Demokratie anregt.

Zweisprachige Lesungen für Erwachsene

Als Erwachsener oder Erwachsene in ein neues Land zu ziehen, kann eine stressige Erfahrung sein. Sich im kulturellen und sprachlichen Umfeld nicht mehr zurechtzufinden, schafft oft das Gefühl, überfordert oder als Teil der Gemeinschaft weniger wert zu sein.

Zweisprachige Lesungen für Erwachsene können auf viele verschiedene Arten durchgeführt werden. Zum Beispiel als Methode angewendet werden, die oben für zweisprachige Lesungen für junge Erwachsene beschrieben wurde. Eine andere Methode besteht darin, die Gruppe in kleinere Gruppen aufzuteilen (ähnlich wie bei einem gemeinsamen) und die Leser*innen abwechselnd selbst lesen zu lassen. Die Schritt-für-Schritt-Methode aus den Sprachcafés kann ebenfalls angewendet werden.

Zweisprachige Lesungen können allein für Lernende von Zweitsprachen durchgeführt werden oder Sie können eine Gruppe von Lernenden von Zweitsprachen mit anderen erwachsenen Leser*innen aus der gleichen Gemeinde mischen. Das gemeinsame Lesen von Literatur kann eine fantastische Möglichkeit sein, eine Brücke zur Kommunikation und zum Dialog über Kulturen und Sprachen hinweg zu schlagen und es kann der gesamten Gemeinschaft zugutekommen. Die Erstsprachler*innen, die vielleicht schon ihr ganzes Leben in dem Land gelebt haben, lernen die Neuankömmlinge durch eine gemeinsame Leseveranstaltung kennen.

Vorteile zweisprachiger Lesungen in der Bibliothek

- Zweisprachige Leseaktivitäten für Erwachsene in der Bibliothek können Neuankömmlinge mit der lokalen Gemeinschaft in Kontakt bringen und das gegenseitige Verständnis zwischen Erwachsenen aus verschiedenen Ländern, die am selben Ort leben, fördern.
- Literatur dient damit als Instrument der Kommunikation und des Verständnisses über verschiedene Sprachen, Kulturen und Erfahrungen hinweg.
- Zweisprachige Literatur kann Lernenden helfen, ihre früheren Erfahrungen und Sprachen mit der neuen Sprache und den neuen Erfahrungen zu verknüpfen.
- Die Literatur hilft den Lernenden einer neuen Sprache, sowohl den instrumentellen und intellektuellen als auch den emotionalen Teil der neuen Sprache kennenzulernen.
- Zweisprachige Lesungen können den Neuankömmlingen helfen, sich vollständig in die neue Gemeinschaft zu integrieren.

Beispiel aus Polen: Polnische Erfahrung mit zweisprachigen Gruppen (Polnisch und Ukrainisch)

Aktivitäten für Familien

Alle Arten von Aktivitäten für Kinder bringen auch ihre erwachsenen Bezugspersonen in die Bibliothek, aber Aktivitäten für die ganze Familie ziehen die Erwachsenen mehr an. Alle Arten von Aufgaben, Rätseln und verschlüsselten Botschaften, die mit Hilfe von Büchern gelöst werden, können dazu beitragen, erwachsene Leser*innen zurückzubringen.

Sprachkurse und andere Sprachaktivitäten

Die meisten Flüchtlinge benötigen keinen professionellen, zertifizierten Sprachkurs. Ukrainisch und Polnisch sind sich sehr ähnlich, daher liegt der Schwerpunkt eher auf den Unterschieden in den Sprachen und Ausspracheregeln.

Bibliotheksmitarbeiter*innen in Polen besuchen Online-Kurse zum Unterrichten von Polnisch als Fremdsprache und organisieren Polnischkurse in Bibliotheken. Zweisprachige Bücher sind rar, aber die Bibliotheksmitarbeiter*innen verwenden Bücher, die in beiden Ländern bekannt und übersetzt sind.

Auch Märchen sind für diese Art der Lektüre beliebt. Da jeder die Geschichte kennt, trauen sich die Ukrainer*innen eher, sie auf Polnisch zu lesen und darüber zu diskutieren. Das funktioniert sehr gut als Familienworkshop (Kinder, Jugendliche und Erwachsene), der durch Kunsthandwerk und sogar Theater ergänzt wird.

Parallele Aktivitäten für Erwachsene und Kinder

Einige Bibliotheken organisieren Aktivitäten für Kleinkinder (Vorschulalter) und laden Eltern, Betreuer*innen und Großeltern zu Erfrischungen und Gesprächen ein, während ihre Kinder betreut werden. Die Aktivitäten werden auf Polnisch und Ukrainisch angeboten, so dass die Gruppen zweisprachig sind.

Die „Cafés“ haben keine feste Struktur, das hängt von den Gruppen ab. Mit der Zeit entwickeln sich die Gesprächsgruppen zu thematischen Workshops, Sprachkursen, gemeinsamen oder anderen Aktivitäten, die die Gruppe ausführen möchte.

Nicht-Leser*innen

Nützliche Tipps, um Nichtleser*innen anzusprechen und sie in Kontakt mit der Bibliothek zu bringen, bevor sie dann ein Buch ausleihen, sind unter anderem die folgenden (für diejenigen in Polen, die mit der ukrainischen Community arbeiten):

1. Erfassung der Bedürfnisse der lokalen Zuwanderergemeinschaft. Interviews mit Zuwanderer*innen und Vertreter*innen von kommunalen Diensten, Schullehrer*innen und gemeinnützigen Organisationen sind hilfreich, um ein lokales Netzwerk von Einrichtungen zu schaffen, die Flüchtlinge unterstützen. Das Sammeln

- von Informationen über die Bedürfnisse der Zuwander*innen auf einer Feedback-Tafel hilft dabei, die Situation in der lokalen Gemeinschaft und die Bedürfnisse, die es zu erfüllen gilt, aufzuzeigen. Es ist dann einfacher, etwas anzubieten, das in der Gemeinschaft wirklich benötigt wird. Das Gleiche gilt für alle anderen Mitglieder der Gemeinschaft.
2. Aktivitäten für Kinder, insbesondere solche, die einige Stunden dauern und in der schulfreien Zeit stattfinden, z. B. während der Schulferien. Sobald die Eltern die Bibliothek besuchen und sich mit ihr vertraut gemacht haben, werden sie eher bereit sein, an Aktivitäten für erwachsene Bibliotheksnutzer*innen teilzunehmen.
 3. Eine Familienaktivität rund um Bücher oder andere Themen (Robotik, Kochen, Feste, lokale Geschichte, Escape Room, Kunst, Tiere, Dramatherapie, usw.). Solche Aktivitäten können am besten am Wochenende angeboten werden.
 4. Workshops zu Themen, die für die lokale Gemeinschaft relevant und beliebt sind, wie z. B.:
 - a) Nutzung von Smartphones und elektronischen Diensten für ältere Erwachsene (Frauen bringen manchmal ihre männlichen Partner mit, die tendenziell weniger lesen als sie selbst),
 - b) „Gehirn- und Körperübungen“ – lustige Spiele zur Verlangsamung der Demenz (Reime, Puzzles, Wortspiele) und einfache Übungen, sogar Yoga, um ältere Menschen aktiv zu halten,
 - c) Spaziergänge an historische Orte,
 - d) Erstellung eines modernen Lebenslaufs, Karriereplanung, Traummapping,
 - e) Wahl der Oberschule (Zulassungskriterien),
 - f) Brettspiele, Computerspiele,
 - g) Sprachkurs, Sprachpraxis.
 5. Aktivitäten oder Ausflüge im Freien (Kräuter pflanzen, tanzen, Kunst im Freien, Ausflüge zum Strand, zum See oder in den Park, Aktivitäten in Flüchtlingszentren, Informationsstände von Bibliotheken, Besuch anderer Bibliotheken).
 6. Orientierungsmaßnahmen für neu angekommene Flüchtlinge und Migrant*innen im Allgemeinen:
 - a) Spaziergänge zu historischen Stätten, Museen, Fahrradtouren auf dem Land,
 - b) Erstellung von Karten, Spaziergänge zu Ämtern und Verwaltungsgebäuden (Sozialdienste, Banken, Schulen, lokale Behörden usw.),
 - c) Nutzung beliebter lokaler Online-Dienste (Reisen, Einkaufen, Finanzen).

7. In Gemeinden mit Zuwander*innen: Integrationsaktivitäten rund um Kultur (Filme, Bücher, populäre Autor*innen), Kochen, Bräuche, sowohl in der aufnehmenden als auch in der ankommenden Gemeinde.
8. Entspannende Aktivitäten für Flüchtlinge (Yoga, Tanz, Kunst, Café, Kunsthandwerk, Schminken, Stressabbau) für Erwachsene und Kinder
9. Ruhige, individuelle Räume zum Lesen, Arbeiten oder Entspannen
10. Einbindung von Zuwander*innen in Aktivitäten mit lokalen Gemeinschaften (Einladung zur Teilnahme, da einige Zuwander*innen sich gerne engagieren und helfen möchten, anstatt nur Hilfe zu erhalten).

Quellenverzeichnis

Bal, P.M., Veltkamp, M. (2023). *How does fiction reading influence empathy? An experimental investigation on the role of emotional transportation*. PLoS ONE, vol. 8 (1), pp. 1–12,

<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0055341>

[Zugriff: 30. November 2023].

Berget, G., Bugge, H.B. (2022). *The development and production of literature within an easy language and a universal design perspective*. Publishing Research Quarterly, vol. 38, pp. 308–325,

<https://link.springer.com/article/10.1007/s12109-022-09872-7> [Zugriff: 30.

November 2023].

Berget, G., Fagernes, S. (2018). *“I’m not stupid” – attitudes towards adaptation among people with dyslexia*. In: Kurosu, M. (ed). *Human-Computer Interaction. Theories, Methods, and Human Issues*. HCI 2018. Lecture Notes in Computer Science, vol. 10901, pp. 237–247, https://doi.org/10.1007/978-3-319-91238-7_20

[Zugriff: 30. November 2023].

Bugge, H.B., Berget, G., Vindenes, E. (2021). *Easy language in Norway*. In: Lindholm, C., Vanhatalo, U. (ed.). *Handbook of easy languages in Europe*. Berlin: Frank & Timme, pp. 371-400.

Ernst-Slavit, G., Mulhern, M. (2003). *Bilingual books: promoting literacy and biliteracy in the second-language and mainstream classroom*. Reading online, vol. 7 (2), pp. 1-15,

[https://www.researchgate.net/publication/279976909_Bilingual_books_Promoting_literacy_and_biliteracy_in_the_second-](https://www.researchgate.net/publication/279976909_Bilingual_books_Promoting_literacy_and_biliteracy_in_the_second-language_and_mainstream_classroom)

[language_and_mainstream_classroom](https://www.researchgate.net/publication/279976909_Bilingual_books_Promoting_literacy_and_biliteracy_in_the_second-language_and_mainstream_classroom) [Zugriff: 30. November 2023].

European Dyslexia Association (2020). *What is dyslexia*, <https://eda-info.eu/what-is-dyslexia/> [Zugriff: 30. November 2023].

Frønes, T.S., Jensen, F., ed. (2020). *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. Oslo: Universitetsforlaget,

<https://www.idunn.no/doi/book/10.18261/9788215040066-2020> [Zugriff: 30.

November 2023].

Gambrell, L.B. (2011). *Seven rules of engagement: what’s most important to know about motivation to read*. The Reading Teacher, vol. 65 (3), pp. 172-178,

<https://doi.org/10.1002/TRTR.01024> [Zugriff: 30. November 2023].

Guthrie, J.T., Schafer, W.D., Huang, C.W. (2001). *Benefits of opportunity to read and balanced instruction on the NAEP*. The Journal of Educational Research, vol.

94 (3), pp. 145-162,

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220670109599912> [Zugriff:

30. November 2023].

Guthrie, J.T., Wingfield, A. (2000). *Engagement and motivation in reading*. In: Kamil, M.L., Monthesal, P.B., Pearson, P.B., Barr, R. (ed.), *Handbook in Reading Research*, vol. 3, pp. 403-422: New York: Routledge.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Humernick, N. M., Perencevich, K. C., Taboada, A., Barbosa, P. (2006). *Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension*. *Journal of Educational Research*, vol. 99 (4), pp. 232–245.

Hatcher, J., Snowling, M.J., Griffiths, Y.M. (2010). *Cognitive assessment of dyslexic students in higher education*. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 72 (1), pp. 119-133, <https://doi.org/10.1348/000709902158801> [Zugriff: 30. November 2023].

Høien, T., Lundberg, I. (2000). *Dyslexia: from theory to intervention*. Dordrecht: Springer, <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-017-1329-0> [Zugriff: 30. November 2023].

Howard, V. (2011). *The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness*. *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 43 (1), pp. 46-55, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0961000610390992> [Zugriff: 30. November 2023].

Inclusion Europe (2010). *Information for all: European standards for making information easy to read and understand*, <https://www.inclusion-europe.eu/easy-to-read-standards-guidelines/> [Zugriff: 30. November 2023].

International Federation of Library Associations and Institutions (2010). *Guidelines for easy-to-read materials*. The Hague: IFLA Headquarters, <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/professional-report/120.pdf> [Zugriff: 30. November 2023].

Jeffers, D. (2009). *Bilingual books*, *Children & Libraries*, vol. 7 (3), pp. 38-41.

Jerrim, J., Moss, G. (2019). *The link between fiction and teenagers' reading skills: international evidence from the OECD PISA study*. *British Educational Research Journal*, vol. 45 (1), pp. 181–200, <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/berj.3498> [Zugriff: 30. November 2023].

Kidd, D.C., Castano, E. (2013). *Reading literary fiction improves theory of mind*. *Science*, vol. 342 (6156), pp. 377-380,

- <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1239918> [Zugriff: 30. November 2023].
- Kiss, O. (2021). *Easy to Read books for minority languages – the case of Tatar in Finland*, <https://blogs.helsinki.fi/klaara-network/2021/06/21/easy-to-read-books-for-minority-languages-the-case-of-tatar-in-finland/> [Zugriff: 30. November 2023].
- Kožárová, J. (2017). *Current research and teaching strategies for the writing, reading and literary education of the pupils with ADHD*. *Multidisciplinary Journal of School Education*, vol. 1 (11), pp. 103-116, <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-898f43a5-65ad-458f-bf06-cffd840553ab> [Zugriff: 30. November 2023].
- Lithari, E. (2019). *Fractured academic identities: dyslexia, secondary education, self-esteem and school experiences*. *International Journal of Inclusive Education*, vol. 23 (3), pp. 280-296, <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1433242> [Zugriff: 30. November 2023].
- Marinak, B.A., Malloy, J.A., Gambrell, L. (2010). *Engaging readers: research-based practices that nurture the motivation to read*. *The International Journal of Learning: Annual Review*, vol. 17 (5), pp. 503-512, <https://cgscholar.com/bookstore/works/engaging-readers> [Zugriff: 30. November 2023].
- Martinez Perez, T., Poncelet, M., Salmon, E., Majerus, S. (2015). *Functional alterations in order short-term memory networks in adults with dyslexia*. *Developmental Neuropsychology*, vol. 40 (7-8), pp. 407–429, <https://doi.org/10.1080/87565641.2016.1153098> [Zugriff: 30. November 2023].
- Merga, M.K. (2019). *Collaborating with teacher librarians to support adolescents' literacy and literature learning*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 63 (1), pp. 65-72, <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jaal.958> [Zugriff: 30. November 2023].
- NC State University College of Design (1997). *Center for Universal Design* <https://design.ncsu.edu/research/center-for-universal-design/> [Zugriff: 30. November 2023].
- Norton, E.S., Wolf, M. (2012). *Rapid automatized naming (RAN) and reading fluency: implications for understanding and treatment of reading disabilities*. *Annual Review of Psychology*, vol. 63, pp. 427-452, <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100431> [Zugriff: 30. November 2023].
- Nussbaum, M.C. (2008). *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. New York: Cambridge University Press.

Perniss, P., Özyürek, A., Morgan, G. (2015). *The influence of the visual modality on language structure and conventionalization: Insights from sign language and gesture*. Topics in Cognitive Science, vol. 7 (1), pp. 2-11, <https://doi.org/10.1111/tops.12127> [Zugriff: 30. November 2023].

Puzzle (2020). *Easy to read guide*, <https://citizen-network.org/library/easy-to-read-guide.html> [Zugriff: 30. November 2023].

Salinas, V. (2019). *Å møtes gjennom litteraturen : en håndbok om språkkafeer*. Oslo: Leser søker bok, https://lesersokerbok.no/wp-content/uploads/%C3%85_m%C3%B8tes_m_dobbeltsidig.pdf [Zugriff: 30. November 2023].

Schoonover, J., Norton-Darr, S. (2016). *Adapting books: Ready, set, read!* Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, vol. 9 (1): Focus On: Pre-Literacy and Literacy, pp. 19-26, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19411243.2016.1152831> [Zugriff: 30. November 2023].

Stanovich K.E. (2009). *Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy*. Journal of Education, vol. 189 (1-2), pp. 23–55.

Tracy, D.H., Morrow, L.M. (2006). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. New York: The Guilford Press.

Tronbacke, B.I. (1997). *Easy-to-read – an important part of reading promotion and in the fight against illiteracy*, IFLA Journal, vol. 23 (3), p. 185, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/034003529702300305> [Zugriff: 30. November 2023].
tet Zielonogórski. Centrum Równości, Dostępności i Wsparcia [2023]. *Poradnik – zasady uniwersalnego projektowania*, <https://crdw.uz.zgora.pl/struktura/pelnomocnik-ds-dostepnosci/dostepnosc/uniwersalne-projektowanie> [Zugriff: 30. November 2023].

Wilk, W. (2022). *Diagnoza potrzeb dzieci i młodzieży uciekających przed wojną w Ukrainie. Perspektywa nauczycielska*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, <https://biblioteki.org/publikacje/diagnoza-potrzeb-dzieci-i-mlodziezy-uciekajacych-przed-wojna-w-ukrainie/> [Zugriff: 30. November 2023].

Wilk, W. (2023). *Diagnoza potrzeb dzieci i młodzieży uciekających przed wojną w Ukrainie. Cz. 2. Perspektywa społeczności ukraińskiej w Polsce*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, <https://biblioteki.org/publikacje/diagnoza-potrzeb-dzieci-i-mlodziezy-uciekajacych-przed-wojna-w-ukrainie-cz-2-perspektywa-spolecznosci-ukrainskiej-w-polsce/> [Zugriff: 30. November 2023].

Universell gestaltete Literatur

Nachfolgend finden Sie Beispiele für Bücher, auf die wir uns in diesem Handbuch beziehen. Diese Bücher wurden in Norwegen nach dem „Bücher für alle“ Gestaltungskonzept entwickelt und veröffentlicht. Ausführliche Beschreibungen finden Sie auf der [Leser søker bok](#) Webseite.

A. Audhild Solberg, Den svartklede jenta. Oslo: Samlaget, 2019. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/den-svartklede-jenta/>

Ali Hayder, Lukta av svart. Oslo: Aschehoug, 2021. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/lukta-av-svart/>

Anette Diesen, Jeg vil ha – pekebok for voksne. Oslo: Solum, 1991. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/jeg-vil-ha-pekebok-for-voksne/>

Anette Diesen, Vers på tvers. Oslo: Solum, 2007. More information: <https://boksok.no/bok/vers-paa-tvers/>

Anna Fiske, Alle har en bakside. Oslo: Cappelen Damm, 2014. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/alle-har-en-bakside/>

Anna Fiske, Alt som er nytt. Oslo: Cappelen Damm, 2020. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/alt-som-er-nytt/>

Anna Fiske, Sjenanse. Oslo: Solum, 2007. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/sjenanse-2/>

Anna Fiske, Sorg. Oslo: Solum, 2019. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/sorg-3/>

Anne Kristin Aasmundtveit, Bibelen i tekst og bilder. Oslo: Bibelselskapet, 2021. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/bibelen-i-tekst-og-bilder/>

Bjørn Sortland, Jenta med heilt jamne, mjuke augebryn. Oslo: Solum, 2008. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/jenta-med-heilt-jamne-mjuke-augebryn/>

Blexbolex, Årstidene. Kolbotn: Magikon, 2009. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/aarstidene/>

Camilla Kuhn, Ryddetid / ЧАС ПРИБИРАТИ. Oslo: Cappelen Damm, 2022. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/ryddetid-%d1%87%d0%b0%d1%81-%d0%bf%d1%80%d0%b8%d0%b1%d0%b8%d1%80%d0%b0%d1%82%d0%b8/>

Cathrine Trønnes Lie, Mariangela Di Fiore, Søstre. Oslo: Vigmostad & Bjørke, 2021. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/sostre/>

Erna Osland, Anna og Solmann. Leikanger: Skald, 2013. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/anna-og-solmann/>

Erna Osland, Helga og Hugo. Kolbotn: Magikon, 2022. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/helga-og-hugo/>

Fatemeh Ekhtesari, Hun er ikke kvinne. Oslo: Aschehoug, 2022. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/hun-er-ikke-kvinne-%d8%b2%d9%86-%d9%86%db%8c%d8%b3%d8%aa/>

Gro Dahle, Kaffehjerte. Kolbotn: Magikon, 2019. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/kaffehjerte/>

Gro Nilsdatter Røsth, Spelemannen frå Korsneset. Leikanger: Skald, 2018. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/spelemannen-fra-korsneset/>

Haile Bizen, ሃይለ ቢዘን, La oss si at jeg er. Oslo: Aschehoug, 2023. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/la-oss-si-at-jeg-er/>

Hilde Hagerup, Barnet mitt. Kolbotn: Magikon, 2015. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/barnet-mitt/>

Ingelin Røssland, Hevner. Bergen: Mangschou, 2017. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/hevner/>

Jon Ewo, 9. april 1940 og 8. mai 1945. Bergen: Ena, 2020. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/9-april-1940-og-8-mai-1945/>

Kaia Dahle Nyhus, Gullkatt. Oslo: Cappelen Damm, 2022. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/gullkatt/>

Kari Saanum, Sorgsanger. Oslo: Forlaget Oktober, 2021. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/sorgsanger/>

Knut Hamsun, Martin Ernsten, Sult. Oslo: Minuskel, 2019. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/sult/>

Jack London, Ulvehunden. Oslo: Aller Media, 2011. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/ulvehunden/>

Marit Mørk Enger, Signe Torp. Singer, Tone E. Morsund, NMT-sangboka. Oslo: Hørselshemmedes Landsforbund (HLF), 2009. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/nmt-sangboka/>

Morten Øen, Ord for hav. Oslo: Forlaget Oktober, 2011. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/ord-for-hav/>

Ronja Svenning Berge, Hvis det ikke brenner. Oslo: Gyldendal, 2023. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/hvis-det-ikke-brenner/>

Selma M. Yonus, Vuggesang for liten kriger. Oslo: Aschehoug, 2021. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/vuggesang-for-liten-kriger/>

Sigbjørn Lilleeng, Nagel. Oslo: Jippi Comics, 2018. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/nagel/>

Sigrun Nygaard Moriggi, La hendene snakke! – ordbok i tegnspråk. Oslo: Aschehoug, 2006. Mehr Informationen: <https://boksok.no/bok/la-hendene-snakke/>

Veronica Salinas, OG. Oslo: Cappelen Damm, 2016. Mehr Informationen:

<https://boksok.no/bok/og/>

Veronica Salinas, Slem – utgave med symboler. Kolbotn: Magikon, 2022. Mehr

Informationen: <https://boksok.no/bok/slem-med-pcs-symboler/>

Bücher für alle

