



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
Main Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2010

Knoblauch, Ei und Auge. Modell eines sprachübergreifenden Rechtschreibunterrichts in der Sekundarstufe I

Stirnemann, K

Abstract: Im Fach Linguistisches Portal, das auf der Sekundarstufe I im Teamteaching unterrichtet wird, entdecken die Schülerinnen und Schüler spielerisch und forschend das regelhafte Funktionieren von Sprache und reflektieren kontrastiv Erfahrungen mit verschiedenen Sprachen. So wird im Modul zur Graphem-Phonem-Korrelation nicht nur die Beziehung von Laut und Buchstabe in einer Sprache beleuchtet, sondern es werden die unterrichteten Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch (und auch andere) miteinander verglichen. Dadurch erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass die Zuordnung von Lauten und Buchstaben auf sprachspezifischen Konventionen beruht.

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich
ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-46878>
Conference or Workshop Item

Originally published at:

Stirnemann, K (2010). Knoblauch, Ei und Auge. Modell eines sprachübergreifenden Rechtschreibunterrichts in der Sekundarstufe I. In: 18. Symposium Deutschdidaktik. Fachliches Lernen: Gegenstände klären - Kompetenzen entwickeln, Bremen, 5 September 2010 - 9 September 2010, 1-14.

Knoblauch, Ei und Auge

Modell eines sprachübergreifenden Rechtschreibeunterrichts in der Sekundarstufe I

Vielleicht haben Sie sich gefragt, was dieser unverständliche Titel „Knoblauch, Ei und Auge“ soll. Vielleicht haben Sie sich auch überlegt, was „sprachübergreifender Rechtschreibunterricht“ sein soll. Wie ist es möglich, gleichzeitig in Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und natürlich auch in Deutsch Rechtschreibunterricht zu betreiben?

Das habe ich gerade in den letzten zwei Wochen gemacht, und zwar mit Schülerinnen und Schülern der Kantonsschule Zug in der Schweiz. Wir haben an diesem Gymnasium ein neues Fach entwickelt, das Linguistische Portal. Dieses Fach bietet allen Schülerinnen und Schülern des 8. Schuljahrs, die keinen Lateinunterricht haben, die Gelegenheit, sich mit linguistischen Themen auseinanderzusetzen. Das Fach Linguistisches Portal öffnet das Tor zur Welt der Sprachen. Die Lernenden sollen sich vertieft mit sprachlichen Phänomenen beschäftigen, und zwar einmal mit Sprachen, die sie bereits kennen wie Deutsch, Französisch und Englisch, aber auch mit anderen Sprachen. So versuchen wir, alle Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler einzubeziehen, sei es Kroatisch, Schwedisch, Türkisch oder Ungarisch, sei es Japanisch, Hindi, Arabisch oder Chinesisch. Ja wir arbeiten sogar mit Beispielen aus Sprachen, die niemand von uns beherrscht wie Setswana, Aimara, Yagua oder Sprachen der nordamerikanischen Ureinwohner.

Das Besondere dieses neuen Fachs betrifft aber nicht nur die Inhalte, sondern auch die didaktischen Zugänge. Es soll die wissenschaftliche Neugier mit Hilfe von offenen, problem- und prozessorientierten Lernformen fördern. Die Schülerinnen und Schüler entdecken auf der einen Seite spielerisch, auf der anderen Seite forschend das regelhafte Funktionieren von Sprache und reflektieren dabei kontrastiv Erfahrungen mit verschiedenen Sprachen. So werden sie mit gymnasialen Methoden und Fragestellungen wie Forschen und Dokumentieren vertraut. Das Fach ist also wissenschaftspropädeutisch angelegt. Wir versprechen uns dabei vertiefte Einblicke ins System der Sprache und damit leichteren Zugang zum Lernen von Fremdsprachen und vor allem eine grössere Sprachbewusstheit, also eine Reflexionskompetenz darüber, wie Sprachen funktionieren.

Ausgegangen sind wir dabei von der sogenannten Sprachwerkstatt, die an einem Zürcher Gymnasium von Ralph Fehlmann entwickelt worden ist; wir haben aber die Thematik noch erweitert und systematisiert und vor allem den forschend-entdeckenden Zugang noch mehr ins Zentrum der Lernaktivitäten gerückt.

Die Konstruktion von sprachlichem Wissen bildet die Basis des didaktischen Konzepts in diesem Linguistischen Portal. Und diese Konstruktion von sprachlichem Wissen erfolgt über das selbstständige Erforschen linguistischer Fragestellungen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Aufgaben, die sie dazu bringen, einmal ihr Vorwissen abzurufen, zum anderen aber auch zu erkennen, wo sie etwas noch nicht wissen. Sie stellen also Fragen, die sie selbst zu beantworten versuchen. So entwickeln sie Verständnis für Fakten und Zusammenhänge aus dem Bereich der Linguistik. Wir möchten dadurch den fehlenden Lateinunterricht ersetzen, ja wir gehen noch einen grossen Schritt

weiter, indem wir Fragestellungen einbeziehen, die im Latein meist keinen Platz finden, und wir führen ein in das, was Forschen im geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich bedeutet.

Sprachwissen und Sprachbewusstheit werden also durch das selbsttätige Erforschen von linguistischen Phänomenen generiert. Es geht somit für die Schülerinnen und Schüler darum, zu entdecken, zu erforschen, was der Zusammenhang von Knoblauch, Ei und Auge sein könnte, und für uns heute, meine Damen und Herren, geht es darum, wie ein sprachübergreifender Rechtschreibunterricht aussehen könnte.

Ich werde Ihnen das Fach Linguistisches Portal anhand eines Ausschnitts zur Beziehung zwischen Phonemen und Graphemen in verschiedenen Sprachen vorstellen. Es geht dabei nicht um Rechtschreibunterricht im traditionellen Sinn, also Regeln kennen zu lernen oder sich die Schreibung von Einzelwörtern einzuprägen, nein, es geht um das Bewusstmachen der unterschiedlichen Relationen zwischen Lauten und Buchstaben in verschiedenen Sprachen. Dazu möchte ich Ihnen einige konkrete Beispiele aus unserem Unterricht präsentieren.

Ein kleines Mädchen, eine Erstklässlerin, hat eine Strophe ihres Lieblingslieds aufgeschrieben. Ich zeige meinen Schülerinnen und Schülern diesen Text, und schon geht das Rätseln los: Was könnte das für ein Lied sein? In welcher seltsamen Sprache ist dieses Lied wohl geschrieben? Um was für eine „Liese“ könnte es sich hier handeln? Ob nun in der Klasse oder in diesem Fall wohl besser in Kleingruppenarbeiten: Die Schülerinnen und Schüler beginnen Fragen zu stellen und möchten diese klären: Sie wollen etwas ihnen Unbekanntes, Unzugängliches verstehen. Und dabei sind sie schon mitten im Erforschen des ihnen unverständlichen Textes. Vielleicht findet je-

mand etwas – ausser dem Namen „Lise“ –, was er zu verstehen glaubt. Wenn das nicht der Fall ist, gebe ich den Impuls: Sucht nach etwas, das euch irgendwie bekannt vorkommt. So stösst Christian auf den Ausdruck „a Midi“ und assoziiert ihn mit dem Französischen „à midi“, mittags. Dadurch angeregt entdeckt Petra „O Solei“, an der Sonne. Dann spüren Adrian und Vivienne, der Text könnte auf Französisch sein und entdecken „su la blüi“, unter dem Regen. Die Frage taucht auf, ob „Schose“ hier wohl „Sache“ bedeutet. Ist die „Lise“ eine Sache? Unterdessen hat Melanie herausgefunden, nach „à midi“ könnte „a Minwi“ „à minuit“, um Mitternacht heissen. Und da ruft Tobias, ohne sich zu melden, laut in die Klasse: „Das ist ja das Lied „Aux Champs-Élysées“. Und so löst sich auch noch die letzte Zeile auf: „Il y a tout ce que vous voulez“. Aber die Frage bleibt: Warum hat die Erstklässlerin „Schose“ geschrieben? Oder anders gefragt: Wie lässt sich „Champs-Élysées“ auf Deutsch transkribieren? Sehr schnell stossen dann die Schülerinnen und Schüler darauf, dass es für den Nasallaut [ã] auf Deutsch keine Umschrift gibt, da dieser Laut in der deutschen Sprache nicht existiert. Aber sie erkennen nicht nur, dass es im Französischen verschiedene Phoneme gibt, die im Deutschen nicht vorhanden sind, sie sehen auch den grossen Unterschied zwischen der französischen Verschriftung und der deutschen.

Ein zweites Beispiel: Vor einiger Zeit habe ich in einer Zeitung folgendes Inserat gefunden. Das Inserat arbeitet mit demselben Mittel, das die Erstklässlerin eingesetzt hat: Die Lautung des englischen Originaltexts wird in deutscher Schreibweise wiedergegeben, hier natürlich als Werbegag und nicht wie dem kleinen Mädchen, das die Worte gar nicht anders aufschreiben konnte. Nun habe ich die Aufgabe gestellt: Schreibt nach dem Vorbild dieses Werbetextes mit deutscher Orthografie den fran-

zösischen Satz „Apprends le français, c'est facile“. Schon beim ersten Wort beginnen die Schülerinnen und Schüler mit dem Problem zu kämpfen, wie der Nasallaut zu schreiben sei. Bei der Präsentation ihrer Ergebnisse zeigen sich viele Varianten: „apro / apron / aprong / apram“. Die anschließende Diskussion ergibt, dass der nasale Vokal zwar nicht genau wiedergegeben werden kann, dass aber die Lösungen mit den nasalen Konsonanten n, m oder ng immerhin eine Annäherung an den französischen Laut darstellen, besonders deutlich wohl das ng. Auch die Frage, wie man „français“ transkribieren könnte, wird unterschiedlich gelöst, und zwar nicht nur wegen des Nasals, sondern wegen der zweiten Silbe. Da finden wir frose, frosee, frosä. Braucht es ein e, ein Doppel-e oder ein ä? Auch „facile“ ist nicht so leicht darzustellen. Sollten wir fasil, fassil, fasill oder fassill schreiben? (Ich beziehe mich hier auf die Schweizer Orthografie, die das ß nicht kennt.)

Solche Schreibweisen wirken zwar auf den ersten Blick etwas lächerlich, aber sie sind durchaus im Alltagsleben zu finden, und zwar in Reiseführern. Dort wird oft, statt die internationale phonetische Schrift einzusetzen, eine sogenannte phonetische Umschrift in die Erstsprache angewendet. Dadurch soll der Gebrauch erleichtert werden. Nehmen wir zum Beispiel einen deutschen Reiseführer für England: Da finden wir: „kudd ju rekomend ä gud restraut tu mi?“ oder „du iu häw ä frie täbel?“ oder „huatt döss thhat kast?“ Schon hier zeigt sich deutlich, dass solche Transkriptionen die fremde Sprache nicht wiedergeben können, da gewisse Laute oder Lautfolgen wie das englische „th“ oder das [ei] in „table“ im Deutschen nicht existieren. Dennoch haben solche Reiseführer eine sehr große Verbreitung und scheinen durchaus auch einen praktischen Nutzen zu haben.

Ein wunderschönes Beispiel zu solchen Transkriptionen – das nicht aus einem Reiseführer stammt – finden wir in Andreas Thalmayrs alias Hans Magnus Enzensbergers „Wasserzeichen der Poesie“ (S. 431f.): zwei seltsame Gedichtstrophen. Erst einmal geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler herausfinden, in welcher Sprache die Texte verfasst sind. Wissen Sies? Enzensberger bezeichnet die Texte als Frallemand und Gerlish. Sobald die Schüler das herausgefunden haben, transkribieren sie die Texte ins Deutsche. Ist alles verständlich? Wo gibt es Probleme? Und anschliessend an die Beantwortung dieser Fragen können wir auf die Schwachstellen dieser Transkription hinweisen, die offensichtliche Fehler enthält. Kein Franzose würde die Buchstabenfolge „nactigalle“ wie deutsch Nactigall aussprechen; denn das französische „ch“ kann nicht das deutsche [x] ersetzen. Am vergangenen Donnerstag haben meine Schülerinnen und Schüler sich mit dieser Frage befasst und einige sind zunächst auf folgende Lösung gekommen: „nactigalle“. Wie Sie sich vorstellen können, folgte auf diesen Vorschlag ein grosses Gelächter der anderen. Dann sagte Petra sehr zögernd: „Und wenn wir ein r einsetzen, also nartigalle?“ Diese Version sieht zwar für deutsche Augen sehr fremd aus; der französische Laut kommt aber dem deutschen [x] sehr nah, nur dass er im Gegensatz zum Deutschen stimmhaft ist. Also ein überzeugender Vorschlag!

Die erste Zeile enthält aber noch mehr Unstimmigkeiten – und die Schülerinnen und Schüler machten sich wieder daran, diese Fehler zu entdecken. Auch hier bildet das französische „ch“ ein Problem, denn auf „ch“ folgen immer Vokale wie „chambre, chien, choix“. Der einzige Konsonant, der im Französischen auf „ch“ folgen kann, ist das r. Doch in dieser Kombination wird das „ch“ immer als [k] ausgesprochen, z. B. „chronique, chrétien“.

Also – so der Gedanke von Kevin – muss ein stummes „e“ eingefügt werden: „chelagette“. Dennoch stimmt die Schreibung immer noch nicht. Vanessa entdeckte, dass diese Buchstabenfolge ja eigentlich [ʃlazɛt] heißt. Was ist folglich zu tun? Laura fand die Lösung: Wir müssen ein „u“ einfügen – und nun spricht der Franzose das Wort wirklich ähnlich wie das deutsche „schlaget“ aus. – Interessant ist es übrigens auch, den Namen der Autorin zu herauszufinden.

Die Schülerinnen und Schüler sind nun in der Lage, selbst einen Reiseführer für Englisch- bzw. Französischsprachige zu transkribieren. Begonnen haben wir mit dem Satz: Kennen Sie eine gute Gaststätte? Wie muss dieser Satz für französisch Sprechende lauten? Gerade das erste Wort fordert die Lernenden heraus. Die spontane Lösung in einer Partnergruppe lautet „kénen“. Da erhebt sich gleich Einspruch: Das „k“ komme in üblichen französischen Wörtern kaum vor. Schon das ist eine wichtige Erkenntnis. Wie also den ersten Laut transkribieren? Einige stossen auf ein „g“, andere finden gleich das „qu“, also schreiben wir „quénen“. Doch wie würde dieses Wort von einem Franzosen ausgesprochen? Es klingt wohl wie [kɛnã], aber nicht wie [kɛnən]. So wird weitergeforscht, bis wir schliesslich alle Versionen nebeneinanderstellen und prüfen: „quénnene, quénén, quénnèn, quénnéne“. Daneben steht die Version „quainnenne“. Diese Schreibweise kommt der deutschen Aussprache wohl am nächsten.

Die Arbeit geht weiter. Der Artikel „eine“ stellt ebenfalls eine große Herausforderung dar. Erstaunlich viele finden aber die überzeugenden Lösungen „aïne“ oder „aïnè“. Auch bei der Version für Engländer sind die Schülerinnen und Schüler gefordert.

Jede kleine Forschungsgruppe will einer möglichst treffenden Lösung nahe kommen, und so wird experimentiert, geschrieben, wieder verworfen. Auf diese Weise lernen die Schüler und Schülerinnen die deutsche Aussprache viel bewusster zu beachten, ja vielleicht zum ersten Mal die Laute eines deutschen Wortes bewusst zu hören; ihnen werden aber auch die Regeln der französischen oder englischen Orthografie bewusster, mit denen sie sich auseinandersetzen müssen. Hier findet ein eigentlicher Regelbildungsprozess statt, und zwar für Deutsch, Französisch und Englisch.

Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler diese Erkenntnisse für sich selbst in einem Journal festhalten. Dabei können sie auch die Irrwege eintragen. So sehen die Lernenden die allmähliche Entwicklung ihrer Gedanken und wir Lehrpersonen können die Wege verfolgen; denn wir ziehen die Journale immer wieder ein, stellen interessante Erkenntnisse der Schülerinnen und Schüler in einer sogenannten Autografensammlung zusammen und geben sie wieder in die Klasse. So lernen sie auch von den Erkenntnissen der übrigen, können sich miteinander vergleichen und weiterentwickeln.

Wir sind bei der Zuordnung von Phonem und Graphem noch einen Schritt weitergegangen. Was bedeuten die folgenden Sätze und für die Sprecher welcher Sprache sind sie bestimmt? „Ouate ize yore néime? Sher shersh e nohtehl, ehsker voo zahvei de shabr leebr? De Paoul raidette chuitserretutche: Rouriraichetli“. Wieder setzen sich die Lernenden in ihren Forschungsgruppen zusammen und beginnen sich mit den Sätzen zu befassen. Schnell entdecken sie nun, da ihnen die Thematik schon vertraut ist, die Sprache, die Bedeutung und die Zielgruppe – bei den ersten beiden Sätzen. Da ist einmal Englisch für Franzosen „What is your name?“ und Französisch für Eng-

länder: „Je cherche un hôtel, est-ce que vous avez des chambres libres?“ Das schönste Beispiel für solche Texte findet sich allerdings nicht in Reiseführern, sondern in den „Exercices de style“ des französischen Schriftstellers Raimond Queneau. In seinen 99 Variationen einer Szene im Autobus mitten in Paris finden sich auch die beiden Texte: „Poor lay Zanglay“ und „Für dee Anglander“.

Es bleibt noch der dritte Satz „De Paoul raidette chuitserretutche: Rouriraichetli“. Und da blieben meine Schülerinnen und Schüler erst einmal hängen. Um was für eine Sprache handelt es sich und für wen ist der Satz bestimmt? Dazu folgender Exkurs für Sie: In der Westschweiz, in Genf, Lausanne usw. lernen die Kinder in der Schule als Fremdsprache Deutsch. Wenn sie allerdings in die Deutschschweiz kommen, verstehen sie kaum ein Wort, denn es wird Schweizerdeutsch gesprochen. Und so gibt es immer mehr Einführungen ins Schweizerdeutsche für unsere französisch sprechenden Landsleute. Und genau aus einer solchen Einführung stammt dieser Satz: „De Paul redet Schwyzertütsch: Chuchichäschtli“. Für norddeutsche Sprecher: „Paul redet Schweizerdeutsch: Küchenkästchen“.

Nun haben auch die letzten Schülerinnen und Schüler gemerkt, wie schwierig eine solche Wiedergabe fremder Sprachen in der Orthografie einer anderen ist, und fragen sich, ob es denn da nicht einfachere Lösungen gibt. Und das ist der Zeitpunkt, sie auf die internationale phonetische Schrift hinzuweisen: [wɔt iz juə neim?] [ʒə ʃɛrʃ œn otɛl, ɛskə vuz ave de ʃäbr libr?] Hier liesse sich noch eine Übung einfügen, in der die Schülerinnen und Schüler versuchen, einen englischen Reiseführer für Franzosen zu schreiben, z. B. „Réveillez-moi à ..., s'il vous plaît“ – „Rei-vei-yei mwah ah..., seel voo plei.“ Weil das sehr an-

spruchsvoll ist, haben wir darauf verzichtet. Als Zusatzaufgabe für besonders Interessierte dürfte es allerdings sehr geeignet sein.

Als Nächstes versuchen die Schülerinnen und Schüler, einen deutschen Satz in phonetischer Schrift zu verstehen: Dabei wird ihnen noch einmal deutlich bewusst, dass das Verhältnis von Phonem zu Graphem auch im Deutschen nicht etwa eins zu eins ist. Sie erkennen, dass manchmal mehrere Buchstaben einen Laut darstellen, z. B. „schreibt“, oder umgekehrt: Ein Buchstabe bildet mehrere Laute ab, z. B. „zum“. Sie merken, dass verschiedene Laute oft mit denselben Buchstaben transkribiert werden, z. B. „ich / achten“ oder „Lied (mit Auslautverhärtung) und dann“ oder die unterschiedlichen Lautungen des Buchstaben e. Sie sehen, dass Laute und die Einzelbuchstaben bei Diphthongen nicht übereinstimmen, z. B. „ein“ oder noch deutlicher bei „euch“. Alle diese Erkenntnisse sammeln die Schülerinnen und Schüler selbst, indem sie den Satz mit der normalen deutschen Rechtschreibung notieren und dann untersuchen, welche Auffälligkeiten ihnen ins Auge springen. Auch diese Überlegungen halten sie wieder mit ihren eigenen Worten in ihrem Journal fest. Erst dann tragen wir das neu erworbene Wissen zusammen und korrigieren mögliche Fehleinschätzungen.

In unserer Klasse kam dann der Wunsch, einmal selbst einen deutschen Satz in die phonetische Schrift zu übertragen. Was kann man sich als Lehrer Schöneres wünschen! Ich gab den ziemlich einfach zu transkribierenden Satz: „Würden Sie mir bitte den Weg zum Bahnhof zeigen. Vielen Dank für die Auskunft!“ Auch hierbei wurde wieder vieles über die Relation zwischen Lauten und Buchstaben im Deutschen bewusst.

Ich möchte Ihnen noch eine weitere Möglichkeit zeigen, die Bewusstheit zu fördern, dass Orthografien die Laute nur selten

phonetisch wiedergeben; denn ich nehme an, Sie hoffen immer noch darauf, dass ich das Rätsel des Titels „Knoblauch, Ei und Auge“ löse. Nun, wir haben unseren Schülerinnen und Schülern verschiedene Wörter diktiert, z. B. [ʃi:], [bai], [dai], [ʃu:], [fwa],

[ˈŋɔki], [ai]. Danach haben wir alle Schreibungen, die in der Klasse vorkamen, gesammelt – und es gab eine Fülle von Möglichkeiten: Ski, Schi, she / bei, by, bye, buy / dai, die, dei / Schuh, schu, shoe, chou / foa, fua, fois, foi / nioki, njocki, joci, niocci / Ei, ei, I, aïe.

Aber es gibt natürlich noch mehr Möglichkeiten, den Laut [ai] zu schreiben: Ei ei I eye ail aïe hai ai ahi hay ay

Hier steckt also die Lösung des Titelrätsels: Der Laut [ai] kann so viel Verschiedenes bedeuten, unter anderem auch Knoblauch, Ei und Auge. Eine wichtige Erkenntnis für unsere Schülerinnen und Schüler: Je nachdem in welchem sprachlichen Kontext ich einen Laut oder ein Wort höre, deute ich ihn anders: Während ich in einem deutschen Kontext [ai] höchstwahrscheinlich als das Ei, allenfalls als die Interjektion „ei“ interpretiere, versteht ein Englisch Sprechender „ich“ oder „das Auge“ darunter, ein Franzose „Knoblauch“ oder einen Schmerzensschrei, ein Italiener „du hast“ und ein Spanier „es gibt“ oder „dort“ und diese beiden natürlich auch den Schmerzensschrei.

Ähnliche Feststellungen machen die Lernenden, wenn wir sie mit einer Reihe von Wörtern konfrontieren und die Frage stellen: Was ist diesen Wörtern gemeinsam?

Phone Vogel viel frase fassen photo phrase fix finca; ein leichtes Beispiel,

quedar qui chiesa coeur Kind chiave quinta Chianti Kilo casa cool kind;

shine tâche scena Schlag she Sopron chimie tauschen Chine
shall portugûês schön Ski chou scema cash.

Bei diesen Aufgaben gehen wir bewusst über die Schulsprachen hinaus. Die Lernenden merken, dass selbst verwandte europäische Sprachen Schreibungen brauchen, die vom Englischen, Französischen oder Deutschen abweichen. Hier können wir natürlich auch Hinweise auf Sprachen mit anderen Schriften geben, z. B. Russisch oder Griechisch. Oder wir weisen auf ganz fremde Schriften hin, wie die arabische, oder auf Silbenschriften wie z. T. im Japanischen oder Wortschriften wie im Chinesischen.

Ein nächster Schritt:

Die Schülerinnen und Schüler kreieren nun selbst französische bzw. englische Wörter, deren Lautung und deren Orthografie der jeweiligen Sprache entsprechen, aber die Wörter müssen nicht existieren. Dabei überlegen sie sich, welche Laute und Lautfolgen in diesen Sprachen möglich sind und wie diese orthografisch korrekt umgesetzt werden können, auf welchen sprachspezifischen Konventionen die Zuordnung beruht. Dazu haben die Lernenden viele treffende Beispiele gefunden. Nur selten formulierten sie Wörter, die nicht möglich wären. Beispiele aus dem Englischen: „bacy, darley, glours, folness“. Aus dem Französischen: „je marmule, nous laquions, bagattu, lançon, maté“. Vor allem die Beispiele aus dem Französischen weisen schon auf morphologische Fragestellungen hin und zeigen, wie wir die Unterrichtsreihe fortsetzen können. Und das tun wir auch: Wir schliessen morphologische, syntaktische und semantische Untersuchungen an und entwickeln so Verständnis dafür, wie Sprachen funktionieren – und unsere Erfahrung: So macht die Auseinandersetzung mit linguistischen, ja sogar mit speziellen grammatischen Fragestellungen Spaß.

Um die gewonnenen Erfahrungen anzuwenden, dürfen unser Schülerinnen und Schüler anschliessend in Gruppen eine Geheimsprache erfinden. Vielen ist die Sprache Na'vi aus dem Film „Avatar“ bekannt; auch das Klingonisch aus „Star Trek“ ist manchen noch ein Begriff. Von diesen Sprachen liegen vollständige Phonem- und Graphem-Inventare vor. Die Schülerinnen und Schüler können sich diese Inventare ansehen und ihre Sprache nach ähnlichen Gesichtspunkten entwickeln. Diese spielerische Auseinandersetzung soll dazu beitragen, das Gelernte zu vertiefen. Als Erstes entwickeln sie eine Klangvorstellung und die Laute ihrer Sprache, dann entwerfen sie die dazu gehörigen Schriftzeichen. In späteren Phasen erstellen sie dann auch Morphologie, Syntax und Lexikon ihrer Sprache. Dass das große Freude macht, brauche ich Ihnen nicht zu erzählen. Allerdings lassen wir dann die Sprachen in der Klasse auch gegenseitig austesten – und da zeigt sich, welche Sprache wirklich funktioniert, ob die grammatischen Regeln korrekt sind und ob man sich versteht.

Welche Erkenntnisse, welche Kompetenzen konnten die Schülerinnen und Schüler nun gewinnen, nachdem sie diese kleinen Forschungsaufträge zum Verhältnis von Phonem und Graphem durchgeführt hatten?

Sie haben festgestellt:

- Sprachen unterscheiden sich durch ihren Klang, d.h. durch die einzelnen Laute, z. B. die Nasale im Französischen oder den [θ]-Laut im Englischen.
- Die gleichen Laute werden in verschiedenen Sprachen oft unterschiedlich transkribiert.

- Auch innerhalb einer Sprache kann derselbe Laut auf mehrere Arten grafisch dargestellt werden.
- Bei derselben grafischen Darstellung kann man auch innerhalb einer Sprache nicht eindeutig auf ein und denselben Laut schliessen.
- Die Zuordnung von Lauten und Buchstaben beruht auf sprachspezifischen Konventionen.
- Um die Aussprache eines Wortes oder eines Lautes eindeutig festzuhalten, braucht man – unabhängig von den Orthografie-Regeln einer Sprache – die phonetische Schrift.

Ich habe Ihnen das Linguistische Portal anhand der Beziehung Phonem – Graphem vorgestellt. Aber auch in allen anderen Bereichen der Linguistik, seien es grammatische Themen wie Morphologie, Syntax oder auch Semantik, seien es Fragen aus der Kommunikationstheorie, der Pragmatik, der Soziolinguistik oder dem Sprachwandel arbeiten wir mit Hilfe des entdeckenden Lernens. Jugendliche sind neugierig und interessieren sich für Themen aus der Sprachwissenschaft. Das Selbst-Entdecken, das Forschen, das Aufklären der Geheimnisse unserer Sprachen bringt sie dazu, sich mit linguistischen Fragestellungen auseinanderzusetzen, teils spielerisch, teils mit wissenschaftlichen Methoden. Dadurch vergrössern sie ihr Sprachwissen und steigern ihre Sprachbewusstheit. Und wie ich schon sagte: So macht der Zugang zu linguistischen Fragestellungen und Themen den Schülerinnen und Schülern grossen Spaß.