

Jahrbuch  
für  
Internationale Germanistik

Wege der Germanistik in transkultureller Perspektive

Akten des XIV. Kongresses der Internationalen Vereinigung  
für Germanistik (IVG) (Bd. 3)

Hrsg. Laura Auteri, Natascia Barrale, Arianna Di Bella, Sabine Hoffmann

BEIHEFTE  
Band 3



**PETER LANG**

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

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

*In Verbindung mit der Internationalen  
Vereinigung für Germanistik*



ISBN - 978-3-0343-3657-4 (Print)  
ISBN - 978-3-0343-4567-5 (eBook)  
ISBN - 978-3-0343-4568-2 (ePub)  
DOI - 10.3726/b19956

**PETER LANG**



Open Access: Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Lizenz Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

© Laura Auteri, Natascia Barrale, Arianna Di Bella,  
Sabine Hoffmann (Hrsg.), 2022

Peter Lang Group AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften, Bern 2022  
[bern@peterlang.com](mailto:bern@peterlang.com), [www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

# Inhaltsverzeichnis

## **Kulturrealia in Paralleltexten als didaktischer Fokus trans- und interkultureller Germanistik**

Einleitung .....	13
Nikolina Burneva (Veliko Tarnovo), Marianne Hepp (Pisa), Annegret Middeke (Göttingen)	
Von der Transferdifferenz zur Konzeptuellen Kompetenz – Visualisierte Metaphern als Paralleltexte im Modell der Kognitiven Sprachdidaktik .....	21
Jörg Roche (München)	
Vergangenheitsperspektive(n) in Tourismustexten. Anregungen für den Übersetzungsunterricht .....	31
Lyudmila Ivanova (Veliko Tarnovo)	
Paralleltexte als Basiseinheiten für den Wissenstransfer: sprachliche Vermittlungsstrategien bei wissenschaftlichen und populärwissenschaftlichen Textpaaren .....	41
Marianne Hepp (Pisa)	
Der Einsatz von parallelen Bilderbüchern in der bilingualen Alphabetisierung in Südtirol	53
Katharina Salzmann (Trient)	
Paralleltexte in der Übersetzer Ausbildung .....	63
Maria Grozeva (Sofia)	
Kulturrealia als lexikographische Herausforderung in zweisprachigen Wörterbüchern .....	71
Adriana Hösle Borra (Vermont), Luisa Giacoma (Aosta)	
Fortschreitende Räude oder „Wortlatrie“? Wie experimentelle Dichtung mit den Sprachstrukturen umgeht: Deutsch und Italienisch im Vergleich .....	83
Donatella Mazza (Pavia)	
Der DaF-Unterricht als Kunst zu verstehen und verstanden zu werden .....	95
Olivera Durbaba (Belgrad)	
Parallelitäten in der malaysischen Sprachumgebung .....	105
Jin Zhuo Lee (Sepang)	
Multimodale Parallelität in der Textsorte Videokonferenz .....	115
Matthias Jung (Düsseldorf), Annegret Middeke (Göttingen)	
Deutsche Klassiker, multimedial .....	123
Nikolina Burneva (Veliko Tarnovo)	
Kollektivität versus Perspektivität: Zwischen Punk und Präsident – Das <i>Tag-Nachtasyl</i> als tschechisch-österreichischer Erinnerungsort .....	143
Johannes Köck (Brno)	

---

# Der Einsatz von parallelen Bilderbüchern in der bilingualen Alphabetisierung in Südtirol

Katharina Salzmann (Trient)

**Abstract:** In diesem Beitrag wird ein Vorschlag präsentiert, wie im Rahmen der bilingualen Alphabetisierung im mehrsprachigen Kontext Südtirols mit parallelen Bilderbüchern gearbeitet werden könnte, um die phonologische Bewusstheit im Deutschen und Italienischen zu fördern und Bezüge zwischen dem Laut- und Schriftsystem der beiden Sprachen herzustellen. Vor dem Hintergrund einer empfehlenswerten koordinierten Alphabetisierung wird zunächst das Schlüsselkonzept der phonologischen Bewusstheit als zentrale Vorläuferfähigkeit des Schriftspracherwerbs eingeführt. Anschließend wird aufgezeigt, wie anhand ausgewählter paralleler Ausschnitte aus dem Bilderbuch *Die Schnecke und der Buckelwal* (italienisch: *La chiocciolina e la balena*) verschiedene Teilaspekte der phonologischen Bewusstheit, von der Reim- und Silbenstruktur bis zu den Graphem-Phonem-Korrespondenzen, sprachvergleichend thematisiert werden könnten.

**Keywords:** bilinguale Alphabetisierung, parallele Bilderbücher, phonologische Bewusstheit, Graphem-Phonem-Korrespondenzen

*Das ist eine Spur,  
eine Schneckenschrift-Schnur,  
die jeder lesen kann, dem's gefällt.  
Und da steht:  
Wer nimmt mich mit um die Welt?*

## 1. Einleitung

Südtirol (Italien) ist eine der wenigen Regionen Europas mit einer offiziellen institutionellen Mehrsprachigkeit, wobei sowohl Deutsch als auch Italienisch und in bestimmten Tälern auch Ladinisch als Amtssprache anerkannt sind. Das Südtiroler Schulsystem ist durch seine Dreiteilung und die getrennte Verwaltung des deutschen, italienischen und ladinischen Bildungsressorts gekennzeichnet. Insbesondere im paritätischen Schulsystem der ladinischsprachigen Schulen – die Hälfte der Stunden werden auf Deutsch, die andere Hälfte auf Italienisch abgehalten – kommt der dreisprachigen Alphabetisierung eine

besondere Rolle zu (s. u.a. Videsott 2021). Seit einigen Jahren werden auch an manchen italienischsprachigen Grundschulen bilinguale Klassen geführt, in denen von der ersten Schulstufe an eine bilinguale Alphabetisierung (italienisch-deutsch) anhand des ladinischen Modells durchgeführt wird.

Für die mehrsprachige Alphabetisierung wurden von der ladinischen Bildungsdirektion spezielle Unterrichtsmaterialien entwickelt, u.a. die mehrsprachige Anlauttabelle, in der die ausgewählten Wörter in allen drei Sprachen mit demselben Laut beginnen (z.B. l/L wie gadertallad. *liun*, dt. *Löwe*, it. *leone*) und die Sprachen zur besseren Unterscheidung farblich gekennzeichnet sind (*Alfabetier plurilingual*, Departiment Educazion y Cultura Ladina 2018). Daneben liegt auch eine Spielesammlung zur Förderung der phonologischen Bewusstheit vor, in der mit Liedern, Kinderreimen und kurzen Geschichten in den drei Sprachen gearbeitet wird (Hofer/Rubatscher 2014). Was dieser durchaus gelungenen Materialiensammlung jedoch fehlt, sind deutsche und italienische Texte, die aufgrund desselben Inhalts oder anderer sprachlicher Parallelitäten miteinander in Beziehung gesetzt werden könnten. Mehrere Studien aus dem Kontext der Mehrsprachigkeitsdidaktik belegen nämlich, dass mehrsprachige Paralleltexte, d.h. in verschiedenen Sprachen unabhängig voneinander entstandene Texte, dazu beitragen, den Sprachvergleich anzuregen und den positiven Transfer von in einer Sprache erworbenen Kompetenzen zu fördern (siehe Hepp 2018: 65 ff.). Dabei können neben informativen Texten auch narrative Paralleltexte zum Einsatz kommen, wie z.B. unterschiedliche, nicht auf Übersetzungen beruhende Versionen der Fabel „Der Fuchs und die Trauben“ von Äsop (Salzmann 2018).

Aus diesem Grund möchte ich in diesem Beitrag dafür plädieren, im Rahmen der bilingualen Alphabetisierung mit mehrsprachigen Kindern in Südtirol den Einsatz narrativer Paralleltexte, insbesondere der parallelen Bilderbücher „Die Schnecke und der Buckelwal“ (Donaldson/Scheffler 2003a) und „La chiocciolina e la balena“ von Donaldson und Scheffler (2003b), zu fördern. Dabei soll aufgezeigt werden, auf welche Weise die parallelen Fassungen des Bilderbuchs, die durch die besonderen stilistischen Merkmale einer kindgerechten Sprache geprägt sind (u.a. Reime, Lautmalerei), zur Entwicklung der phonologischen Bewusstheit im Deutschen und Italienischen sowie zur vergleichenden Sprachreflexion beitragen könnten.

## 2. Vorteile der bilingualen Alphabetisierung und phonologische Bewusstheit

Die bilinguale Alphabetisierung, wie sie an den ladinischen und teils an den italienischen Schulen umgesetzt wird, ermöglicht eine Koordinierung des Schriftspracherwerbs und trägt somit dazu bei, Verdoppelungen zu

vermeiden. Wie eine Studie zu den bilingualen Zügen an einer Bozner Grundschule belegt, erfordert eine gleichzeitige, koordinierte Alphabetisierung in zwei Sprachen nicht den doppelten zeitlichen Aufwand und kann auch für den *Spracherwerb* in der Zweitsprache bzw. der schwächeren Sprache genutzt werden (Passarella 2011: 68). Außerdem ermöglicht die bilinguale Alphabetisierung Sprachreflexionen und Sprachvergleiche, die in einem normalen Erst- bzw. Zweitsprachunterricht nur schwer umsetzbar sind, insbesondere einen Vergleich von Schriftsystemen (u.a. Buchstaben des lateinischen Alphabets, Groß-/Kleinschreibung, orthographische Regeln) sowie des Sprachbaus (u.a. Silbenbau, Wortbildung).

Generell basiert der Schriftspracherwerb auf der Fähigkeit, zwischen der lautlichen und schriftlichen Sprache umschalten zu können. Im Rahmen der synchronen bilingualen Alphabetisierung werden zunächst Graphem-Phonem-Korrespondenzen (= GPK, d.h. Zuordnungsregeln von Buchstaben zu Lauten) behandelt, die in beiden Sprachen gleich sind; in einem zweiten Moment werden die Laute und Buchstaben eingeführt, die sich in den zwei Sprachen unterschiedlich verhalten. Das kontrastive Vorgehen soll dazu beitragen, Interferenzen zwischen den Schriften vorzubeugen (Belke 2003: 93). Wie auch aus Studien zur mehrsprachigen Alphabetisierung von Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland bekannt ist, schärft die Gegenüberstellung gleicher und unterschiedlicher Laute in verschiedenen Sprachen die phonologische Bewusstheit für Besonderheiten des Deutschen und fördert den Aufbau phonologischen und morphologischen Wissens (Şimşek 2018: 75).

Der phonologischen Bewusstheit als zentrale Vorläuferfähigkeit des Schriftspracherwerbs kommt sowohl in der mono- als auch in der bilingualen Alphabetisierung eine Schlüsselrolle zu (Jeuk 2018: 51 f.). Phonologische Bewusstheit meint dabei eine metakognitive Fähigkeit, mit der es möglich ist, vom Wortsinn zu abstrahieren und sich auf den lautlichen Aspekt von Sprache zu konzentrieren (Schründer-Lenzen 2013: 86). Im weiteren Sinn versteht man darunter die Fähigkeit, Reime zu erkennen, Wörter im Satz zu erfassen sowie Silben zu segmentieren und zusammensetzen; diese Fähigkeit beginnt gewöhnlich im Vorschulalter. Im engeren Sinn umfasst sie das Erkennen von An- und Auslauten, das Erfassen der Lautanzahl in einem Wort sowie die Fähigkeit, das gesamte Wort auf seine lautlichen Bestandteile hin abhören zu können; diese Fähigkeit entwickelt sich unter Anleitung im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb (Schründer-Lenzen 2013: 86).

Die große Bedeutung der phonologischen Bewusstheit zeigt sich auch darin, dass ihre Entwicklung als Voraussetzung dafür gilt, dass Kinder von der ersten Stufe des Schriftspracherwerbs, der logographemischen Phase, in der einfache Wörter als (Wort-)Bilder (Logogramme) reproduziert und Wörter als Wort Ganzes erfasst werden, in die alphabetische Phase übertreten, in der sich u.a. die Buchstaben-Laut-Zuordnung entwickelt (d.h. die GPK, die im

Deutschen keine 1:1-Relationen besitzen, vgl. Eisenberg 2009: 68–70) und die Kinder die Fähigkeit zur Analyse von Silben erwerben.<sup>1</sup>

Zusammenfassend zielt die bilinguale Alphabetisierung auf die Entwicklung einer phonologischen Bewusstheit in zwei Sprachen sowie auf das Herstellen von Bezügen zwischen dem Laut- und Schriftsystem zweier Sprachen hin. Es soll demnach eine Sprachbewusstheit auf phonologisch-orthographischer Ebene angebahnt werden, die nach Oomen-Welke (2006: 453) „den bewussten Zugriff auf Sprachliches und die Beschäftigung mit de-kontextualisierten, aus dem Handlungszusammenhang gelösten sprachlichen Einheiten“, in unserem Fall u.a. Reime, Silben und GPK, umfasst.

### 3. *Die Arbeit mit dem Bilderbuch Die Schnecke und der Buckelwal / La chiocciolina e la balena*

Das englische Original von Julia Donaldson und Axel Scheffler erschien 2003 unter dem Titel *The snail and the whale* und wurde von der preisgekrönten deutschen Kinderbuchautorin Mirjam Pressler mit dem Titel *Die Schnecke und der Buckelwal* ins Deutsche übersetzt; die italienische Übersetzung von Arlette Remondi trägt den Titel *La chiocciolina e la balena*. Das Bilderbuch erzählt die Geschichte einer Seeschnecke, die auf dem Rücken eines Buckelwals um die Welt reist und ihrem großen Freund das Leben rettet, als dieser durch das Motorgebrüll der Boote seinen Orientierungssinn verliert, am Ufer strandet und umzukommen droht. Das Buch zeichnet sich durch großflächige Bilder aus, die die beiden Tiere vor dem Hintergrund unterschiedlicher Meereslandschaften und Wetterbedingungen zeigen.

Es scheint in diesem Fall gerechtfertigt, von *parallelen* Bilderbüchern zu sprechen, da bedingt durch die Tatsache, dass bei der Übersetzung die lautliche Struktur und die Reimschemata im Vordergrund standen, relativ große interlinguale Unterschiede zwischen der deutschen und italienischen Übersetzung vorliegen und die Bücher daher fast wie autonom voneinander entstandene Texte wirken. Die sinngetreuen Übersetzungen des Bilderbuchs eignen sich insbesondere für die bilinguale Alphabetisierung, da sie das bieten, was Kinder zur Förderung der phonologischen Bewusstheit brauchen, und zwar eine Sprache, die durch ihre besondere lautliche Qualität, d.h. durch zahlreiche Reime, Alliterationen und Lautmalereien, hervorsteicht.

1 Für eine genauere Beschreibung der drei Phasen des Schriftspracherwerbs (logographemisch, alphabetisch, orthographisch) siehe Jeuk (2018: 51 f.).

Im Folgenden möchte ich aufzeigen, wie mit den parallelen Versionen bzw. mit Ausschnitten daraus<sup>2</sup> gearbeitet werden könnte, um die Reim-, Wort- und Silbenstruktur der beiden Sprachen zu entdecken sowie um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem deutschen und italienischen Laut- und Schriftsystem (GPK), zunächst in den Anlauten und dann in allen Einzellauten, zu veranschaulichen. Die Progression folgt dabei den in den Materialien zur Förderung der phonologischen Bewusstheit vorgeschlagenen Aktivitäten (Hofer/Rubatscher 2014: 27 f.). Insbesondere ist die Arbeit für Klassen an den ladinischen und italienischen Schulen konzipiert, an denen eine bewusste bilinguale Alphabetisierung durchgeführt wird und die Kinder mit Übungen zur metalinguistischen Reflexion vertraut sind. Je nach Sprachkenntnissen und Größe des Wortschatzes können die Übungen mit einer ersten oder auch mit höheren Grundschulklassen durchgeführt werden, wobei prinzipiell von Bedeutung ist, dass die Kinder den Sinn der Geschichte zumindest in einer der beiden Sprachen gut verstehen, damit so das Verständnis in der schwächeren Sprache unterstützt wird.

### 3.1 Reime, Wortbildung und Silben

Reime regen Kinder an, die Lautstruktur, d.h. die materielle Form der Sprache, zu beachten. Für den Einstieg in die Geschichte könnten z.B. die folgenden Reimwörter thematisiert werden: dt. *Spur-Schnur*, *Land-Sand*, *Schlauch-Bauch*; it. *passaggio-viaggio*, *navigare-mare*, *motore-rumore*. Dabei könnten die Kinder aufgefordert werden, die Reimwörter nachzusprechen, einander zuzuordnen oder selbst zu entdecken. Danach könnte man sie Wörter suchen lassen, die sich mit der italienischen Bezeichnung für *Schnecke*, nämlich *chiocciolina*, reimen, z.B. *chiocciolina-testolina*, *chiocciolina-piccina*. Auf diese Weise könnte ein Übergang zur Wortbildung geschaffen werden, um zu zeigen, wie sich einerseits die für eine kindgerechte Sprache typischen Diminutivformen des Italienischen zusammensetzen, z.B. *chiocciol-ina* (dt. *Schneckchen*) und *test-olina* (dt. *Köpfchen*), und andererseits wie die für das Deutsche so wichtigen Komposita gebildet werden, z.B. *Buckel-wal*, *See-schnecke*, *Schnecken-tier* oder sogar Mehrfachkomposita wie *Schnecken-schrift-Schnur*. Die Kinder könnten dabei aufgefordert werden, die einzeln auf Kärtchen notierten Bestandteile der Komposita so miteinander zu verbinden, dass sie ein korrekt zusammengesetztes Wort ergeben.

In einem nächsten Schritt lernen Kinder, dass sich Wörter in Silben zerlegen und zusammenfügen lassen, und dass Wörter unterschiedlich viele

2 Im Unterricht können selbstverständlich auch die Bilder, die hier aus rechtlichen Gründen nicht abgedruckt werden, unterstützend eingesetzt werden.



Silben besitzen. In dem Bilderbuch findet man einsilbige Wörter wie dt. *Welt, Schiff*; it. *un, le*; zweisilbige Wörter wie dt. *Ber-ge, Kin-der*; it. *cie-lo, on-da*; dreisilbige Wörter wie dt. *Bu<sup>3</sup>-ckel-wal*/it. *ba-le-na*, dt. *Feu-er-wehr*/it. *pom-pie-ri* und zuletzt viersilbige Wörter wie dt. *Feu-er-ber-ge, Fel-sen-ge-stein*; it. *tro-pi-ca-le, len-ta-men-te*. Die Silben könnten gemeinsam geklatscht oder auf andere Weise rhythmisch skandiert werden. Im Anschluss daran bietet es sich an, die einzelnen Wörter der richtigen Silbenstruktur zuzuordnen oder die fehlenden Silben ergänzen zu lassen, z.B. *Die Schnecke, sie sieht das Meer und das Land, die Ber-(ge) und Tä-(ler), den goldenen (Sand)*.

### 3.2 Graphem-Phonem-Korrespondenzen (GPK)

Mit fortgeschrittener phonologischer Bewusstheit lernen Kinder, dass sich Wörter in Laute zerlegen lassen (Wort-Analyse) und dass Laute zu einem Wort zusammengefügt werden können (Wort-Synthese). Zu Beginn erwerben sie dabei die Fähigkeit, den Anlaut, d.h. den ersten Laut im Wort, zu erkennen. Anhand der parallelen Bilderbücher kann zunächst auf GPK eingegangen werden, die in beiden Sprachen gleich sind, z.B. [m]<sup>4</sup> wie *Meer/mare*, [b] wie *Boot/barca*, [a] wie *Angst* oder *acqua* etc. Danach können GPK behandelt werden, die unterschiedlich sind (vgl. auch Belke 2003: 94 f.): So wird der Frikativ [v] im Deutschen mit dem Graphem <w> verschriftet (z.B. *Wal, Wellen*), im Italienischen hingegen mit <v> (z.B. *vento, viaggio*); der Plosiv [k] wird im Deutschen als <k> verschriftet (z.B. *Korallen*), im Italienischen als <c> wie in *coralli* oder bei darauffolgendem [i] bzw. [e] als <ch> wie in *china, chiocciolina*.<sup>5</sup>

In der Folge können auch komplexere GPK untersucht werden, die sowohl Anlaute als auch Inlaute und Auslaute betreffen. Dafür bietet sich insbesondere der folgende Textausschnitt<sup>6</sup> an (s. Zitate weiter unten), der durch seine lautmalerische Wirkung hervorsteicht: Der im Text beschriebene Meeressturm wird im Deutschen mit den Lauten bzw. Lautverbindungen [j], [t], [ts] und [s/z] wiedergegeben, im Italienischen mit [t], [ts], [s], [sp/sk]. Zudem findet sich eine Häufung von Alliterationen, z.B. dt. *tost und tobt; bis hinauf*

3 Die Trennung der Doppelkonsonanten folgt hier nicht den orthographischen Regeln, sondern der lautlichen Realisierung.

4 Phoneme werden in der Folge mit eckigen Klammern gekennzeichnet [m], Grapheme mit spitzen Klammern <m>.

5 Auf Sonderregeln für deutsche Fremdwörter (z.B. *Violine, Computer*) kann in diesem Beitrag nicht näher eingegangen werden.

6 Ich danke meiner Kollegin Stephanie Risse für den besonderen Hinweis auf diese Textstelle.

zur **Schwanzspitze spritzt**, wo die **Seeschnecke sitzt**; it. **spruzzano e schizzano alti e schiumosi**.

Deutscher Text (Auszug)	Italienischer Text (Auszug)
<p><i>Und das sind die Wellen und das ist die Gischt, die schäumt und tost und tobt und zischt und bis hinauf zur Schwanzspitze spritzt, wo die Seeschnecke sitzt.</i></p>	<p><i>Ed ecco i marosi che si alzan rabbiosi, spruzzano e schizzano alti e schiumosi, si abbattono intorno alla chiocciolina che china impaurita la testolina.</i></p>

Der Ausschnitt könnte zunächst mehrmals laut vorgelesen werden, damit die Kinder die besondere Lautqualität wahrnehmen. Danach könnte man für die ausgewählten Laute zunächst Beispielwörter und anschließend die entsprechenden Buchstaben bzw. Buchstabenkombinationen suchen lassen, z.B.

- [j]: dt. *Gischt, schäumt, zischt, Schwanzspitze, spritzt, -schnecke*
- [t]: dt. *tost, tobt, Gischt, schäumt, spritzt, zischt*; it. *alti, abbattono*
- [ts]: dt. *zischt, spritzt, sitzt*; it. *alzan, spruzzano, schizzano*
- [s]<sup>7</sup>: dt. *Seeschnecke, sitzt*; it. *marosi, rabbiosi, schiumosi*
- [sp/sk]: it. *spruzzano, schizzano, schiumosi*

Dabei zeigt sich, dass der Frikativ [j] im Deutschen mit der Graphemfolge <sch> bzw. vor [p] und [t] als <s> repräsentiert wird; die entsprechende, in diesem Ausschnitt nicht belegte Buchstabenfolge im Italienischen wäre <sci> bzw. <sce> (z.B. *asciutto*). Gleiche GPK sieht man beim Plosiv [t], der in beiden Sprachen mit dem Graphem <t> verschriftet wird, und beim Frikativ [s], der mit dem Buchstaben <s> wiedergegeben wird. Die Affrikate [ts] wird in beiden Sprachen mit dem Graphem <z> verschriftet, als Doppelkonsonant findet man im Deutschen <tz> und im Italienischen <zz>. Besondere Aufmerksamkeit verlangen im Italienischen die Konsonantenverbindungen [sp] und [sk], die einmal lautgetreu als <sp> und einmal aufgrund des darauffolgenden [i] als <sc+h> wiedergegeben werden, da die Buchstabenfolge <sci> nicht als [sk], sondern als [j] realisiert würde.

7 Da Sprecher aus Südtirol im Deutschen in der Regel im Anlaut kein stimmhaftes [z] sprechen, wird der Einfachheit halber nur der [s]-Laut angenommen.

#### 4. Schlussfolgerungen

Wie der vorliegende Beitrag gezeigt hat, kann das parallele Bilderbuch *Die Schnecke und der Buckelwal / La chiocciolina e la balena* auf unterschiedlichen Niveaus zur Förderung der phonologischen Bewusstheit eingesetzt werden: Zunächst kann durch ausgewählte Wörter und Textausschnitte das Erkennen und Zuordnen von Reimen und Silben geübt werden, und es kann ein erstes Bewusstsein für Besonderheiten in der Wortbildung der beiden Sprachen aufgebaut werden. Danach können sowohl ähnliche (z.B. [m] – <m>) als auch unterschiedliche GPK (z.B. [k] als dt. <k> und it. <c/ch>), zunächst im Anlaut und später auch im In- und Auslaut, behandelt werden. Anhand der Analyse eines parallelen Textausschnitts mit besonderer lautmalerscher Wirkung wurde veranschaulicht, wie durch die vergleichende Gegenüberstellung der Laute ausgewählte GPK des Deutschen und Italienischen systematisch erarbeitet werden können. Auch wenn empirische Studien zur konkreten unterrichtlichen Umsetzung noch ausstehen, kann vermutet werden, dass die parallel durch die Lautmalerei zum Ausdruck gebrachte Beziehung zwischen sprachlicher Form (Laute) und Inhalt (Meeresrauschen) unterstützend zur Übertragung der phonologischen Bewusstheit von der einen auf die andere Sprache sowie zu einer spezifischen Fähigkeit zur Sprachreflexion beitragen könnte.

#### Literatur

##### Primärliteratur

- Donaldson, Julia/Scheffler, Axel (2003a): *Die Schnecke und der Buckelwal*. Weinheim/Basel/Berlin: Beltz & Gelberg. Engl. Original *The Snail and the Whale*. London: Macmillan Children's Books. Aus dem Englischen von Mirjam Pressler.
- Donaldson, Julia/Scheffler, Axel (2003b): *La chiocciolina e la balena*. San Dorligo della Valle (Trieste): Emme Edizioni. Traduzione di Arlette Remondi.

##### Sekundärliteratur

- Belke, Gerlind (2003): Didaktisch-methodische Grundlagen einer bilingualen Alphabetisierung. In: Heine, Marcella/Riccò, Antonio/Schoof-Wetzig, Dieter (Hrsg.): *Bilinguales Lernen im interkulturellen Kontext*. Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag, 92–109.

- Department Educaziun y Cultura Ladina – Inovaziun y Consulenza. (2018): *Alfabetier plurilingual – Mehrsprachige Alphabetisierung*. Bozen: Athesiadruck. <http://www.pedagogich.it/alfabetier-images/SFOEI-A4-BD.pdf> (24.09.2021).
- Eisenberg, Peter (2009): Phonem und Graphem. In: *Duden. Die Grammatik*. Mannheim: Dudenverlag, 19–94.
- Hepp, Marianne (2018): *Paralleltexte und linguistische Textanalyse*. Pisa: Arnus University Books.
- Hofer, Sabine/Rubatscher, Veronica (2015): *Quaky: jüć por le svilup dla cosciēza di sonns = juec per l svilup dla cusciēza di sonns = giochi per lo svilupp della coscienza fonologica = Spielesammlung zur Förderung der phonologischen Bewusstheit*. Bozen: Departimēt Educaziun y Cultura Ladina.
- Jeuk, Stefan (2018): Schriftspracherwerb und Alphabetisierung in der Zweitsprache im Grundschulalter. In: Grießhaber, Wilhelm/ Schmölzer-Eibinger, Sabine/Roll, Heike/Schramm, Karen (Hrsg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch – Ein Handbuch*. Berlin/Boston: De Gruyter, 49–62.
- Oomen-Welke, Ingelore (2006): Entwicklung sprachlichen Wissens und Bewusstseins im mehrsprachigen Kontext. In: Bredel, Ursula/Günther, Hartmut/Klotz, Peter/Ossner, Jakob/ Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch*, Bd. 1. Paderborn: Schoeningh, 452–463.
- Passarella, Mirca (2011): Alfabetizzazione bilingue. In: Cavagnoli, Stefania/Passarella, Mirca (Hrsg.): *Educare al plurilinguismo. Riflessioni didattiche, pedagogiche e linguistiche*. Milano: Franco Angeli, 67–84.
- Salzmann, Katharina (2018): Vergleichs- und Transferstrategien in der universitären Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Nied Curcio, Martina/Cortés Velásquez, Diego (Hrsg.): *Strategien im Kontext des mehrsprachigen und lebenslangen Lernens*. Berlin, Frank & Timme, 191–209.
- Schründer-Lenzen, Agi (2013): *Schriftspracherwerb*. Wiesbaden: SpringerLink.
- Şimşek, Yazgül (2018): Mehrsprachige Alphabetisierung. In: Grießhaber, Wilhelm/Schmölzer-Eibinger, Sabine/Roll, Heike/Schramm, Karen (Hrsg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch – Ein Handbuch*. Berlin/Boston: Gruyter Mouton, 63–78.
- Videsott, Ruth (2021): Plurilinguismo nell’area ladina dell’Alto Adige. Quando plurilinguismo istituzionale e individuale si intrecciano. In: *Didattica dell’italiano. Studi applicati di lingua e letteratura*, 2021 (1), 55–83.