

3.2 Zur kommunikativen Sprachkompetenz von 8-jährigen Kindern

Wie bereits im Abschnitt 1.1. zur Komplexität von Sprachkompetenz ausgeführt, wird das Zusammenwirken der verschiedenen sprachlichen Fähigkeiten organisatorischer, pragmatischer oder strategischer Art heutzutage allgemein als kommunikative Kompetenz betrachtet. Daher ist auf eine im Zusammenhang dieser Arbeit benutzte spezifischere Verwendung des Begriffs der kommunikativen Kompetenz für ein Bündel von soziolinguistischen und funktionalen Fähigkeiten hinzuweisen, die in der Pilotuntersuchung in einer Kategorie *kommunikatives Sprachverhalten* zusammengefasst werden. Die formale Beherrschung des sprachlichen Inventars, die zur Effektivität des kommunikativen Sprachverhaltens beiträgt, soll dagegen vor allem im Zusammenhang mit phonetischen, prosodischen, lexikalischen, morphosyntaktischen bzw. grammatischen Fähigkeiten erörtert werden.

An dieser Stelle sei lediglich zur alterstypischen Syntax angemerkt: Bei 8-jährigen tritt noch besonders häufig ein Sprachgebrauch der unvollständigen Sätze auf, weil ihre mündlichen Äußerungen meistens im Gespräch stattfinden. Monologisches Erzählen in einem Redefluss ohne Nachfragen des Gesprächspartners ist in dieser Altersstufe eher noch selten. Aus der dialogischen Struktur der mündlichen Rede ergeben sich nun ganz überwiegend unvollständige Sätze, denn beim Dialog ergeben sich manche Satzglieder aus dem Kontext, wodurch unvollständige Sätze einer natürlichen Kommunikation durchaus angemessen sind. Das konsequente Fragen und Antworten im ganzen Satz wäre eher unnatürlich, befremdlich und damit gesprächshemmend.

Beispiel:

	<u>Natürliche Kommunikation mit teilweise unvollständigen Sätzen</u>	<u>unnatürlicher Dialog in vollständigen Sätzen</u>
I	<i>Was macht der Junge mit dem Ball?</i>	<i>Was macht der Junge mit dem Ball?</i>
K	<i>Der wirft ihn.</i>	<i>Der Junge wirft den Ball.</i>
I	<i>Wohin denn?</i>	<i>Wohin wirft der Junge denn den Ball?</i>
K	<i>Zum Mädchen, aber das kann den Ball nicht fangen.</i>	<i>Der Junge wirft den Ball zu dem Mädchen.</i>
I	<i>Warum wohl nicht?</i>	<i>Fängt das Mädchen den Ball?</i>
K	<i>Der Junge hat den Ball viel zu schräg geworfen.</i>	<i>Nein, das Mädchen fängt den Ball nicht.</i>
I	<i>Und wo fällt der Ball nun hin?</i>	<i>Warum kann das Mädchen den Ball wohl nicht fangen?</i>
K	<i>Der fällt über den Zaun. Das ist jetzt ein Problem, wie sie den wiederkriegen.</i>	<i>Das Mädchen kann den Ball nicht fangen, weil der Junge den Ball zu schräg geworfen hat.</i>

Bei der kommunikativen Sprachkompetenz wirken bekanntlich außer sprachlich organisatorischen Fähigkeiten noch weitere Fähigkeiten zusammen wie das Realisieren von Sprechabsichten und interaktive Fähigkeiten, die sich nicht nur auf der sprachlichen Ebene ausdrücken. Besonders bei 8-jährigen Kindern sind die Beobachtungen hinsichtlich des Kommunikationsverhaltens nicht nur auf Sprachäußerungen zu beschränken, denn in diesem Alter spielt die nonverbale Kommunikation gerade wegen eventuell noch mangelnder verbaler Ausdrucksmöglichkeiten eine große Rolle. Oft werden Worte durch Gesten (z.B. Nicken, Kopfschütteln, Schulterzucken), durch Mimik (z.B. intensiviertes Anblicken statt formulierter Frage oder Lächeln statt ausgesprochener Zustimmung), durch eine Körperhaltung (z.B. Wegblicken oder überhaupt Vermeidung von Blickkontakt) oder eine Körperbewegung (z.B. Aufstehen, Weggehen) ersetzt.

Eine Verringerung der Lautstärke oder der Sprechgeschwindigkeit kann auf sprachlichem Unvermögen beruhen, aber z.B. auch als Aufforderung zum Sprecherwechsel zu verstehen sein. Derlei paralinguistische Mittel können bei der Gesprächseröffnung, der Beendigung und während eines Gesprächs auftreten. Solche nonverbalen Strategien sind längst nicht immer ein Hinweis auf sprachliche Inkompetenz. In unbekannten Gesprächssituationen zeichnet sich ein geschickter Sprecher eben auch dadurch aus, dass er zum Herausfinden des angemessenen Sprachregisters zunächst geeignete Strategien anwendet. So kann das betonte Innehalten im Redefluss den noch fremden Gesprächspartner zu einer Äußerung evozieren, die dem Sprecher wichtige Informationen über dessen Rang, Herkunft, Absicht usw. vermittelt. Auch sind natürlich nicht alle Gesten als Signale zur Gesprächsstrukturierung zu deuten. Ein auf Italienisch geführtes Gespräch wird stärker von Gesten begleitet als ein Gespräch in deutscher Sprache, weil Italiener grundsätzlich eher dazu neigen, ihren Äußerungen mit dem ganzen Körper Nachdruck zu verleihen.

Hinsichtlich der Realisierung von Sprechabsichten sei auf die Zusammenstellungen des Europarats verwiesen, die unter dem Titel *Kontaktschwelle*¹²² bzw. *Livello soglia*¹²³ fundamentale Sprechakte auflisten. Sie beschreiben bereits sehr gut die Erwartungen an kommunikative Sprachleistungen von muttersprachlichen Sprechern dieser Altersstufe, obwohl sie eigentlich zur Bestimmung des Threshold-Niveaus beim Lernen einer europäischen Sprache als Fremdsprache konzipiert wurden.

¹²² *Kontaktschwelle*, München: Langenscheidt 1981

¹²³ Consiglio d'Europa (Europarat), *Livello soglia*, ausgearbeitet von Nora Galli de' Paratesi, Strasbourg Cedex (1981) 1994

Bei der kommunikativen Kompetenz sind stets mehrere Sprachebenen beteiligt. Aus praktischen Gründen sollen in der vorliegenden Untersuchung die sprachspezifischen Faktoren, die zur Qualität der Kommunikation in dieser Sprache beitragen, jedoch bei den Beobachtungen zur formalen Kompetenz im Deutschen und Italienischen erfasst werden. Bei Betrachtungen des kommunikativen Sprachverhaltens sollen dagegen bei beiden Sprachen jeweils die interaktiven Fähigkeiten hervorgehoben werden. Darüber hinaus soll zur Einschätzung des bilingualen kommunikativen Sprachhandelns auch besonders darauf geachtet werden, ob sich Persönlichkeitsfaktoren wie Kontaktinteresse, Extrovertiertheit / Introvertiertheit, Spontaneität, Temperament, Hilfsbereitschaft, Konfliktlösungsstrategien, Sprachbewusstsein, Selbstvertrauen, Selbstkontrolle, Ängstlichkeit bei den Sprachen unterschiedlich bemerkbar machen. Dabei sind stärkere Hemmungen in der schwächeren Sprache zwar nicht auszuschließen, diese werden aber weniger erwartet, da die Schüler an der SESB der Lernsituation nicht isoliert ausgesetzt sind.

Es folgt eine Zusammenstellung des bei der Untersuchung benutzten Fragenkatalogs:

- Zeigt sich das Kind in vertrauten Situationen mit anderen Kindern / mit Erwachsenen kontaktfreudig, zurückhaltend oder abweisend?
- Zeigt sich das Kind in unvertrauten Situationen mit anderen Kindern kontaktfreudig, zurückhaltend, abweisend oder gar verweigernd?
- Zeigt sich das Kind in unvertrauten Situationen mit Erwachsenen kontaktfreudig, zurückhaltend, abweisend oder gar verweigernd?
- Bemüht sich das Kind spontan selbst um Kommunikation oder reagiert es nur (zögernd) auf Aufforderung?
- Stellt das Kind von sich aus Fragen?
Verständnisfragen? Sachfragen? Persönliche Fragen?
- Wendet sich das Kind seinem Gesprächspartner zu (in der Regel, manchmal) oder vermeidet es Blickkontakt?
- Begleitet das Kind seine Sprachäußerungen häufig mit Gesten?
Tragen die Gesten zur Erklärung der Sprache bei oder sind sie eher Ausdruck einer lebendigen Redeweise?
- Wie knüpft das Kind eine Kommunikation an?
Mit Gesten? Kulturspezifisch? Sprachlich: Mit dem Namen? Hallo? Guck mal? oder anders?
- Wie hält das Kind eine Kommunikation aufrecht?
Durch Handlungen? Durch Fragen, durch eigene Vorgaben, im Dialog, etc.?
- Wie beendet das Kind eine Kommunikation? Durch Weggehen oder Verstummen?
Durch eine verbale Ankündigung (Ich gehe, Tschüs etc.)? Oder durch Partnerwechsel?
- Spielt das Kind lieber allein oder bemüht es sich um Partner?
- Löst das Kind Konflikte eher verbal oder handgreiflich oder geht es Konflikten lieber aus dem Wege?

- Verwendet das Kind unterschiedliche Sprachregister beim Umgang mit gleichaltrigen Kindern, vertrauten oder unvertrauten Erwachsenen?¹²⁴
- Kann das Kind seine Sprachlernsituation benennen? Etwa: Das habe ich nicht verstanden. Kannst du das noch mal sagen? Das Wort kenne ich nicht. Bitte langsamer! etc.
- Korrigiert das Kind seine eigene Sprachverwendung?
- Ist die Sprechreaktionsfähigkeit angemessen oder auffällig verzögert?
- Treten phonologische, lexikalische oder morphosyntaktische Interferenzen auf?
- Ist gelegentliche Sprachmischung durch Auslöser motiviert?
- Hilft sich das Kind durch Sprachwechsel?
(aus Sprachnot, vor Emotion, zur Hilfestellung...)
- Erfolgen Sprachwechsel scheinbar unmotiviert oder bei bestimmten Impulsen mitten im Satz oder beim Wechsel des Gesprächspartners bzw. beim Wechsel der von ihm benutzten Sprache? (angemessenes Code-switching)
- Stellt sich das Kind bei der Wahl der Sprache auf seinen Gesprächspartner ein, auf dessen Mono- bzw. Bilingualität?
- Ist das kommunikative Sprachverhalten in den beiden Sprachen ähnlich oder (stark) abweichend?
- Versucht das Kind, anderen Kindern sprachlich zu helfen?
Z.B. durch Erklärungen in der eigenen Sprache, durch Übersetzung?

¹²⁴ Bei dieser Frage ist zu beachten, dass in der italienischen im Gegensatz zur deutschen Grundschule ein familiärer Ton und die Anrede mit „Du“ und dem Vornamen üblich sind. Dies gilt auch gegenüber den italienischen Lehrkräften an der SESB, während bei den deutschen Lehrkräften eher eine förmliche Anrede die Regel ist. Gleichwohl haben Kinder im Alter von 8 - 9 Jahren noch durchaus die Tendenz zu einem vertraulichen Umgangston, wenn ihnen eine Person halbwegs bekannt ist und nicht allzu sehr als Respektsperson entgegentritt. Eine grundsätzliche, sich dann auch sprachlich wirksame Distanz gegenüber Erwachsenen stellt sich erst später ein.