

Teil I

Psycholinguistische Grundlagen der Untersuchung

1 Zur Diagnose von Sprachkompetenz

1.1 Zur Komplexität der Sprachkompetenz

Bei der Sprachkompetenz handelt es sich um ein äußerst facettenreiches und schwer messbares menschliches Verhalten. Zum einen ist es stark veränderlich, da sich die Sprachfähigkeit in einem langjährigen Prozess entwickelt und großen individuellen Schwankungen unterliegt. Außerdem kann sich jede erstsprachliche oder weitere Sprachkompetenz auf verschiedenen Ebenen bei unterschiedlichen Fertigkeiten mit abweichendem Perfektionsgrad erweisen. An den rezeptiven und produktiven Sprachleistungen beim Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben sind jeweils diverse Fähigkeiten beteiligt. Angesichts dieser Komplexität sollten auch bei der Diagnose von Sprachkompetenz möglichst mehrere Aspekte betrachtet werden.

Dessen ungeachtet werden bei den meisten Untersuchungen zur Sprachkompetenz die Erhebungen auf Teilbereiche von Sprachverhalten reduziert, etwa das Hörverständnis, den Grammatikerwerb oder den Wortschatz. Auch bei vielen sogenannten Sprachstandsmessungen, die per Definition behaupten, das gesamte Sprachverhalten eines Menschen in einem bestimmten Alter zu erfassen, werden oft nur Erhebungen zu sprachlichen Teilbereichen vorgenommen, die sich relativ leicht abfragen lassen. Damit wird der Anspruch einer umfassenden Darstellung der komplexen Sprachkompetenz aber keineswegs erfüllt.

Eine Reduzierung des Untersuchungsgegenstandes mag zwar bei der Erforschung einzelner sprachlicher Phänomene angebracht sein, erfasst aber keineswegs die gesamte Sprachkompetenz eines Menschen. Mit ausschließlichen Beobachtungen von sprachlichen Teilbereichen lässt sich Sprachkompetenz nicht hinreichend beschreiben, noch nicht einmal die Kompetenz in nur einer Erstsprache (L1) und erst recht nicht eine bilinguale (simultan erworbene L1 oder konsekutiv erworbene L1 + L2) oder gar plurilinguale Sprachkompetenz. Gerade eine bilinguale Sprachkompetenz erschöpft sich nicht nur in der mehr oder weniger normgerechten Beherrschung der jeweiligen Sprachen, sondern beeinflusst das allgemeine Sprachverhalten und eventuell auch die Einstellungen des bilingualen Sprechers. Daher ist mit bilingualen Projekten oft die Hoffnung verknüpft, über die Sprachvermittlung hinaus zu kulturübergreifenden Sichtweisen sowie zu mehr Toleranz anregen zu können.

Schon im Schulalltag ist auch außerhalb von Fremdsprachenunterricht zu beobachten, dass eine isolierte Betrachtung von Teilbereichen der Sprache die Komplexität von Sprachkompetenz nicht hinreichend erfassen kann. So befähigen weder ein sicheres morphosyntaktisches Regelwissen noch etwa ein umfangreicher Wortschatz schon zu

erfolgreicher Kommunikation. Trotz einer hohen grammatischen Kompetenz können bei der mündlichen Kommunikation erhebliche Schwierigkeiten auftreten. Experten, deren fremdsprachlicher Wortschatz durchaus ausreichen mag, anderssprachiger Fachliteratur Informationen zu entnehmen, sind mitunter kaum in der Lage in dieser Sprache nach dem Weg zu fragen, geschweige denn entsprechende Antworten zu verstehen. Auch bei Kindern kann ein ausgeprägtes lexikalisches Wissen hinsichtlich der kommunikativen Fähigkeiten täuschen, zumal Wortwissen noch nicht darauf schließen lässt, ob auch der Bedeutungsgehalt der Wörter erfasst ist. Schließlich gelingt selbst Papageien nach entsprechendem Training das Artikulieren von wortnachahmenden Lauten. Beim Erstspracherwerb lernen Kinder zwar Wörter in der Regel erst über die Bedeutung des Wortes⁶, bei einem späteren L2-Erwerb ist dies aber nicht unbedingt zutreffend, weshalb sich lexikalische Kompetenz noch nicht selbstverständlich beim Reproduzieren von Wörtern erweist, sondern erst bei der angemessenen Verwendung im Kontext. Das semantische Erfassen von Begriffen befähigt wiederum noch nicht selbstverständlich auch zu regelgerechtem produktiven Sprachgebrauch.

Beim pragmatischen Sprachgebrauch bzw. der Kommunikationsfähigkeit sind diverse Niveaustufen zu beobachten, denn selbst sprachgestörte Kinder, deren formal-sprachliche und kognitive Entwicklung noch erheblich verzögert ist, scheinen die kommunikativen Funktionen der Sprache durchaus erfolgreich anwenden zu können. Das Niveau des kommunikativen Sprachverhaltens wird abgesehen von nonverbalen Faktoren (z.B. Temperament, Situation, kulturspezifische Merkmale, Sachwissen, interaktive und kognitive Fähigkeiten) von dem unterschiedlichen Beherrschungsgrad der phonetischen, prosodischen und grammatischen Merkmale einer Sprache sowie dem Wortschatz bestimmt.

Da schon in der Muttersprache – isoliert betrachtet – weder die Form, der Inhalt oder die kommunikative Funktion einer Sprachäußerung bzw. nur ein organisatorischer oder pragmatischer Bereich der Sprachkompetenz⁷, als Indikator einer allgemeinen

⁶ Der bereits von Stern & Stern (1928) und Wygotski (1934) erkannte frühkindliche Erwerb von Wortwissen über die Bedeutungszusammenhänge wurde von MacNamara (1972) und vor allem von Slobin (1973) aufgegriffen und genauer untersucht.

⁷ Noch hat sich unter Linguisten weder eine bestimmte Spracherwerbstheorie noch ein einheitlicher Sprachgebrauch zur Beschreibung von Sprachkompetenz durchgesetzt. Bei den verschiedenen Ansätzen wird grob jeweils zwischen Form und Funktion der Sprache unterschieden, die inhaltliche Aussage aber entweder als eigener Aspekt angesehen oder mal der Form oder der Funktion oder auch beiden untergeordnet. – z.B.: G. Szagun unterscheidet in ihrer Darstellung der Sprachentwicklung aus entwicklungspsychologischer Sichtweise die Aspekte Form, Inhalt und Funktion, in: *Sprachentwicklung beim Kind*, München: Psychologie-Verlags-Union, (1980) 1991⁴. – Bei Lyle F. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press 1990, werden inhaltliche Aspekte bei allen Teilbereichen

Sprachkompetenz ausreicht, sollten Untersuchungen zur bilingualen Sprachkompetenz erst recht Beobachtungen zu möglichst vielen Sprachaspekten einbeziehen. Angesichts der immer noch recht verbreiteten Praxis, Datenerhebungen zur Sprachkompetenz überwiegend auf die formale Analyse von obendrein oft willkürlich ausgewählten sprachlichen Teilleistungen zu beschränken, sollen einzelne Aspekte der Sprachkompetenz unter Berücksichtigung der seit Begründung der psycholinguistischen Forschung⁸ entwickelten Spracherwerbstheorien kurz erläutert werden.

Dabei braucht auf die behavioristischen Theorien nicht näher eingegangen zu werden, denn Sprache ist grundsätzlich anderer Natur als anhand von aus Stimulus, Response und Verstärkung gebildeten Responseketten steuerbares Verhalten. Mit dem Hinweis auf die Kreativität von Sprache, durch die der Mensch in der Lage ist, beliebig viele neue Sätze zu verstehen und zu produzieren, beschrieb Chomsky bereits 1959 Skinners Erklärungsversuch für den Spracherwerb als untauglich.

Bei Chomsky wie überhaupt in den frühen 60er Jahren herrschte noch die Auffassung von Sprachentwicklung als Grammatikentwicklung vor. Chomsky selbst wies zwar schon 1965 auch auf die bedeutungstragende Tiefenstruktur der Sprache neben der formalen Oberflächenstruktur hin, ging in seiner nativistischen Spracherwerbstheorie aber von einer universellen Grammatik (UG) aus. Demnach sei die Sprachfähigkeit des Menschen durch das angeborene Wissen um sprachlich-grammatikalische Grundstrukturen und Verfahren der Hypothesenbildung zur Regelbildung, dem sogenannten Language Acquisition Device (LAD) biologisch determiniert.

Mit der Erwähnung des nativistischen Spracherwerbskonzepts Chomskys soll hier keinesfalls die ideologische Auseinandersetzung zwischen Nativisten und Empiristen aufgegriffen werden. Bei der Betrachtung des bilingualen Lernzuwachses an der SESB stehen Erkenntnisse über den Grad der erreichten Sprachkompetenz und nicht die Ursachen im Vordergrund. Insofern sind der dogmatische Streit um den Einfluss einer genetischen Prädisposition oder der Umwelt auf die Sprachentwicklung sowie die

aufgeführt und die Aspekte der Form und Funktion übrigens noch ergänzt durch eine strategische Kompetenz.

⁸ Sprachforschung begann bereits in der Antike. Herodot berichtet von Sprachforschungen des Herrschers Psammeticus und aus dem Mittelalter werden Sprachexperimente vom Stauferkönig Friedrich II. kolportiert. Im 19. Jahrhundert setzten Linguisten ihren Schwerpunkt noch auf historisch-vergleichende Sprachforschung und nur Psychologen kümmerten sich vereinzelt um die Entwicklung der Kindersprache. Als Initiatoren der modernen Sprachforschung werden allgemein die Sterns bezeichnet, die bereits 1907, vor allem aber 1928, ihre Ergebnisse veröffentlichten. Doch zu Beginn dieses Jahrhunderts forschten Psychologen, Ärzte, Pädagogen und Linguisten noch weitgehend isoliert. Erst seit der Etablierung der psycholinguistischen Disziplin mit dem "Summer Seminar on Psycholinguistics" in Bloomington 1953 findet interdisziplinäre Sprachforschung statt. - Quelle: G. Francescato, *Il linguaggio infantile - strutturazione e apprendimento*, Torino: Piccola Biblioteca Einaudi, 1975³

Spekulation über den günstigsten Zeitpunkt für den Beginn des Zweitspracherwerbs vor oder nach der Lateralisierung⁹ der Hirnhemisphären in diesem Zusammenhang ebenso irrelevant wie die Kontroverse um den natürlichen und gesteuerten Zweitspracherwerb.

Die von Chomsky vorgestellte generative Transformationsgrammatik erfuhr vielfache Kritik, besonders seine Annahme einer universellen Grammatik wurde wiederholt widerlegt, ohne dass sein Konzept einer angeborenen Sprachfähigkeit aber gänzlich von nachfolgenden Sprachforschern verworfen wurde. Der kommunikationsorientierte Bruner ergänzte den von Chomsky vermuteten *Language Acquisition Device* (LAD) später jedoch durch ein angenommenes *Language Acquisition Support System* (LASS). Erst ein durch zwischenmenschliche Interaktionen zur Verfügung gestelltes LASS vermag hiernach LAD zu aktivieren.

“If there is a Language Acquisition Device, the input to it is not a shower of spoken language but a highly interactive affair shaped by some sort of an adult Language Acquisition Support System.”¹⁰

Zu Beginn der 70er Jahre wurden die erstmals 1923 veröffentlichten Ausführungen des Entwicklungspsychologen Piaget über den Zusammenhang von sprachlicher und kognitiver Entwicklung wieder aufgegriffen. Für Piaget beruht der Spracherwerb nicht auf einer universalen angeborenen Sprachfähigkeit wie bei Chomsky, sondern auf angeborenen kognitiven Strukturen, die zur Entwicklung universaler Gedanken beitragen. Seitdem die Sprachentwicklung stärker im Zusammenhang mit der geistigen Entwicklung des Kindes gesehen wurde, beschränkten sich Analysen frühkindlicher Sprachäußerungen nicht mehr nur auf den formalen Aspekt, sondern wendeten sich verstärkt auch dem Bedeutungsaspekt der Sprache zu.

⁹ Da sich das Sprachzentrum normalerweise in der sich später entwickelnden linken Hirnhälfte befindet, in der auch das analytische Denken ausgebildet wird, wurde lange angenommen, dass das intuitive Erwerben einer Zweitsprache nur bis zur Spezialisierung der Hirnhälften möglich sei, damit auch die für das emotionale, affektive und gestalthafte Reagieren verantwortliche rechte Hemisphäre noch mitwirken könne. Inzwischen wird diese Hypothese aber aufgrund von Untersuchungen, die den Lernerfolg in verschiedenen Lernaltern vergleichen, angezweifelt. Ähnliche Lernerfolge bei unterschiedlichem Beginn des Sprachunterrichts legen nahe, dass je nach Alter verschiedene sprachliche Bereiche schneller gelernt werden als andere, letztlich aber auch späterer Spracherwerb noch in nahezu allen Bereichen mit gewissen Abstrichen bezüglich der Phonetik erfolgreich verlaufen kann. „So erreichten Schüler, die mit 12 Jahren Französisch zu lernen begannen und 1400 Unterrichtsstunden erhielten, denselben Sprachstand wie Kinder, die mit 5 Jahren begannen und 4000 Unterrichtsstunden erteilt bekamen.“ - Swain 1981 nach Apeltauer, *Gesteuerter Zweitspracherwerb*, Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht, München 1987, S.23

¹⁰ Bruner, *Child's talk*, New York:Norton, 1983, S.39; zitiert nach: Butzkamm, *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*, Tübingen 1989, S.109

Inzwischen wird weithin angenommen, dass die Kinder durch konkrete Erfahrungen mit Objekten, Personen und Handlungen zu Beginn der Sprachentwicklung zunächst semantische Relationen und Kategorien bilden, weshalb ihre ersten Sprachäußerungen daher auch keine grammatikalischen, sondern semantische Strukturen aufweisen. Statt der von Chomsky angenommenen universellen Grammatik scheint der Sprache eher eine Universalität von Bedeutungen zugrunde zu liegen. Jedenfalls fand eine interdisziplinäre Forschungsgruppe in Berkeley¹¹ heraus, dass Kinder unterschiedlichster Sprachen in der frühen Phase der Zweiwortäußerungen weltweit ziemlich identische Bedeutungen ausdrücken, obwohl sie sich dabei entsprechend ihrer Muttersprache formal unterschiedlicher Mittel bedienen.

Diese Universalität von Bedeutungen trifft allerdings nur auf Basiserfahrungen des Menschen zu, die „bedingt durch die physikalischen Realitäten unseres Planeten und durch unsere biologische Ausstattung“¹² interkulturell gleich oder recht ähnlich sind. Menschen machen ähnliche Erfahrungen, z.B. „was das Bewegen und Lokalisieren von Gegenständen angeht, die vor und hinter, in, über und unter etwas sein können, oder sich rauf und runter bewegen können.“¹³ Andere Begriffe unterliegen dagegen kulturspezifischen Bewertungen, z. B. beim Begriffsnetz *Mut* gelangen Menschen entsprechend ihrem Weltbild zu sehr unterschiedlichen Assoziationen. Die Fähigkeit derlei kulturell abweichende Konnotationen zu erkennen und anzuwenden, beschreibt Bachman als einen Teil der soziolinguistischen Kompetenz.¹⁴

Mit der Erkenntnis, dass nicht die Form, sondern die auf eine Funktion weisende Bedeutung von Sprache universelle Ähnlichkeiten aufweist, begannen Sprachforscher verstärkt die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten bzw. die pragmatische Funktion von Sprache zu untersuchen. Einem solchen kommunikationstheoretischen Ansatz entspricht z.B. die epigenetisch-interaktionistische Sichtweise von Cromer:

„Sprachliche Strukturen werden durch Interaktion eines angeborenen Potentials mit Umweltfaktoren aufgebaut.“¹⁵

¹¹ Bei der kalifornischen Studie wurden Zweiwortsätze von Kindern folgender Sprachen analysiert: Englisch, Deutsch, Russisch, Finnisch, Luo (Kenya) und Samoanisch. Quelle: G. Szagun, *Sprachentwicklung beim Kind*, München 1991⁴, vgl. auch: D. Slobin, *Universals of grammatical development in children*, deutsch in: H. Bühler und G. Mühle (Hrsg.), *Sprachentwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz, 1974 - Die Ergebnisse wurden von R. Brown (*A first language: the early stages*. London: George Anen & Unwin, 1973) weitgehend bestätigt.

¹² Szagun, *Bedeutungsentwicklung beim Kind - wie Kinder Wörter entdecken*, München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg, 1983, S.263

¹³ Szagun (1983), a.a.O., S.263

¹⁴ Lyle F. Bachman 1990, a.a.O., S.87ff

¹⁵ R. Cromer, *Reconceptualizing language acquisition and cognitive development*, in: R.L. Schiefelbusch & D. Bricker (eds.), *Early language: acquisition and intervention*. Baltimore: University Park Press, 1981, S.93; zitiert nach G. Szagun, *Sprachentwicklung beim Kind*, München: Psychologie Verlags Union, 1991⁴, S. 89

Der Interaktionsansatz leitet die Entstehung von Sprache aus der vorsprachlichen Kommunikation zwischen dem Kind und der Bezugsperson ab. Nach Bruner (1974/75) entsteht sogar die Grammatik aus sozialen Verhaltensweisen. Seiner Auffassung, dass die bei der Interaktion von Mutter und Kind entwickelten gemeinsamen Handlungsmuster nicht nur Vorformen des kommunikativen Aspekts von Sprache, sondern schon Vorformen der Grammatik seien, wurde allerdings heftig widersprochen. Zwar ist der fördernde Einfluss von gemeinsamen Handlungen, bei denen die Mutter natürlich auch spricht, auf die Sprachentwicklung unbestritten, doch dürfen Sprache und Kommunikation nicht gleichgesetzt werden. Sowohl Sprache wie auch Kommunikation haben jeweils mehrere Ebenen, wobei der kommunikative Gebrauch nur einen – allerdings besonders kennzeichnenden – Aspekt sprachlichen Verhaltens darstellt.

Von der kommunikationsorientierten Spracherwerbsforschung wurde die formal-sprachliche Ebene eine Zeit lang vernachlässigt. Stattdessen richteten die Forscher ihre Untersuchungen weitgehend nur auf den kommunikativen Aspekt der Sprache aus. In der Sprechakttheorie von Austin (1962) und Searle (1969) werden die als linguistisches Spiel bezeichneten Ideen des analytischen Philosophen Wittgenstein¹⁶ aufgegriffen. Bei der Beschreibung einer sprachlichen Äußerung sollten Form und begrifflicher Inhalt (lokutionärer Akt / Proposition) nicht mehr unabhängig vom Kontext und dem Sprecher gesehen, sondern gleichzeitig auch die Absicht oder Intention (illokutionärer Akt), die der Sprecher mit der Äußerung verfolgt, einbezogen werden.¹⁷

Als die Sprechakttheorie zur Mode wurde, verselbständigte sich die illokutionäre Kraft und wurde häufig mit dem Sprechakt gleichgesetzt. Dabei wurden der begrifflich-inhaltliche Teil des Sprechakts und vor allem der formal-sprachliche Aspekt der Äußerung oft außer Acht gelassen. Dabei unterliegen aber alle Teile des Sprechakts natürlich auch den grammatischen Regeln der jeweiligen Sprache. Wegen der Vernachlässigung des formalen Sprachaspekts eignen sich die seit 1980 für diverse Sprachen vom Europarat als *untere Kontaktschwelle*, *Threshold Level*, *Niveau-seuil*, *Livello Soglia* usw. zusammengestellten sprachlichen Akte¹⁸ daher nur bedingt zur

¹⁶ Ludwig Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, Oxford: Basil Blackwell, 1953 - Quelle: G. Freddi, *Il bambino e la lingua*, Psicolinguistica e glottodidattica, Padova: Liviana Editrice, 1990, S.21f, S.100

¹⁷ Austin bezieht außerdem die Wirkung der Äußerung auf den Hörer, den sogenannten perlokutionären Akt in die Sprachanalyse ein.

¹⁸ Im Übrigen haben die vom Europarat berufenen Experten in diesen Publikationen auch nur die durch D. Wilkins von Wittgensteins linguistischem Spiel abgeleiteten und bereits 1968 veröffentlichten linguistischen Operationen in die verschiedenen Sprachen adaptiert. Dazu G. Freddi (1990) a.a.O., S.100: *“Per operazioni intendiamo anzitutto le funzioni di rango pratico descritte da D. Wilkins e così copiosamente utilizzate dagli esperti del Consiglio d’Europa.”*

Beschreibung von Sprachkompetenz. Trotzdem werden sie oft ohne Berücksichtigung grammatikalischer Anforderungen immer wieder als alleinige Richtschnur beim Sprachenlernen zitiert.

Mit diesem Hinweis soll keineswegs dem kommunikativen Aspekt der Sprache sein überaus wichtiger Stellenwert abgesprochen werden. Meines Erachtens darf sich die Beschreibung von Sprachkompetenz jedoch nicht in der mehr oder weniger erfolgreichen Performanz der Sprechakte erschöpfen. Selbst nach Dore¹⁹, der sich stark für Forschungen des pragmatischen Aspekts des Sprachgebrauchs engagiert hat, müssen bei Sprachäußerungen neben der mitgeteilten Absicht (funktionale Ebene) stets auch die Ebenen des begrifflichen Inhalts und der Grammatik besonders betrachtet werden. Im Zusammenhang mit der Staatlichen Europa-Schule Berlin, an der das anspruchsvolle Lernziel der Bilingualität angestrebt wird, interessiert bei einer Sprachdiagnose mehr als eine rudimentäre Kommunikationsfähigkeit, d.h. dass auch die formale und inhaltliche Qualität der Sprachäußerungen betrachtet werden sollten. Zum Erfolg eines Sprechakts ist dagegen die Qualität oft nicht ausschlaggebend. Auch Canale & Swain weisen auf gewisse Grenzen der Sprechaktansätze hin. Sie würden dazu neigen, bei der Sprache zu eingeeengt nur einen Kommunikationszweck zu fokussieren und sprachliche Aktivitäten wie z.B. verbales Problemlösungsdenken oder kreatives Schreiben stattdessen vernachlässigen.²⁰

In den letzten beiden Jahrzehnten setzte sich vor allem im Bereich des Zweitspracherwerbs ein Ansatz immer stärker durch, bei dem die kommunikative Kompetenz nicht mehr nur als ein mehr oder weniger wichtiger Aspekt des Sprachverhaltens gilt. Vielmehr wird das Konstrukt der Sprachfähigkeit trotz abweichender Kategorienbildungen und des entsprechend unterschiedlichen linguistischen Sprachgebrauchs nun allgemein als kommunikative Kompetenz betrachtet. Die am Verstehen oder Produzieren von Sprache beteiligten psychophysiologischen Mechanismen sowie die formalen, pragmatischen, soziolinguistischen oder strategischen Fähigkeiten sind sehr stark miteinander verwoben. Daher sind sprachliche Aspekte selten einzeln zu betrachten und können Daten zum Sprachverhalten kaum völlig isoliert erhoben werden. Insofern erfasst auch ein nach dem *discrete-point-approach* konstruiertes Verfahren zu einem gewissen Teil bereits integrative Sprachleistungen.

¹⁹ J. Dore, *Conditions of the acquisition of speech acts*, in: I. Markovâ (ed.), *The social context of language*, New York: Wiley, 1978 - Quelle: G. Szagun (1991⁴) a.a.O., S.228

²⁰ Michael Canale, / Merrill Swain, *Theoretical Bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, in: *Applied Linguistics*, Vol.I, No 1 (1980), S.23

Die folgende Darstellung einer Taxonomie zur kommunikativen Sprachfähigkeit stützt sich wesentlich auf Bachman und beschränkt sich auf nicht pathologisches Sprachverhalten. Auf Ausführungen zu neurologischen und physiologischen Prozessen, die Voraussetzungen verständlicher Sprachäußerungen sind, wird im Zusammenhang dieser Arbeit verzichtet. Nach Bachman lässt sich die kommunikative Sprachkompetenz grundsätzlich in zwei Fähigkeiten gliedern, eine organisatorische und eine pragmatische Kompetenz, an denen wiederum jeweils noch zahlreiche Teilfähigkeiten beteiligt sind.²¹

Bei der organisatorischen Kompetenz wird zwischen einer grammatischen Kompetenz und einer Fähigkeit zur Textgestaltung unterschieden. Der Grammatik werden nicht nur morphosyntaktisches Regelwissen zugeordnet, sondern auch lexikalisches Wissen bzw. der Wortschatzumfang sowie phonologische bzw. graphologische Fähigkeiten, also all jene sprachlichen Aspekte, die traditionell als linguistische Kompetenzen der Performanz gegenübergestellt wurden. Allerdings bezieht Bachman auch die Anwendung der Regeln bereits explizit in die grammatische Kompetenz mit ein. Zur Textkompetenz gehört die Fähigkeit, im Diskurs bzw. bei der Abfassung eines schriftlichen Textes durch deiktische Bezüge, die Auswahl geeigneter Konjunktionen und anderer Stilelemente die Kohäsion des Textes herzustellen und dabei rhetorische Sprachmittel zu nutzen.

Bei der pragmatischen Kompetenz wird unterschieden zwischen einer illokutionären und der soziolinguistischen Kompetenz. Zur illokutionären Fähigkeit zählen die Ausführung ritueller, informativer, erkenntnissuchender, problemlösender Sprechakte, ebenso die Planung des Effekts der Sprachäußerung auf den Gesprächspartner, also in gewisser Weise ein bewusster Einsatz von Sprache mit manipulierender Funktion, wie umgekehrt die Verarbeitung der Äußerung des Partners, Gefühlsäußerungen oder von Ausdrucksfreude geprägte Versprachlichungen mit ästhetischer, imaginativer Funktion.

Zur soziolinguistischen Kompetenz gehören außer der schon im Zusammenhang mit Wortbedeutungen erwähnten Interpretationsfähigkeit von verschiedenen kulturellen Konnotationen auf der Basis von Erfahrung und Wissen noch weitere Fähigkeiten, die eine gewisse Sensibilität für den Kommunikationspartner und die Situation erfordern. Vom erwachsenen Sprecher wird erwartet, dass er den Sprachgebrauch einer formalen, kolloquialen oder familiären Situation mündlich wie schriftlich anzupassen vermag, dass er mehrere Register unterscheidet und sich nicht „im Ton vergreift“. Ebenfalls der soziolinguistischen Kompetenz zuzuordnen sind die Fähigkeit, regionale

²¹ Lyle F. Bachman 1990, a.a.O., S.87ff

Dialekte oder soziale Varietäten zu erkennen oder gar zu sprechen, bei einer anderen als der Muttersprache zwischen als L1 oder als L2 erworbenen Sprachkenntnissen unterscheiden sowie mit idiomatischen Redewendungen wie ein Muttersprachler umgehen zu können.

Außerdem kann der Erfolg der Kommunikation noch von strategischen verbalen oder auch nonverbalen Fähigkeiten abhängen. Dabei dienen Strategien wie betont langsames Sprechen, Ausweichen auf einfachere Strukturen oder neue Ansätze besonders beim Zweitspracherwerb häufig zur Kompensierung von lexikalischen Lücken oder grammatikalischen Schwierigkeiten. Aber der Einsatz von Strategien ist keineswegs nur auf defizitäre Kommunikationssituationen beschränkt. So kann Gestik oder Mimik auch allgemein zur lebhaften Unterstützung einer Aussage eingesetzt werden. Das Sprechen mit Pausen und rückbestätigenden Fragen mag abgesehen von einer rhetorischen Funktion auch zum Überspielen einer nicht auf mangelndem Sprachvermögen beruhenden Unsicherheit dienen. Diese Taktik wird z.B. gern in einer zunächst unbekanntem Situation eingesetzt, denn sie erlaubt, das Terrain bzw. den Gesprächspartner, d.h. seine gesellschaftliche Position, seine Stimmung, seine Absicht zunächst besser einschätzen zu lernen, ohne bereits seine eigene Position preiszugeben.

Damit sollen die Ausführungen zum überaus facettenreichen Sprachverhalten vorerst abgeschlossen werden. Nach dem Überblick über wichtige Ansätze zur Erklärung des Spracherwerbs und ihren spezifischen Beitrag zur Bestimmung des Konstrukts der Sprachkompetenz komme ich auf die eingangs bereits formulierte Forderung zurück: Bei Untersuchungen mit dem Anspruch einer allgemeinen Aussage zur Sprachkompetenz sollte stets berücksichtigt werden, **was** (Inhalt) **wie** (Form) und **warum** (Funktion) geäußert wird. Diese Fragestellungen sind bei Untersuchungen zur bilingualen Sprachkompetenz noch um ein **wann** (Code-switching) zu ergänzen.

Nach Renzo Titone, der sich bei seinen Ausführungen zum bilingualen Faktor²² auf Mackey, Lambert et al. und Weinreich bezieht, müsste hinsichtlich der bilingualen Sprachkompetenz in einem zweidimensionalen Verfahren zunächst der jeweilige Perfektionsgrad beider Sprachen bestimmt werden, um dann jeweils durch Vergleiche des auf der phonologischen, lexikalischen, grammatikalischen und semantisch-stilistischen Ebene erreichten Niveaus den „*quoziente di bilinguismo*“ zu ermitteln. Zur

²² Titone, *Bilinguismo precoce ed educazione bilingue*, Roma (1972) 1993², S. 20ff, S.37f; seine Quellen: W. F. Mackey, in: *Toward a definition of bilingualism*, „Journal of the Canadian Linguistic Association“, März 1956; Lambert et al., *Linguistic manifestations of bilingualism*, American Journal of Psychology, 1959, 72, pp. 77-82; Uriel Weinreich, *Languages in contact*, Mouton 1964, deutsch: *Sprachen in Kontakt*, München 1977

Ergänzung schlägt Titone noch „Messungen“ zur Funktion der intern und extern verschieden häufig verwendeten Sprachen, zum Sprachwechsel sowie zu auftretenden Interferenzen vor. Abgesehen davon, dass sich schon der externe Gebrauch einer Sprache in der Familie, Schule bzw. bei der Arbeit, in der Freizeit mit Freunden, beim Lesen, Einkaufen, im Umgang mit Behörden nur grob einschätzen, die interne Verwendung einer Sprache etwa zum Träumen oder Zählen der Sprachverwendung aber wohl kaum messen lässt, wird anhand dieses Katalogs deutlich, welche Fülle von Beobachtungen zum vollständigen Erfassen einer bilingualen Sprachkompetenz eigentlich notwendig wären.