

Meral Dollnick

# Konnektoren in türkischen und deutschen Texten bilingualer Schüler

Eine vergleichende Langzeituntersuchung  
zur Entwicklung  
schriftsprachlicher Kompetenzen



PETER LANG  
EDITION

## 2. Theoretischer Teil

### 2.1 Forschungsstand – Überblick über Studien zum Zweitspracherwerb

Der Zweitspracherwerb ist ein altes, aber nach wie vor hochaktuelles Thema, das seit den 1970er Jahren in Deutschland an Bedeutung gewann und in verschiedenen Disziplinen umfangreich erforscht wurde. Während in den 1980er und 1990er Jahren von einer Unterrepräsentation (vgl. Tracy 1996) der Zweitspracherwerbsforschung die Rede war, wird heute eine Forschungsexpansion im Bereich Zweitsprachigkeit und Mehrsprachigkeit beobachtet (vgl. Houwer 2009: 13). Insbesondere die gesellschafts- und bildungspolitischen Diskussionen, die in Deutschland seit den ersten PISA-Ergebnissen geführt wurden, lösten ein enormes Interesse und als Folge davon eine Zunahme der Forschungsaktivitäten auf diesem Gebiet aus (vgl. Schroeder 2009).

Die Zweitsprachenforschung betrachtet die Zweitsprachigkeit in verschiedenen Disziplinen unter verschiedenen Aspekten, so linguistischen (Aytemiz 1990, Schwenk 1988), soziologisch-soziolinguistischen (Brizic 2007, Pfaff et al. 1987–1992, Dirim 2009), ethnologischen (Ofner 2003), sozialpsychologischen (Müller 1997), psycholinguistischen (Kielhöfer/Jonekeit 1983, Lattey/Tracy 2005), bildungspolitischen (Gogolin 1988/1994/2007, Reich 1997, Krumm 2003), historischen und gesellschaftspolitischen (Koch 1995, Meng 2001, Georgi 2003), didaktischen (Steinmüller 1987, Menk 1996, Oomen-Welke 2000, Siebert-Ott 2000/2001, Ahrenholz 2007, Wieler 2007, Kniffka/Siebert-Ott 2008) sowie kontaktlinguistischen (Menz 1991, Pfaff 1999, Rehbein 1999, Riehl 2001, Androutopoulos 2000, Keim 2003/2008, Cindark/Aslan 2004, Dirim/Auer 2004, Wiese 2006, Schroeder 2009).

Im Folgenden wird kein allgemeiner Forschungsbericht gegeben, sondern werden Untersuchungen skizziert, die für das Thema der vorliegenden Arbeit relevant sind.

Seit den 1970er Jahren gibt es neben dem umfangreich untersuchten Zweitspracherwerb ohne Berücksichtigung der Erstsprache einige Studien, die sich mit der Erstsprache befassen. Die meisten beziehen sich auf mündliche Äußerungen von Zweitsprachlern, wobei in den Studien jeweils unterschiedliche Aspekte beleuchtet werden.

Eine der ersten Untersuchungen zur Sprachentwicklung des Deutschen und Türkischen von bilingualen fünf- bis zwölfjährigen Kindern wurde im EKMAUS-Projekt („Entwicklung von Konzepten und Materialien für die Arbeit mit ausländischen Kindern und Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich“, 1983 bis 1986) durchgeführt (Pfaff (1988, 1991). Des Weiteren untersuchte Pfaff (1987–1992) den Zweitspracherwerb von Kindern im Vorschulalter unter Berücksichtigung ihrer Erstsprache Türkisch. In ihren Projekten werden Spracherwerbs- und kontaktlinguistische Phänomene im Zusammenhang mit der Verwendung bestimmter linguistischer Varietäten sowie *Code-Switching* untersucht.

Eine weitere wichtige Untersuchung legte Schaufeli (1991) vor mit „Turkish in an Immigrant Setting – A Comparative Study of the First Language of Monolingual and Bilingual Turkish Children“. Unter verschiedenen linguistischen Aspekten wie syntaktischer Komplexität, Satzverknüpfungen und narrativer Kohäsion analysierte sie türkischsprachige mündliche Erzählungen von Migrantenkindern der zweiten Generation in den Niederlanden und verglich deren Sprachfähigkeiten im Türkischen mit denen von Kindern in der Türkei. Dabei wurde ein vergleichsweise gering differenzierter Sprachgebrauch bei bilingualen türkischen Kindern in den Niederlanden im Vergleich zu monolingualen Kindern in der Türkei festgestellt. Bei den türkischsprachigen Kindern in den Niederlanden konstatierte sie Sätze mit einem niedrigeren Komplexionsgrad, zugleich wiesen diese Kinder mehr analytischen Sprachgebrauch auf als die Gleichaltrigen in der Türkei.

Zum Aspekt *Code Switching* sind Backus (1992) in den Niederlanden sowie Cindark/Keim (2003), Dirim/Auer (2004) und Hinnenkamp (2003, 2005, 2008) in Deutschland zu nennen, die Vermischungen des Deutschen und Türkischen in informellen Gesprächen untersuchten. Dirim/Auer (2004) legten mit „Türkisch sprechen nicht nur Türken“ Ergebnisse ihrer ethnographisch-gesprächsanalytischen Forschung vor, in deren Mittelpunkt die Rolle des Türkischen in gemischt-kulturellen Gruppen von Jugendlichen steht. Die Studie zeigt, dass in ethnisch gemischten Jugendgruppen multiethnischer Stadtteile Hamburgs die Verwendung des Türkischen ein Teil des sprachlichen Repertoires von Jugendlichen geworden ist. Als weitere umfangreiche Untersuchung zur bilingualen Sprachentwicklung und zum Mischcode kann das „KøgeProjekt“ genannt werden (Holmen/Jørgensen 2000), in dem die Schulkarrieren und Sprachbiographien von Grundschulern der 1. bis 9. Klasse (Møller/Jørgensen 2008) analysiert wurden, mit dem Ergebnis, dass bilingual dänisch-türkische Schüler am Ende der 9. Klasse in beiden Sprachen sich auszudrücken konnten.

Studien, in denen sprachliche Kompetenzen zweisprachiger Kinder im Schulkontext untersucht werden, konzentrieren sich überwiegend auf die Zweitsprache Deutsch (Steinmüller 1987, Jeuk 2003, Knapp 1997). Untersuchungen, die den Schriftspracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund in der Erstsprache

thematisieren, finden sich bei Pfaff (2009), Akıncı (2000, 2005), Aarssen/Akıncı/Yağmur 2001, Rehbein (1987, 1999), Schroeder (2009) und Aytemiz (1990).

Schriftzweisprachigkeit bei unterschiedlichen Herkunftssprachen war Gegenstand verschiedener Untersuchungen. So bei Kuhberg (1987), der den Zweitspracherwerb Deutsch bei zwei elfjährigen Kindern mit Polnisch und Türkisch als Ausgangssprache erforschte, wobei der Schwerpunkt der Untersuchung auf dem Erwerb der Temporalität lag. Ihm zufolge existierten im Bereich des Erwerbs der temporalen Funktionswörter deutliche Verzögerungen, bedingt durch den L1-Einfluss bei dem türkischsprachigen Kind im Gegensatz zu dem polnischsprachigen. Steinmüller (1984) führte eine Langzeitstudie durch, in der unter Berücksichtigung dreißig zentraler grammatischer Kategorien die Sprachentwicklung und der Spracherwerb bei 140 türkischen und 30 deutschen Kindern dokumentiert wurden.

Knapp (1997) analysierte Aufsätze in der Zweitsprache Deutsch von 36 zweisprachigen Hauptschülern unterschiedlicher Herkunft und Aufenthaltsdauer in Deutschland und gelangte zu dem Ergebnis, dass Schüler, die vor ihrer Auswanderung nach Deutschland die Schule im Herkunftsland besucht hatten, eine bessere Kompetenz im Bereich der Textkohärenz und des Beachtens von Textkonventionen besaßen, während Schüler, die von Anfang an in Deutschland die Schule besucht hatten, deutlich zurückgeblieben waren, obwohl sie in den Bereichen Lexik, Formulierungsfähigkeit und Grammatik einen höheren Entwicklungsstand erreicht hatten als die später eingewanderten Schüler. Nach Knapp brachten diejenigen Kinder, die erst kurze Zeit in Deutschland lebten, aus der Erstsprache Textkompetenz und Erzählkompetenz mit, die sie auf ihre Zweitsprache transferierten. Er sieht darin einen Beleg für die Richtigkeit der Schwellen-Hypothese (s. Kap. 2.3.4).

Rapti (2005) untersuchte die Entwicklung der Textkompetenz in Deutschland aufwachsender Kinder griechischer Herkunft, und zwar in ihrer Muttersprache Griechisch und in der Zweitsprache Deutsch (4.–8. Klasse). Sie analysierte argumentative Texte von Kindern des vierten, sechsten und achten Schuljahres unter strukturellen, syntaktischen und lexikalischen Aspekten. Unter anderem betrachtete sie den Gebrauch von Konjunktionen als Verknüpfungsmittel in Griechisch und Deutsch und gelangte zu dem Ergebnis, dass auf allen Klassenstufen am häufigsten koplative Konnektoren vorkommen und mit steigendem Alter die Häufigkeit des Gebrauchs der Konjunktion „und“ nicht abnimmt.

Verhoeven/Aarts (1998) analysierten Schriftsprachleistungen in Türkisch und Niederländisch: schulische Sprachleistungen (Orthographie, Worterkennung, Leseverstehen, Syntax) und funktionale Schriftsprachlichkeit, wozu Inhaltsfragen

zu Alltagstexten<sup>1</sup> gestellt und die Antworten mit Multiple-choice-Tests untersucht wurden. An der Untersuchung nahmen 263 türkisch-niederländische Schüler der 6. Klasse aus 45 Grundschulen und einsprachige Kontrollgruppen aus den Niederlanden und der Türkei teil. Die Türkisch-Leistungen der türkischsprachigen Kinder in den Niederlanden waren am Ende des 6. Schuljahrs ähnlich den Leistungen gleichaltriger Schüler in der Türkei. Das Leistungsniveau bei Worterkennung und Leseverständnis war in etwa gleich hoch, in den Bereichen Orthographie, Wortverstehen und Syntax hingegen lieferten die Schüler in der Türkei bessere Resultate. Später eingewanderte Schüler, welche die Schule noch im Herkunftsland besucht hatten, erreichten bessere Werte als diejenigen, die ihre gesamte Schulzeit bislang in den Niederlanden verbracht hatten. Im Hinblick auf das Verstehen türkischer Alltagstexte wurden vergleichbare Ergebnisse erzielt. Die schulischen Leistungen der Schüler türkischer Herkunft lagen im Niederländischen unter denen der niederländischen Muttersprachler. Hier blieben die später eingewanderten Schüler hinter den Leistungen der Kontrollgruppen zurück. In den Schulleistungen und in den Alltagstexten konnten Zusammenhänge zwischen türkischen und niederländischen Schriftsprachleistungen in L1 und L2 nachgewiesen werden. Nach der Studie sind häusliche Rahmenbedingungen, elterliche Unterstützung und Motivation ausschlaggebende Faktoren beim Erwerb schriftsprachlicher Fähigkeiten in L1 und L2.

Zur Entwicklung der Schriftsprachkompetenz bei monolingualem Deutsch-L1-Erwerb liegen zahlreiche Untersuchungen vor, auf die im Folgenden lediglich hinsichtlich ihrer Aussagen zur Konnektorenverwendung eingegangen wird.

Den Gebrauch expliziter Konnektoren bzw. die Satzkomplexität auf unterschiedlichen Altersstufen untersuchen unter anderen Hannig (1974), Rickheit (1975), Augst/Faigel (1986), Menzel (1998), Schmidlin (1999), Augst et al. (2007). Nach Hannig (1974) sind *und*, *da* und *und dann* die am häufigsten gebrauchten Konnektoren in schriftlichen Texten sieben- bis neunjähriger Schüler; die Nutzung kausaler Konnektoren und der Konjunktion *dass* nimmt vom 5. bis 7. Schuljahr zu. Augst/Faigel (1986) stellen in ihren Untersuchungen den Rückgang des Gebrauchs expliziter Konnektoren bei älteren Schülern fest. Augst et al. (2007) untersuchten in einer Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter die „Text-Sorten-Kompetenz“. Neben vielen Aspekten wie Textrahmungselementen, Propositionskomplexität und syntaktischen Formaten widmeten sie sich auch der Verwendung subordinierender Konnektoren und stellten deren Zunahme von der 2. zur 3. Klasse fest.

---

1 Beispielsweise Fragen zu Zeitungsartikeln, Fernsehzeitungen, Anträgen, Briefen etc.: Wie ist die Adresse? Wann beginnt ein Programm? ...

Zu den Untersuchungen über den monolingualen Türkisch-L1-Erwerb unter Berücksichtigung von Subordinationen zählen die Arbeiten von Aksu-Koç/Slobin (1985, 1988), Taylan/Aksu Koç (1998), Toptaş/Özcan (1995) sowie Kün-tay/Koçbaş (2006). Slobin (1988) stellte den Relativsatzgebrauch englischsprachiger dem türkischsprachiger Kinder gegenüber. Toptaş/Özcan (1995) untersuchten den Erwerb von Relativsätzen bei monolingualen Kindern zwischen 5 und 9 Jahren.

Des Weiteren existieren relevante Ergebnisse zu schriftsprachlichen Textfähigkeiten bei monolingualen und bilingualen türkischen Kindern. Boeschoten (1990) analysierte in „Acquisition of Turkish by Immigrant Children“ den Erwerb der Erstsprache Türkisch bei bilingualen Kindern in den Niederlanden, speziell lexikalische, syntaktische und semantische Bereiche türkischer Varietäten, und verglich auch die Verwendung komplexer Syntax und subordinierender Sätze bei bilingual niederländischen und türkeityrkischen Kindern. Bei türkischsprachigen Kindern in den Niederlanden stellte er eine stagnierende Entwicklung im Bereich des Relativsatzgebrauchs fest. Johanson (1992) behandelte die strukturellen Faktoren in türkischen Sprachkontakten. Rehbein (1987) untersuchte die Diskursfähigkeit türkischer Schüler und die Bedeutung der Erstsprache für den Erwerb der Zweitsprache.

Hinsichtlich des in der vorliegenden Arbeit behandelten Konnektorengebrauchs in Deutsch und Türkisch sind mehrere Studien relevant.<sup>2</sup>

In „Zur Sprachkompetenz türkischer Schüler in Türkisch und Deutsch“ untersuchte Aytemiz (1990) bilinguale Schüler in ihrer Muttersprache Türkisch und in ihrer Zweitsprache Deutsch. Ziel seiner Untersuchung war die Beschreibung des Ist-Zustands in der Muttersprache und in der Zweitsprache sowie die Analyse wechselseitiger Beeinflussungen beider Sprachen vornehmlich in grammatikalisch komplexen Bereichen. In der Studie wurde auch die Verwendung von Subordinationen und Koordinationen in Bezug auf Normentsprechungen überprüft und mit der bei monolingualen Vergleichsgruppen verglichen.

In seiner Untersuchung „Der Einfluss der Zweitsprache (Deutsch) auf die Sprachentwicklung türkischer Gastarbeiterkinder in der Bundesrepublik Deutschland“ ermittelte Sarı (1995) die Türkischkenntnisse bilingualer Kinder in ihrer Erstsprache Türkisch und in ihrer Zweitsprache Deutsch. Er analysierte die Besonderheiten des Mutterspracherwerbs türkischer Schüler in Deutschland im Hinblick auf Satzkomplexität und Verwendung von Nebensätzen, die Einflüsse der Zweitsprache Deutsch auf den Mutterspracherwerb und verglich, wie Schüler türkischer Herkunft in Deutschland und türkische Schüler in der Türkei ihre Erstsprache verwenden.

---

2 Zu den Ergebnissen der Studien s. Kap. 5 (Diskussion der Ergebnisse).

Ahmet Turgut (1996) untersuchte die Entwicklung der sprachlichen Kompetenz in der Erst- und Zweitsprache bei türkischen Gymnasiasten und analysierte hierzu schriftliche Texte türkischer Acht-, Neunt- und Zehntklässler in der Mutter- und Zweitsprache hinsichtlich lexikalischer, syntaktischer und inhaltlicher Aspekte.

Rehbein (1999) ging der Frage nach, wie türkeitürkische Kinder (4. Klasse) im Unterschied zu bilingualen Kindern in Deutschland türkische Konverben und deutsche Konjunktionalsätze verwenden. Hierbei konzentrierte er sich auf die Konnektivität im Deutschen und Türkischen in schriftlichen Nacherzählungen türkeitürkischer Kinder (4. Klasse).

Cabadağs (2001) Untersuchung „Zur Genese einer Diasporavarietät des Türkeitürkischen“ beschäftigt sich mit dem Gebrauch der Flexionsendungen zur Tempus- und Modus-Markierung bei Jugendlichen türkischer Herkunft im Türkischen, Veränderungen des Türkeitürkischen und der strukturellen Entwicklung des Diasporatürkischen.

Herkenrath/Karakoç (2002) gehen in ihrer „Untersuchung zum Erwerb von Verfahren der Subordinationen bei türkisch-deutsch bilingualen Kindern – Transkripte und quantitative Aspekte“ der Frage nach, wie sich das Türkische als Kontaktsprache in Deutschland im Vergleich zum Türkischen in der Türkei entwickelt und zu welchen kommunikativen Zwecken und in welchen diskursiven Funktionen die Kinder subordinierende Verfahren im sprachlichen Handeln verwenden.

In ihrem Projekt „Deutsch-Türkische Sprachvariation und die Herausbildung kommunikativer Stile in dominant türkischen Migrantengruppen“ analysierten Cindark/Aslan (2004) verschiedene Aspekte des Sprachgebrauchs von Mädchen und jungen Frauen im Alter zwischen 15 und 22 Jahren und ermittelten, wie Fragepartikeln, Verbrekationen und anaphorische Pronomen in mündlichen Äußerungen eingesetzt werden. Auch die Verwendung von Konnektoren war Gegenstand der Untersuchung.

In „Türkçe’de Okur-Yazarlık Ediniminde Psikolinguistik ve Sosyolinguistik Etkenler“ verglichen Küntay/Koçbaşı (2006) und Akıncı/Koçbaşı (2006) Texte monolingualer Schüler mit denen bilingual türkisch-französischer Schüler unter den Aspekten Textkohärenz, Satzkomplexität und explizite Konnektoren.

Schließlich befassten sich Pfaff (2009), Pfaff/Akıncı/Dollnick (2009) und Akıncı/Pfaff/Dollnick (2010) in dem zwischen 2006 und 2009 realisierten DAAD-PROCOPE-Projekt „Sprachkompetenzen bei zweisprachigen Kindern und Jugendlichen mit türkischem Hintergrund in Deutschland und Frankreich“ mit verschiedenen Aspekten in deren Erst-, Zweit- und Drittsprache, so der Orthographie und der lexikalischen Komplexität, vor allem aber mit komplexen Satzstrukturen und Konnektivität.

## 2.2 Bilingualismus

### 2.2.1 Definition

Die Forschung zum Spracherwerb war in den ersten 50 Jahren des 20. Jahrhunderts beherrscht von der Frage, wie ein Kind seine Muttersprache erlernt. Zuvor beschäftigten sich mit dem Phänomen „Spracherwerb“ eher Philosophen, Mediziner, Psychologen und Pädagogen als Sprachwissenschaftler (vgl. Oksaar 1977: 13). Während und nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelte sich eine weitreichende Forschung zum Thema Fremdsprachenunterricht und Fremdspracherwerb. In den 1960er Jahren entstand in den USA im Zusammenhang mit der Bürgerrechtsbewegung ein politisches Interesse für Immigrantengruppen und deren sprachlicher Situation, eine Entwicklung, die in den 1970er Jahren in Europa weitergeführt wurde, als die Immigration in die so genannten Anwerbeländer ihren Höhepunkt erreichte (Meyer-Ingwersen 1975, Klein/Dittmar 1979, Pfaff 1981).

Heute sind Studien zum Spracherwerb um verschiedene Aspekte erweitert, so den Zweitspracherwerb, den Wiedererwerb vergessener Sprachen (auch bei Rückwanderung in Herkunftsländer) und den Wiedererwerb der Sprache nach Hirnverletzungen.

Während die genannten Forschungsrichtungen lange Zeit relativ unabhängig voneinander arbeiteten, ist heute eine Tendenz zur Integration der Aspekte zum Spracherwerb zu beobachten, wobei sich in allen Forschungsrichtungen gemeinsame Vorstellungen herausgebildet haben (Brizic 2007). Aktuell werden verschiedene Spracherwerbstypen klassifiziert, die sich unterscheiden nach Erstspracherwerb, Zweitspracherwerb, Fremdspracherwerb, bilinguaem Spracherwerb und Sprachwiedererwerb. Zusätzlich wird zwischen gesteuertem und ungesteuertem Erwerb differenziert. Apeltauer (2000) differenziert zwischen dem Spracheerlernen durch Unterricht und dem durch Kommunikation.

Historisch betrachtet wurde der Begriff Erstspracherwerb/Mutterspracherwerb zunächst – seit dem Mittelalter – als Gegensatz zu den erlernten Sprachen gesehen. Reich (1997: 48) forderte in den 1990er Jahren, dass sich unser Bewusstsein vom Verhältnis der Sprachen ändern müsse. So seien Begriffe wie Muttersprache, Fremdsprache und Zweitsprache kritisch zu betrachten und neu zu überdenken. Apeltauer (1997: 147) definiert Erstsprache als „die erste Sprache, die ein Mensch erwirbt“ und verweist auf „die starke Sprache eines Menschen“, die nicht unbedingt die zuerst erworbene Sprache sein müsse.<sup>3</sup> Zweitsprache definiert er als jede Sprache, die „nach der Erstsprache erlernt wurde, [...] und

---

3 In der vorliegenden Untersuchung wird „Muttersprache“ synonym zu „Erstsprache“ verwendet.

die zum Überleben in einer fremden Gesellschaft notwendig ist“ (Apeltauer 1997: 149).

Aufgrund des veränderten Sprachgebrauchs der Migranten sollte, wie Pfaff (2009) empfiehlt, anstatt von der Zweitsprache L2 von einer „L1.5-Sprache“ gesprochen werden, weil die Zweitsprache schon sehr früh präsent sei. Manchmal, so wenn Kinder und deren Eltern der zweiten und dritten Generation von Migranten in Deutschland angehören, setzt der Zweitspracherwerbsprozess gleichzeitig mit dem Erstspracherwerbsprozess ein.

Mehrsprachigkeit<sup>4</sup> wurde bis Mitte des 20. Jahrhunderts von einigen Psychologen und Linguisten als pathologisch und intelligenzhemmend eingestuft (vgl. Oksaar 1984). Anfang des 20. Jahrhunderts hatten Intelligenztests, aufgrund deren das – vermeintliche – Intelligenzniveau zweisprachiger Kinder als niedrig eingestuft wurde, große Unsicherheiten ausgelöst (Saer 1923, Goddard 1917). In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts bevorzugte man, sich der Thematik entweder über die Biographien zweisprachiger Kinder zu nähern (Ronjat 1913, Leopold 1939) oder das schulische Verhalten ein- und zweisprachiger Kinder vergleichend zu untersuchen (Saer 1923).

Bilingualismus bezeichnet Sprachgewohnheiten von Personen, Gruppen und sozialen Schichten sowie die Sprachgewohnheiten eines Gebietes oder Landes (Oksaar 1972: 477).

Fthenakis et al. (1985) verstehen unter Bilingualismus das Sprechen und/oder Verstehen zweier Sprachen. In den wissenschaftlichen Disziplinen werde der Begriff unterschiedlich definiert, wobei sich grob unterscheiden lasse zwischen Definitionen von Linguisten, die Bilingualismus vorwiegend als eine Kompetenz, auf welchem Niveau beide Sprachen beherrscht werden, verstehen, und Definitionen von Soziolinguisten, die bevorzugt nach der Funktion von Sprache fragen (Wie und zu welchem Zweck wird eine Sprache verwendet?). Nach Blocher (1909) ist der „perfekte, wahre, ausgeglichene Bilingualismus“ der, bei dem Sprechen und Denken in beiden Sprachen auf annähernd gleichem Niveau praktiziert werden. Bloomfield (1933) gibt die weitgehendste Definition: „native like control of two languages“.

Gegenpositionen zur Vorstellung einer maximalen Beherrschung der Sprache finden sich bei Haugen (1953) und Mac Namara (1969). Für beide reicht es hin, wenn Individuen nur in einem geringen Ausmaß eine zweite Sprache sprechen, schreiben, lesen und verstehen können. Diepolt (1964) bezeichnet das bloße Verstehen als „incipient bilingualism“. Hall (1952) meint, für einen ausreichenden Bilingualismus seien wenige Kenntnisse der grammatischen Struktur der Zweitsprache ausreichend. Vertreter des soziolinguistischen Ansatzes rechnen unter

---

4 Der Begriff Mehrsprachigkeit wird in dieser Arbeit als Abgrenzung zur Einsprachigkeit und als Synonym für Zweisprachigkeit/Bilingualismus verwendet.