

Textkompetenz und was dahinter steckt

Livia Adamcová

1 Einleitendes

Selbständig Texte verschiedener Textsorten zu verfassen gehört zum Gegenstand jeglicher Schulausbildung und zu den Kernaufgaben des Deutschunterrichts. Welche Schreib- bzw. Textkompetenzen und Standards dafür notwendig sind, ist Gegenstand der aktuellen fachdidaktischen Diskussion (vgl. etwa Becker–Mrotzek/Schindler 2007, Feld-Knapp 2006, Feilke 2012). Die Sprachdidaktik/Fremdsprachendidaktik befasst sich mit praxisbezogenen Problemen, die das Erforschen der Lern- und Lehrprozesse betreffen. In der Gegenwart sind sich alle Sprachdidaktiker darüber einig, dass es ohne Texte keinen effektiven und sinnvollen Fremdsprachenunterricht gibt, denn die sprachliche Kommunikation und sprachliches Handeln vollzieht sich in Texten. Zu den elementaren Aufgaben der Hochschule gehört es also, diejenigen fachlichen und sprachlichen Kompetenzen ihrer Studierenden von Studienbeginn an gezielt zu fördern, die zum festen Bestandteil der Curricula gehören. Hierzu zählt die gezielte Entwicklung akademischer Schreib- und Textkompetenz in der Erst- bzw. Zweitsprache Deutsch. Gleichzeitig soll die Forschung auf diesem Gebiet weiter ausgebaut und verbessert werden. Im Folgenden sollen einige wichtige Dimensionen (Phänomene) der Text- und Schreibkompetenz diskutiert werden, die die Routinen der Studierenden in der schriftlichen Textproduktion fördern. Sie gehören nämlich zur unabdingbaren Voraussetzung ihrer professionellen Entwicklung.

2 Zum Kompetenzbegriff

Der „**Kompetenzbegriff**“ (auch „Sprachkompetenz“ genannt) wurde von N. Chomsky (Aspects of the Theory of Syntax, 1965) im Rahmen seiner strukturalistischen Theorie in die Linguistik eingeführt. Bis heute handelt es sich um einen kontroversen Begriff, da ihm von unterschiedlichen Linguisten unterschiedliche Inhalte zugeordnet werden. Fest steht, dass er einen breitgefächerten Begriff darstellt und dass er aus unterschiedlichen Perspektiven erklärt werden kann (linguistisch, psychologisch, pragmatisch, kommunikationswissenschaftlich usw.). Der Kompetenzbegriff bei Chomsky bezieht sich abstraktiv auf den idealen Sprecher/ Hörer und seine Sprachkenntnis; er beinhaltet die sprachliche Fähigkeit des Muttersprachlers, sein Wissen über seine Sprache, seinen Sprachbesitz im Gegensatz zum aktuellen Sprachgebrauch in konkreten kommunikativen Situationen (Performanz).

Die Kompetenz ist ein System von Regeln und Prinzipien, die mental repräsentiert werden und es dem Sprecher ermöglichen, beliebige Sätze zu verstehen und Sätze zum Ausdruck seiner Gedanken hervorzubringen, indem er Laute und Bedeutungen aufeinander bezieht (Lewandowski 1994).

In den 70er Jahren des 20. Jh. wurde der Begriff der „kommunikativen Kompetenz“ eingeführt (vgl. Hymes 1972, Habermas 1981) und wurde lange Jahre zum zentralen Begriff im Bereich der Linguodidaktik. In neueren Arbeiten wird zwischen „grammatischer“ und „pragmatischer Kompetenz“ unterschieden.

„Die Kompetenz besteht aus den Teilsystemen der grammatischen Kompetenz (Theorie der Sprachstruktur) und der pragmatischen Kompetenz (Theorie des Sprachgebrauchs); die grammatische Kompetenz besteht wiederum aus kleineren Teilsystemen (phonologische, morphologische, syntaktische und semantische Kompetenz) und die Kompetenz ist ihrerseits Teil eines größeren Systems. Diese

recht übersichtliche und scheinbar harmlose Darstellung steckt jedoch voll von hochbrisanten theoretischen Problemen: Ist Syntax wirklich unabhängig von Semantik? Und Grammatik unabhängig von Pragmatik oder müssen grammatische Regeln auf sprechsituationsbedingte Faktoren (Einstellungen und Haltungen von Sprechern u. dgl.) Bezug nehmen? Dies sind Fragen im Brennpunkt der aktuellen theoretischen Diskussion“. (Welte 1995:170).

Das **Sprachwissen** (Kompetenz) ist eine komplexe kognitive Fähigkeit, die aus verschiedenen Teilkompetenzen besteht, d. h. die eine Aufteilung des Sprachwissens in mehrere miteinander interagierende Teilsysteme darstellt. Man kann sie folgendermaßen charakterisieren:

- a) Phonologische Kompetenz:
 - die Gleichheit und Verschiedenheit von Äußerungen: zwei Formen (z. B. *wir – dir*) werden phonologisches Minimalpaar genannt, wenn der Ersatz genau eines Segments durch ein anderes Segment zu einem Bedeutungsunterschied führt
 - die beiden Lautsegmente in der jeweiligen Sprache stehen in distinktiver Opposition oder: die Segmente [w] und [d] sind in dieser Sprache Phoneme: /w/ und /d/
 - positionsbedingte allophonische Varianten eines Phonems, z. B. die r- und ch-Laute
 - die korrekte Aussprache sprachlicher Einheiten
 - die Betonungsregeln (Suprasegmentalien)
 - Kenntnis der Laut-Graphem-Relationen
- b) Lexikalisch-morphologische Kompetenz:
 - der Wortschatz, das Repertoire von lexikalischen Einheiten (Lexemen)
 - die richtige Bildung von Komposita, Ableitungen und Kurzwörtern
 - die richtige Bildung von Flexionsformen
 - Entlehnungen und Neubildungen
- c) Syntaktische Kompetenz:
 - die Konstituentenstruktur:
 - ein Satz ist nicht einfach eine lineare Abfolge von Wörtern; ein Satz ist vielmehr eine hierarchische Struktur;
 - zunächst versuchte man in der Generativen Grammatik Satzstrukturen durch einen bestimmten Typ von Regeln, die sog. Phrasen- oder Konstituentenstrukturregeln abzuleiten
 - phrasale Kategorien (wie NP = Nominalphrase, VP = Verbalphrase, AP = Adjektivphrase, PP = Präpositionalphrase)
 - die Grammatikalität vs. Ungrammatikalität eines Satzes
 - Kreativität:
 - sie zeigt, dass eine Grammatik keine Listen-Grammatik sein kann, da die Menge der möglichen wohlgeformten Sätze einer Sprache unendlich ist;
 - mit anderen Worten: Kreativität (im Sinne Chomskys) ist die kognitive Verankerung oder mentale Repräsentation unseres grammatischen Wissens
 - Sprache ist eine aus endlichen Mitteln geschaffene unendliche Menge von Äußerungen
- d) Semantische Kompetenz:
 - die Bedeutung und semantische Eigenschaften von Wörtern
 - die Beziehungen zwischen Wortbedeutungen:
 - Antonymie: alt/ neu
 - Homonymie: das/ der Band, die/ das Mark, die Bank
 - Homophonie: wer – Wehr; her – Heer; mehr – Meer; war - wahr
 - Polysemie: Flügel, Krone, Schlange, Kopf
 - Synonymie: Gatte - Ehemann

- das Sprachwissen als komplexe kognitive Fähigkeit (nach Auffassung Chomskys 1965) besteht aus den Teilsystemen der grammatischen Kompetenz (Theorie der Sprachstruktur) und der pragmatischen Kompetenz (Theorie des Sprachgebrauchs)
 - die grammatische Kompetenz besteht wiederum aus kleineren Teilsystemen (phonologische, morphologische, syntaktische und semantische Kompetenz)
- e) Pragmatische Kompetenz:
- Grammatikalität – Akzeptabilität (Richtigkeit)
 - bezieht sich auf die situative Angemessenheit von Äußerungen in konkreten Kommunikationssituationen (nicht akzeptabel ist z. B. Mann zu Frau: Wie alt sind Sie? Wie oft haben Sie Sex?)
 - die Grammatikalität eines Satzes ist keine hinreichende Bedingung für die Akzeptabilität der Äußerung in konkreten Situationen (man muss wissen, was man sagt), zur Interpretation von Äußerungen sind oft individuelles Welt- oder Hintergrundwissen, die Einschätzung der Situation, Erwartungen des Kommunikationspartners ausschlaggebend
 - es gehört auch zur pragmatischen Kompetenz, dass die kommunikative Intention einer Äußerung erkannt wird (nach Welte 1995:171).

Die erwähnten Kompetenzarten sind Teilbereiche eines größeren Systems. Die aktuelle theoretische Diskussion geht im Bereich „Norm-Sprachgebrauch-Usus-Sprachgefühl“ usw. weiter.

2.1 Was ist Textkompetenz?

Versucht man zu verstehen, was Sprachhandeln ist, stößt man früher oder später auf die Frage, was Menschen dafür können und wissen müssen. Man nennt diese individuelle Voraussetzung des Sprachhandelns - „**Textkompetenz**“. Es gibt zwei Wege die Frage, was Textkompetenz ist, zu beantworten:

- a) Man geht neutral - deskriptiv vor und versucht zu beschreiben, wie Lesende oder Schreibende in unterschiedlichen Schichten und Kulturen mit Texten umgehen. Ziel ist herauszufinden, welche Rolle Texte für sie in ihrem Leben spielen, wie sie sie gebrauchen, welche Kompetenzen sie dafür aufbringen.
- b) Man versucht den Begriff von Textkompetenz als kulturellen Standard zu verstehen, der angibt, was gute Texte sind und was kompetenter Umgang mit Texten bedeutet.

Menschen mit hoher Textkompetenz haben größere Chancen, eine gute Bildung und einen profitablen Beruf zu bekommen. Textkompetenz bedeutet in unserem Bildungssystem eine der zentralen Ressourcen für Erfolg. Sie lässt sich in diesem Sinne folgendermaßen charakterisieren: Sie ermöglicht es, Texte selbstständig zu lesen, das Gelesene mit den eigenen Kenntnissen in Beziehung zu setzen und die dabei gewonnenen Informationen und Erkenntnisse für das weitere Denken, Sprechen und Handeln zu nutzen. Textkompetenz schließt die Fähigkeit ein, Texte für andere herzustellen und damit Gedanken, Wertungen und Absichten verständlich und adäquat mitzuteilen (vgl. Portmann-Tselikas 2002:14). In dieser Beschreibung gibt es einige wesentliche Subcharakteristika:

- Textkompetenz wird abgehoben von Sprachkompetenz und ist nicht mit dieser gleichzusetzen. Sie ist demnach zunächst die Fähigkeit, auf bestimmte Weise mit Sprache umzugehen. Kompetenter Umgang mit Texten setzt eine Vielzahl spezifischer sprachlicher Kenntnisse voraus. Er ist verbunden mit einer entsprechend ausgeformten Sprachkompetenz.

- Des Weiteren wird Textkompetenz mit dem schriftlichen Bereich, dem Umgang mit Texten verbunden. Der Hinweis auf das Denken, Sprechen und Handeln zeigt, dass die Kompetenz, die in der Beschäftigung mit Texten gefordert ist, auch soziokulturell geprägt ist.
- Was Textkompetenz ist, lernt man anhand von Texten, die von kompetenten Menschen geschrieben worden sind – und man lernt es auf die Art und Weise, wie der Umgang mit diesen Texten im Alltag organisiert wird. Die soziale Praxis des Lebens zeigt, welche Weisen des Textzugangs praktikabel, erwünscht und weiterführend sind und über welche entsprechende Kenntnisse man dabei verfügen sollte.

Wir möchten im Folgenden nur einige Aspekte der Textkompetenz näher beleuchten und zwar in Bezug auf ihre Charakteristik, Gültigkeit und Bedeutung.

3 Strategien der Textarbeit

Neue Erkenntnisse der Textlinguistik im Dienste des Fremdsprachenunterrichts weisen auf die Wichtigkeit der Förderung der Textarbeit im akademischen Milieu und auf die Erarbeitung von Strategien hin, die den gekonnten Umgang mit Textsorten ermöglichen. Dabei geht es nicht nur um Textverstehen und Interpretieren, sondern vor allem um die Textproduktion. In diesem komplizierten Prozess soll auf einige Lernstrategien eingegangen werden.

Textverstehen bedeutet heute mehr als das pure Dekodieren der sprachlichen Zeichen. Für die neuere textlinguistische Forschung ist die Kohärenz der zentrale Begriff:

„Es ist das Ergebnis der Textarbeit des Rezipienten, der Interaktion zwischen den im Text explizit enthaltenen Informationen und seinem Wissen. Um einem Text Kohärenz zuzuschreiben, ihn zu verstehen, muss der Leser über sein Sprachwissen hinaus sein Weltwissen aktivieren“ (Feld/Knapp 2006: 136).

Um die Textkompetenz der Lernenden zu fördern, gibt es heutzutage ein großes Spektrum von **Lernstrategien**. Zu den wichtigsten gehören nach Feld/Knapp (2006) die kognitiven und metakognitiven Strategien. Zu den kognitiven Strategien gehören z. B. die Speicherung von Begriffen, die Ableitung der Grammatikregeln aus Beispielen, das Anwenden von Grammatikregeln, das Vorbeugen der interlingualen Interferenz usw. Diese Prozesse sind besonders für den Erwerb gewisser Schreibroutinen wichtig, die später automatisiert und z. B. beim wissenschaftlichen Schreiben eingesetzt werden können.

Die Bewältigung der Textarbeit erfordert vom Individuum zahlreiche individuelle Voraussetzungen, z.B.:

- inhaltliches Wissen,
- sprachliches Wissen,
- pragmatisches Wissen,
- prozedurales Wissen,
- Motivation.

Dabei treten mehrere Aufgabenstellungen in den Vordergrund wie z. B. *Beschreiben, Analysieren, Vergleichen, Überprüfen, Sammeln, Planen, Überarbeiten*. Im Rahmen dieser Tätigkeiten und Prozesse laufen jeweils verschiedene kognitive Subprozesse ab. Weil wir – Lehrende oder Lernende – tagtäglich mit Texten unterschiedlicher Prägung und Größe konfrontiert werden, ist es sehr wichtig, sich mit den unterschiedlichen Strategien der Textarbeit vertraut zu machen.

Bei der Metakognition geht es um die Regulation und das Aufeinanderabstimmen von Prozessen in Bezug auf kognitive Phänomene und Ziele; es geht um die bewusste Kontrolle kognitiver Handlungen. *„In der Textarbeit ist Kognitivierung generell dort am effektivsten, wo Grundschemaschemata und Strukturelemente bestimmter Textsorten bewusst gemacht oder wo textanalytische Kategorien erarbeitet werden“* (Feld/Knapp 2006: 138).

Die **Textarbeit** spielt im Fremdsprachenunterricht seit langem eine große Rolle. Die Entwicklung und Förderung von Textkompetenz in der Zweitsprache Deutsch, speziell im Bereich der „academic language“ als einer zunehmend durch fachsprachliche Merkmale geprägten Form der mündlichen und schriftlichen Unterrichtskommunikation, gerät damit verstärkt ins Zentrum fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Forschung. Jeder Umgang mit konkreten Texten ist stets auch Fremdspracherwerb/-lernen. *„Die Kompetenz ist eine kognitive Größe; Textkompetenz ist die Fähigkeit, textuell gefasste Informationen zu verstehen und selbst mit Hilfe von Texten zu kommunizieren. Textkompetenz ist etwas anderes als Sprachkompetenz“* (Portmann–Tselikas 2002: 9).

Die Sprachkenntnisse bilden die Grundlage für die Textkompetenz. Die Lernenden sind im Unterricht täglich mit unterschiedlichen Textsorten konfrontiert und deshalb auf die Textkompetenz angewiesen. Die erforderlichen Kompetenzen setzen sich grundsätzlich aus zwei Gruppen von Kompetenzen zusammen:

- c) diejenigen, die sich auf den situativen Kontext beziehen (dazu gehört z. B. Weltwissen, Erfahrung, kommunikative Kompetenz), und
- d) diejenigen, die sich auf den Text selbst beziehen (z.B. Sprachkenntnisse, fachliche Kompetenz (vgl. Feld/Knapp 2006).

Die Summe der einzelnen Kompetenzen ergibt die Textkompetenz. Sie muss schrittweise geübt, erworben werden, um mit verschiedenen Textsorten umgehen zu können, Texte lesen, schreiben, verstehen, interpretieren, analysieren, produzieren etc. zu können, rezeptive und produktive Prozesse der Textverarbeitung beim Spracherwerb realisieren zu können. Für die Studenten der Auslandsgermanistik kommt noch die **kognitiv-akademische Sprachkompetenz** dazu. Diese Sprachkompetenz/ Textkompetenz stellt neben dem Erwerb von Fachkenntnissen das wichtigste Lernziel des Universitätsstudiums dar. Dazu gehören der Umgang mit geschriebenen und gesprochenen fachlichen Texten, der Zugang zu bestimmten komplexen Inhalten und größeren Zusammenhängen, die Entwicklung des wissenschaftlichen Denkens usw.

Die Textarbeit ist die Arbeit an und mit Texten, die in den Dienst kommunikativer Zielsetzungen z. B. im ausländischen Deutschunterricht gestellt wird. Die Lernenden sollen befähigt werden, geschriebene Texte selbständig zu erarbeiten und zu interpretieren, das Verstandene zu verarbeiten, zu deuten (zu übersetzen) und somit zur eigenen Textproduktion zu gelangen (vgl. Solmecke 1982: 34).

Die Textkompetenz der Lernenden kann durch systematischen Einsatz spezifischer Textaufgaben und durch Vermittlung von Lernstrategien aufgebaut werden. Ziel ist die Förderung einer zunehmenden Selbständigkeit im Umgang mit Texten, im Erschließen der Bedeutungen und Zusammenhänge. Von einem Rezipienten und Produzenten in der Fremdsprache wird eine Bewusstheit beim Lesen verlangt, um Texte einschätzen zu können. Diese Bewusstheit stärkt seine Kompetenz, Strategien zu entwickeln und zu benutzen, die ihm beim Lesen fremdsprachiger Texte immer helfen, seinen Bedürfnissen und Interessen gerecht zu werden.

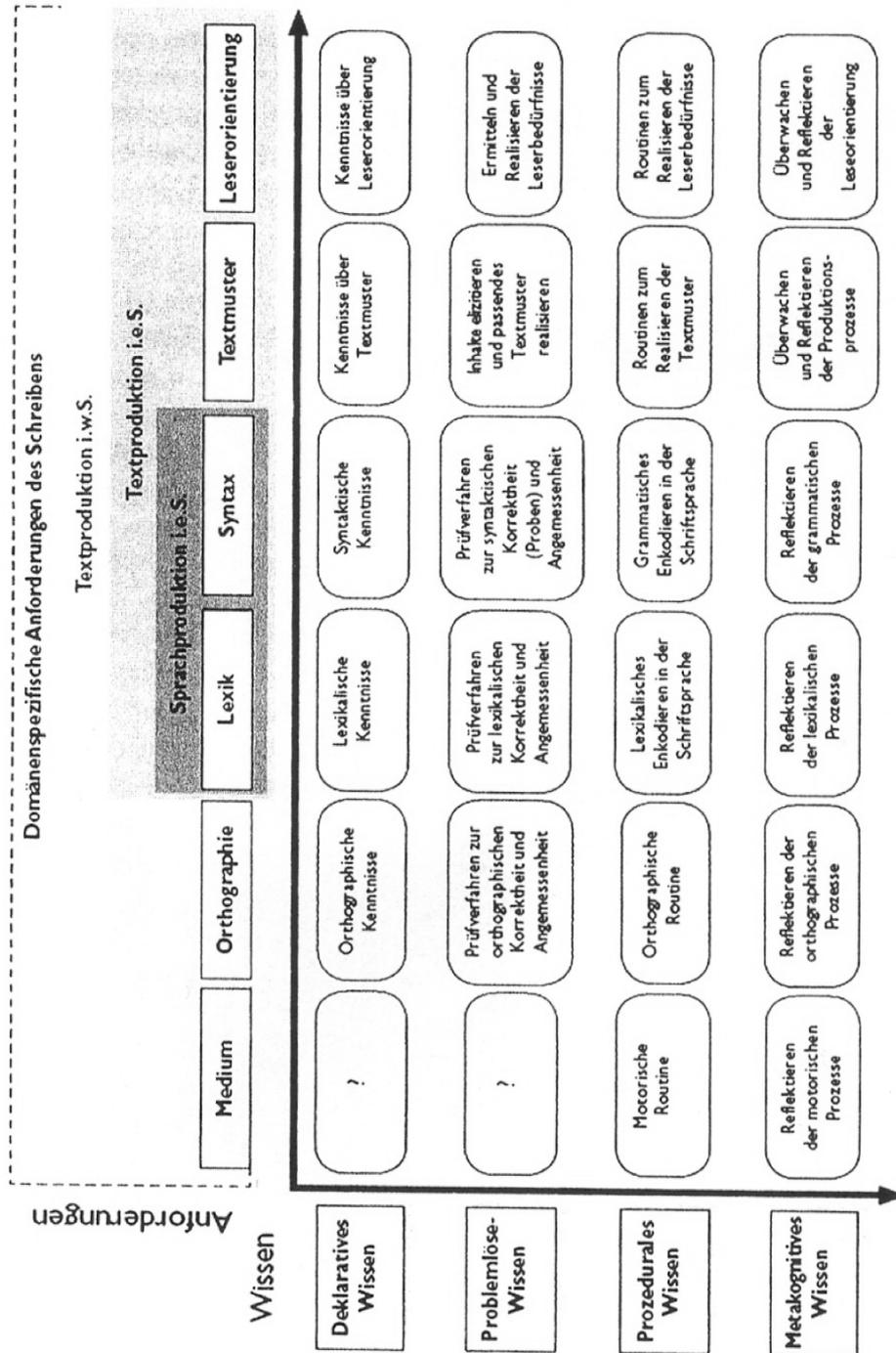


Abb. 1 Anforderungen des Schreibens (Becker-Mrotzek/Schindler 2007: 24)

4 Akademisches Schreiben: die Entwicklung von Schreib-/Textkompetenzen bei Studierenden

Im Folgenden möchten wir eine der fundamentalsten Kompetenzen näher erörtern – nämlich die **Schreibkompetenz** (akademisches Schreiben), die mit der Textkompetenz aufs Engste zusammenhängt. Wir sind davon überzeugt (und unsere Hochschulpraxis bestätigt dies), dass das Schreiben nicht nur zu den häufigsten, sondern auch zu den kompliziertesten Fertigkeiten angehört. In unserem modernen Zeitalter, in dem Fremdsprachenkenntnisse für die Zukunftsperspektiven unabdingbar sind, ist es besonders wichtig, sich mit Texten unterschiedlichster Art schriftlich auseinanderzusetzen. Besonders im Bereich „Akademisches Schreiben“ ist viel nachzuholen (vgl. z. B. Schindler/Siebert-Ott 2011, Széherová 2012, Kruse 2007). Im Deutschen gibt es spezifische Probleme beim Schreiben, auf die wir hier aus Platzgründen nicht näher eingehen möchten. Wir weisen nur darauf hin, dass zu den gravierendsten Problemfeldern der Orthographiewerb unter mehrsprachigen Bedingungen nach der Rechtsschreibreform 2008 und die enorme Übernahme fremder Wörter in den letzten Jahren gehören.

Lange herrscht in den Fachkreisen Einigkeit darüber, dass die Schreibkompetenz mit dem adäquaten Umgang mit Texten am engsten zusammenhängt. Unsere Deutschlernenden müssen (ob im institutionellen oder informellen Bereich) fast täglich ihre Textkompetenz beweisen. Verschiedene Textsorten zu rezipieren und zu verfassen verlangt auf der Hochschulebene die gezielte Entwicklung der akademischen Schreib- und Textkompetenz. Welche Perspektiven ergeben sich daraus für Forschung und Lehre?

Becker-Mrotzek/Schindler (2007/2008) schlagen mit ihrem Modell der Schreibkompetenz einen Plan vor, der zwischen vier Wissensbereichen (deklaratives Wissen, Problemlöse-Wissen, prozedurales und metakognitives Wissen) und sechs inhaltlichen Bereichen (Medium, Orthographie, Lexik, Syntax, Textmuster, Orientierung) unterscheidet (vgl. Schindler/Siebert-Ott 2011).

Schindler/Siebert-Ott (2011: 95) diskutieren mit Becker-Mrotzek/Schindler (2007) darüber, wie sie die Begriffe „Schreibkompetenz“ und „Textkompetenz“ verstehen. Schreibkompetenz verstehen Becker-Mrotzek/Schindler (2007) als einen Teil einer umfassenderen schriftbasierten Kompetenz, der sog. Textkompetenz oder literalen Kompetenz. Letztere umfasst die Fähigkeiten, Texte schriftlich zu produzieren, zu lesen, sich in Prozessen der Wissensaneignung und -verarbeitung mündlich auf Texte zu beziehen, Texte und textähnliche Produkte auch mündlich zu produzieren, z. B. in Referaten, Seminararbeiten, Forschungsarbeiten, Präsentationen, bei Sachverhaltserklärungen usw.

Vor dem Hintergrund des Schreibkompetenzmodells von Becker-Mrotzek/Schindler (2007) und in Bezug auf das akademische Schreiben im Studium taucht die Frage auf, welche konkreten Kompetenzen entwickelt und modifiziert werden sollten, um Schreibaufgaben zu lösen. Textsorten in der universitären Praxis, wie z. B. das Exzerpt, der Abstract, die Mitschrift, das Referat, die Zusammenfassung etc. werden nur unzureichend durch die schulischen Erfahrungen vorbereitet. So sollten unseres Erachtens das „Schreiben“, „Orthographie“, „Graphematik“ zum Gegenstand der universitären Ausbildung vieler Studiengänge (nicht nur fremdsprachlich orientierter) erklärt werden. So gehört z. B. an unserer „Fakultät für angewandte Sprachen“ das „Akademische Schreiben“ zum festen Bestandteil des Studienganges „Fremdsprachen und interkulturelle Kommunikation“, sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium. Wenn also Studierende an den Mittelschulen nur unzureichend auf das akademische Schreiben vorbereitet werden, plädieren wir dafür, dass sie in diesem Entwicklungsprozess angeleitet werden. Insbesondere, wenn es sich um potentielle Multiplikatoren im Schreiben handelt, wie es bei Translatologen, Lehrern, Politologen, Wirtschaftswissenschaftlern der Fall ist. Die akademische Schreibkompetenz sollte an das Fach gekoppelt sein – das hat inhaltliche Gründe. Im Deutschstudium werden andere Texte verfasst, andere Konventionen und Muster benutzt als beispiels-

weise im Jurastudium, denn die Textsorten, Normen und Konventionen haben sich historisch und fachbezogen entwickelt. In beiden Fällen dient das Schreiben daher als fachlich geprägter Lerngegenstand (Schindler/ Siebert-Ott 2011). „*Wir begreifen akademisches wie berufsbezogenes Schreiben als gesteuerten Entwicklungsprozess, wie er auch anderen sprachlichen Erwerbsprozessen unterliegt. Dieser Entwicklungsprozess wird sich je nach Ausgangsvoraussetzungen, beispielsweise Sprachkenntnissen, unterschiedlich darstellen*“ (Schindler/ Siebert-Ott 2011: 97).

5 Schlussfolgerungen

Wir haben in unserem Beitrag versucht, den Begriff „Textkompetenz“ zu klären und ihn in einen breiteren Kontext zu situieren. Wir wollten außerdem darauf hinweisen, wie wichtig es ist, sich vor allem im universitären Bereich (aber auch im nicht-universitären) mit diesem Problem auseinanderzusetzen – und das sowohl auf wissenschaftlicher wie auch auf didaktischer Ebene. Es handelt sich nämlich um ein zentrales Thema der Bildungsprozesse, die aufgrund ihrer interdisziplinär angelegten Forschungsbereiche mit der Semantik, Psychologie, Didaktik, Semiotik, Pragmatik usw. verflochten sind. Sie beinhalten eine Vielzahl von Phänomenen und Zusammenhängen, die in der Zukunft beschreibbar und analysierbar sind.

Literaturverzeichnis

- Becker-Mrotzek, Michael/ Schindler, Kirsten (2007): Schreibkompetenz modellieren. In: Becker-Mrotzek, Michael/ Schindler, Kirsten (Hg.): *Texte schreiben*. Duisburg, 7–26.
- Bredel, Ursula et al. (Hg.) (2006): *Didaktik der deutschen Sprache*. Ein Handbuch. 2 Bde. Paderborn: Schöningh.
- Coseriu, Eugenio (1988): *Sprachkompetenz*. Tübingen: Narr.
- Chomsky, Noam (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Dittmann, Jürgen et al. (2003): Schreibprobleme im Studium – Eine empirische Untersuchung. In: Ehlich, Konrad/ Steets, Angelika (Hg.), 155–185.
- Ehlich, Konrad/ Steets, Angelika (Hg.): (2003): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin.
- Feilke, Helmuth (2012): Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. Basisartikel. In: *Praxis Deutsch* 233, S. 4–13.
- Feld-Knapp, Ilona (2006): Textsortenspezifische Merkmale und ihre Relevanz für Spracherwerbsprozesse (DaF). In: Feld-Knapp, I. (Hgg.). *Lernen lehren – Lehren lernen*. Budapester Beiträge zu DaF, 135–154.
- Günther, Hartmut (1993): Erziehung zur Schriftlichkeit. In: Eisenberg, Peter/ Klotz, Peter (Hg.): *Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben*. Stuttgart: Klett, 85–95.
- Habermas, Jürgen (1981): *Theorie des kommunikativen Handelns* (Bd. 1: Handlungsrationality und gesellschaftliche Rationalisierung; Bd. 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft), Frankfurt am Main.
- Habermas, Jürgen (1971): Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: J. Habermas/ N. Luhmann (Hg.), *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?* Frankfurt a. M., 101–141.
- Hymes, Dell (1972): On communicative competence. In: J. B. Pride/ J. Holmes (Hg.), *Sociolinguistics. Selected Readings*, Harmondsworth, 269–293.
- Jakobs, Eva-Maria (2009): Schlüsselqualifikation Rede und Schreiben in der universitären Ausbildung. In: Fix, Ulla /Gardt, Andreas/ Knape, Joachim (Hg.): *Rhetorik und Stilistik*. Berlin: de Gruyter, 58–68.
- Kruse, Otto (2007): Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft selbst. In: Jakobs,

- Eva-Maria/ Knorr, Dagmar (Hg.): Schreiben in den Wissenschaften. Frankfurt a. Main: Lang, 141–158.
- Lehnen, Katrin/ Schindler, Kirsten (2008): Schreiben in den Ingenieurwissenschaften - Anforderungen, Bedingungen, Trainingsbedarf. In: Niemeier, Susanne/ Diekmannshenke, Hajo (Hrsg.): Profession und Kommunikation. Frankfurt a. Main, 229–247).
- Lehnen, Katrin/ Schindler, Kirsten (2010): Berufliches Schreiben als Lernmedium und –gegenstand. Überlegungen zu einer berufsbezogenen Schreibdidaktik in der Hochschullehre. In: Pohl, Thorsten/ Steinhoff, Torsten (Hg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles and Francke.
- Lewandowski, Theodor (1994): Linguistisches Wörterbuch 2. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Ludwig, Otto (2003): Entwicklungen der schulischen Schreibdidaktik und ihr Bezug zum akademischen Schreiben. In: Ehlich, Konrad/ Steets, Angelika (Hg.), 235–250.
- Ossner, Jakob (2006): Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht. In: Didaktik Deutsch (2006), Heft 21, 5–19.
- Portmann-Tselikas, Paul, R. (2001): Schreibschwierigkeiten, Textkompetenz, Spracherwerb. Beobachtungen zum Lernen in der zweiten Sprache. In: DaF 1 (2001, 3–13).
- Portmann-Tselikas, Paul, R. (1992): Schreiben und Lernen. Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik. Tübingen: Niemeyer.
- Solmecke, Gert (1982): Landeskunde in Fremdsprachenkursen. Bonn.
- Schindler, Kirsten (2008): Wissenschaftliches Schreiben in Sprach- und Kommunikationswissenschaft. In: Zeitschrift Schreiben, 1–8.
- Schindler, Kirsten/ Siebert-Ott, Gesa (2011): Entwicklung der Textkompetenz von Studierenden (in der Zweitsprache Deutsch) – Propädeutik, akademisches und berufsbezogenes Schreiben. In: Sprachliche Förderung und Weiterbildung transdisziplinär. Forum Angewandte Linguistik. Band 51, 91–90.
- Steinhoff, Torsten (2007): Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibleistung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen: Niemeyer.
- Széherová, Eva (2012): Akademische Sprache im universitären Bereich. In: Cudzie jazyky v premenách času II. Bratislava: Ekonóm, 316–325.
- Welte, Werner (1995): Sprache, Sprachwissen und Sprachwissenschaft: Eine Einführung. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Annotation

Text Competence and what is behind?

Livia Adamcová

The submitted scientific paper studies the factors and agents of text competence from various perspectives: phonological, lexical-morphological, syntactic, semantic and pragmatic ones. The author analyses the key concept of textual linguistics – the text, strategies of its creation and deals likewise with the basic attributes of students' academic writing who study foreign languages as part of their university studies.

Key words: text, text linguistics, concept of competence, text competence, text processing strategies, academic writing.