

*Wolfgang Klein und Christine Dimroth*

## Einleitung

Zu Beginn der »Philosophischen Untersuchungen« zitiert Wittgenstein eine lange Passage aus den »Confessiones« des Augustinus, in denen sich der heilige Mann zu erinnert vermeint, wie er seine Muttersprache gelernt hat. In Wittgensteins Übersetzung:

Nannten die Erwachsenen irgendeinen Gegenstand und wandten sich ihm dabei zu, so nahm ich das wahr und ich begriff, daß der Gegenstand durch die Laute, die sie aussprachen, bezeichnet wurde, da sie auf *ihn* hinweisen wollten. Dies aber entnahm ich aus ihren Gebärden, der natürlichen Sprache aller Völker, der Sprache, die durch Mienen- und Augenspiel, durch die Bewegungen der Glieder und den Klang der Stimme die Empfindungen der Seele anzeigen, wenn diese irgend etwas begeht, oder festhält, oder zurückweist, oder flieht. So lernte ich nach und nach verstehen, welche Dinge die Wörter bezeichneten, die ich wieder und wieder, an bestimmten Stellen in verschiedenen Sätzen, aussprechen hörte. Und ich brachte, als nun mein Mund sich an diese Zeichen gewöhnt hatte, durch sie meine Wünsche zum Ausdruck.

Wittgenstein bemerkt, daß diese Worte ein sehr einfaches Bild von der menschlichen Sprache vermitteln, ein Bild, in dem die Sprache aus Wörtern besteht, die Gegenstände abbilden, und er nimmt sie zum Ausgangspunkt seiner eigenen Überlegungen zur Sprache und ihren Funktionen in der Kommunikation und für die Erkenntnis.

Das Bild ist in der Tat zu einfach. Der obige Text enthält auch Wörter wie *die, irgendeinen, und, sich, dabei, wurde, so, wenn, wieder, nun*, und die beziehen sich nicht auf Gegenstände oder Handlungen: das lexikalische Repertoire umfaßt nicht nur Nomina und Verben. Jene Wörter, die sich auf Gegenstände und Handlungen beziehen, also grob gesagt Nomina und Verben, werden flektiert: die Sprache hat eine Morphologie. Sie verbinden sich mit den anderen Wörtern zu komplexen Gebilden: die Sprache hat eine Syntax. Manche Wörter, wie *ich, sie, ihn* beziehen sich auf Gegenstände oder Personen, aber ihre Bedeutung schwankt systematisch mit dem jeweiligen Kontext: es gibt Deixis und Anaphorik; allgemein gesprochen: die Sprache ist auf eine systematische Interaktion von ausgedrückter und kontextuell gegebener Information angelegt. Und so weiter und wo weiter: die menschliche Sprache ist unendlich viel komplexer strukturiert als Augustinus und auch Wittgenstein – denn auch er betrachtet nur einige fundamentale Funktionen – dies annehmen. Deshalb kann man sie auch nicht in der beschriebenen Weise lernen.

Wie aber ist sie beschaffen, und wie kann man sie lernen? Der erste Teil der Antwort auf beide Fragen ist, daß man nicht die menschliche Sprache lernt,

sondern eine Sprache, oder auch mehrere. Man muß klar unterscheiden zwischen dem Sprachvermögen, das dem Menschen angeboren ist, und den einzelnen sprachlichen Systemen, die uns nicht angeboren sind. Man muß daher auch klar zwischen den Eigenschaften des Sprachvermögens und den Eigenschaften eines sprachlichen Systems, oder auch vieler sprachlicher Systeme, unterscheiden. Beide stehen natürlich in einem engen Zusammenhang: alle sprachlichen Systeme sind *Produkte* des Sprachvermögens. So kann man vermuten, daß die einzelnen Systeme gewisse gemeinsame Eigenschaften aufweisen – es gibt sprachliche Universalien. Aber weder aus diesen noch aus den spezifischen Eigenschaften der einzelnen Systeme kann man unmittelbar etwas auf »die Sprache« – im Sinne des angeborenen Sprachvermögens – schließen. Die – spezifischen wie universalen – Eigenschaften der verschiedenen Brote erlauben uns nur in engen Grenzen Rückschlüsse auf die Eigenschaften des Bäckers. Deshalb darf man auch nicht, wie in der linguistischen Theorie nicht unüblich, die »Universalgrammatik« – im Sinne universaler Eigenschaften sprachlicher Systeme – mit dem Sprachvermögen gleichsetzen. Letzteres bringt erstere hervor, aber es ist ihm strukturell nicht ähnlich.

Das Bindeglied zwischen Sprachvermögen und sprachlichem System ist der Spracherwerb: er ist einer der beiden möglichen Übergänge von ersterem zu letzterem: der andere ist die Schöpfung einer Sprache. Die allerdings läßt sich kaum beobachten, während der Spracherwerb ein ganz alltägliches Wunder ist.

Die Beiträge dieses Heftes verfolgen das Ziel, ein besseres Verständnis davon zu gewinnen, nach welchen Prinzipien Lerner ihre Äußerungen strukturieren und wie sie sich dabei allmählich einem bestimmten Endzustand nähern. Zusammengehalten werden sie von einem bestimmten theoretischen Interesse – der Frage, inwieweit eine übergreifende Kategorie, nämlich die »Finitheit«, die Struktur von Lerneräußerungen in verschiedenen Erwerbsstadien prägt. Die Rolle dieser Kategorie für Syntax, Semantik und Informationsstruktur von Sätzen wird im Beitrag von Klein näher erläutert. In den folgenden empirischen Beiträgen wird der Erwerb der Finitheit in verschiedenen Sprachen und für verschiedene Gruppen von Lernern untersucht. Beim Übergang von nicht finiten zu finiten Äußerungsstrukturen scheint sich die Tendenz abzuzeichnen, die Finitheitsmarkierung wo immer möglich isolierten Elementen zuzuweisen: Finite Hilfsverben gehen finiten lexikalischen Verben voraus.

Ein Teil dieser Beiträge befaßt sich mit der Rolle der Finitheit im ungestörten Erstspracherwerb. Jolink geht auf die Rolle semantisch leerer finiter Verben beim Erwerb des Niederländischen als Erstsprache ein und zeigt, welche Konsequenzen der Finitheitserwerb für die Informationsstruktur von Äußerungen und für die Realisierung bestimmter pragmatischer Operationen hat. Jordens fokussiert auf die Rolle der Auxiliarverben als Wegbereiter zur Finitheit. Anhand von Längsschnittdaten zum Erwerb des Niederländischen wird belegt, daß auch die Inversion zunächst in Äußerungen realisiert wird, die ein finites Auxiliar enthalten. Kirsch untersucht im Gegensatz dazu den Erwerb der Finitheit in einer Zielsprache (Russisch), in der Hilfsverben nur eine marginale Rolle spielen und

somit nicht als Einstieg genutzt werden können. Die longitudinale Untersuchung macht deutlich, welchen Weg Kinder beim Erwerb einer Sprache gehen, die weitgehend von synthetischen Verbformen geprägt ist.

Eine andere Gruppe von Beiträgen befaßt sich mit Finitheit im Zweitspracherwerb. Die Beiträge von Dimroth und Lindner (zum Deutschen) sowie Jordens (zum Niederländischen) bestätigen, daß Hilfsverben auch hier eine Vorreiterrolle spielen. Die Untersuchung von Verhagen (zum Niederländischen) macht darüber hinaus deutlich, daß Hilfsverben für den Erwerb von Finitheitseigenschaften bereits wichtig sind, bevor Lerner produktiven Gebrauch von ihnen machen können. Ergebnisse eines Imitationsexperiments zeigen, daß Anfänger beispielsweise für Verletzungen der Verbzweitregel sensibler sind, wenn sie diese in Sätzen antreffen, die ein Auxiliar anstelle eines finiten lexikalischen Verbs enthalten.

Die dritte hier untersuchte Lerngruppe sind Kinder mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung. Jolink kommt bei ihrer vergleichenden Untersuchung zu dem Schluß, daß der Finititserwerb zwar verzögert ist, sich aber im Verlauf nicht von dem bei Kindern im ungestörten Erstspracherwerb unterscheidet. Dimroth und Lindner fokussieren auf Zwischenschritte auf dem Weg zur Finitheit im Deutschen, die in der relativ langsamen Entwicklung der sprachgestörten Kinder ähnlich wie im ungesteuerten Zweitspracherwerb Erwachsener besonders deutlich beobachtbar sind.