

Im einzelnen stellen die Denkbeziehungen an die beiden Gruppen sehr ungleiche Anforderungen.

Übereinstimmend stoßen die komperativen, adversativen und konzessiven Denkbeziehungen beiderseits auf große Schwierigkeiten, bezeichnenderweise aber sind es die disjunktiven und koordinierenden, die nur die wenigsten schwächer Befähigten zu erkennen vermögen. Alle drei stellen an die Intelligenz die höchsten Anforderungen.

Endlich möge noch in einer Übersicht gezeigt werden, daß auf den verschiedenen Altersstufen die gut und schwach Begabten eigentümliche Leistungsschwankungen zeigen:

Kategorie	Gute Schüler			Schwache Schüler		
	16 jähr.	17 jähr.	18 jähr.	16 jähr.	17 jähr.	18 jähr.
adversativ	40	70	60	15	15	25
kausal	85	80	90	45	45	55
final	75	100	80	55	50	20
komparativ	25	40	40	10	5	10
konsekutiv	60	75	70	25	35	35
konzessiv	55	80	35	25	15	30
konditional	60	90	85	60	30	60
disjunktiv	70	45	80	10	5	0
koordinierend	70	90	80	10	10	10
temporal	90	85	45	35	40	35
Durchschnitt	63	75,5	66,5	28	25	28

Der Unterschied der guten und schlechten Schüler ist überall sehr bedeutend, ist aber bei den Siebzehnjährigen besonders deutlich ausgeprägt.

Rückblickend dürfen wir auf Grund unserer Untersuchung feststellen, daß der Minkus-Test ein vorzügliches Mittel zur Prüfung der Leistungsunterschiede ist; nicht nur, daß er als Gesamtleistung betrachtet, die Begabungsunterschiede deutlich zu erfassen vermag — er bietet auch in der Verteilung und Abstufung der verschiedenen Denkbeziehungen eine Handhabe, feineren Intelligenzunterschieden nachzugehen.

Die Nebensätze in der Kindersprache.¹⁾

Von Albert Huth.

Die vorliegende Untersuchung stellt sich zur Aufgabe, unsere wissenschaftliche Kenntnis der Nebensätze in der Kindersprache zu ergänzen und einer umfassenden Untersuchung über die Entwicklung des Satzbaues durch eine kritische Übersicht über die dazu dienlichen Methoden vorzuarbeiten. Es handelt sich also um die verschiedenen Formen lediglich des Nebensatzes; der Hauptsatz wurde nicht behandelt, weil wir über die einzelnen Phasen seiner Entwicklung relativ besser unterrichtet sind als über den „für die Psychologie des logischen Denkens so bedeutungsvollen Nebensatz“ (Aloys Fischer). Das Material

¹⁾ Die Arbeit ist aus Besprechungen in der wissenschaftlichen Arbeitsgemeinschaft des pädagogisch-psychologischen Instituts München unter der Leitung von Herrn Professor Dr. Aloys Fischer hervorgegangen.

wurde geschöpft aus dem Umgang mit den Kindern des Versuchskindergartens München und zwar aus den Schuljahren 1911/12, Klasse II und 1912/13, Klasse III. Es beteiligten sich Kinder von 4½ bis 6 Jahren beiderlei Geschlechts, verschiedenster Begabung und aus allen Bevölkerungsschichten. Da es sich um vorschulpflichtige Kinder handelt, kann nur die Sprechsprache in Frage kommen; hier und da, wenn es die äußeren Umstände erlaubten, wurden systematische Aufzeichnungen gemacht. So ist das Material gewonnen aus 11 Protokollen von provozierten Lebensgesprächen — an ein weitgefaßtes Thema gebunden (z. B. eine Unterhaltung über das Karussell); 8 Protokollen der Ergebnisse von Aufforderungen zu sprachlichen Aussagen (z. B. „erzähle mir vom Oktoberfest“); 6 Stenogrammen von Nacherzählungen von Märchen und dem Ergebnis eines zwecks eines anderen psychologischen Versuchs angestellten Verhörs über einen Ausflug. Eigens zum Zweck der Sprachbeobachtung wurden keine Versuche angestellt, ebensowenig wurde irgendwelches Material im Hinblick auf die Möglichkeit sprachlicher Untersuchungen notiert — es sind also lauter unabsichtliche Beobachtungen, es ist tatsächlich die lebendige Sprechsprache des Kindes. — Die einzelnen Kinder wurden nach dem alphabetischen Verzeichnis durch Buchstaben unterschieden und zwar die Knaben durch große, die Mädchen durch kleine Buchstaben. Über die Begabung der Kinder und den Stand des Vaters gibt folgende Tabelle Aufschluß.

Tabelle 1.
Begabung und soziales Milieu der Versuchspersonen.

Kind	Begabung	Stand des Vaters	Kind	Begabung	Stand des Vaters
A	mittelmäßig	Monteur	d	mittelmäßig	Stukkateur
B	gut	Beamter	e	sehr gut	Fabrikant
C	mittelmäßig	Trambahnschaffn.	f	mittelmäßig	Schreinermeister
D	mittelmäßig	Schauspieler	g	gut	unbekannt
E	ausgezeichnet	Schreiner	h	gut	Kaufmann
F	sehr gut	Schlosser	i	gut	Maurer
G	gut	Schreiner	k	sehr gut	Lampenwärter
H	gut	Eisendreher	l	sehr gut	Kaufmann
I	sehr schlecht	Friseur	m	sehr gut	Bankbeamter
K	gut	Redakteur	n	mittelmäßig	Tagelöhner
L	schlecht	Tapezierer	o	gut	Trambahnführer
M	sehr schlecht	Schreiner	p	mittelmäßig	Monteur
N	gut	Polizeisekretär	q	gut	Musiker
O	mittelmäßig	Metzgermeister	r	mittelmäßig	Musiker
P	gut	Privatier	s	gut	Briefträger
Q	gut	Hofoffiziant	t	sehr gut	Hausmeister
R	gut	Verlagsbuchhänd.	u	mittelmäßig	Lokomotivführer
S	gut	städt. Kassenbote	v	schlecht	Monteur
T	sehr gut	Gastwirt	w	gut	Tagelöhner
U	gut	Prokurist	x	schlecht	Schäftemacher
V	sehr gut	Lohnkutscher	y	sehr gut	Kunstmaler
W	schlecht	Milchhändler	z	gut	Schreiner
X	sehr gut	Sekretär	a	sehr gut	Maschinist
Y	schlecht	Ingenieur	β	sehr gut	Kanalarbeiter
Z	mittelmäßig	Monteur		sehr gut	Milchhändler
A	sehr gut	Postpackmeister	δ	gut	Ingenieur
a	sehr schlecht	Buchdrucker	ε	schlecht	Schreiner
b	gut	Küchenchef		gut	Maschinenarbeiter
c	sehr gut	Friseur	η	mittelmäßig	Schriftsteller

C. und W. Stern¹⁾ geben 2½ Jahre als das Alter an, bei dem ihre Kinder über die Stufe der ausschließlichen Parataxe hinausgekommen sind; Andeutungen von Nebensätzen in mangelhafter sprachlicher Fassung (ohne Partikel) finden sich frühestens im Alter von 1 Jahr 11½ Monaten, gewöhnlich erst im 3. Lebensjahr; mit 2½ Jahren sind Nebensätze verzeichnet, deren Hauptsätze unausgesprochen blieben, sei es, daß der Nebensatz eine Frage beantwortet, sei es, daß die Ergänzung des Hauptsatzes dem Zuhörenden überlassen wird. Die frühesten angegebenen Beispiele vollkommener Nebensätze stammen aus dem Anfang des 4. Lebensjahres (S. 70). Ihrer Art nach sind die Nebensätze der Sternschen Kinder Subjektsätze, Objektsätze (S. 70, 104, 106) und Adverbialsätze. Von den verschiedenen Adverbialsätzen sind vertreten Temporal-, Kausal-, Konditional-, Final- und Konsekutivsätze. Bei den ersten auftretenden Nebensätzen „bleiben die charakteristischen Partikel zunächst mehr oder weniger lange latent oder können durch einen undefinierbaren Universallaut (etwa ä oder mm) vertreten werden. Dabei ist für den aufmerksamen Hörer der Nebensatzcharakter dennoch zweifellos auf Grund der Betonung, der Modulation und der Wortstellung.“ Die ersten Nebensätze drücken mehr äußerliche Beziehungen aus, später erst werden Nebensätze zur Bekundung innerer logischer Beziehungen verwendet. Als schwierigste Nebensatzform bezeichnen C. und W. Stern den irrealen Bedingungssatz.

Mit der durch die Sternschen Untersuchungen wohl noch nicht endgültig gelösten Frage, in welchem Lebensalter das Kind zur Hypotaxe gelangt, kann ich mich nicht befassen, da meine jüngsten Versuchspersonen 4½ Jahre zählten, also ohne Zweifel schon in das Nebensatzstadium eingetreten waren. Meine Untersuchungen erstreckten sich vielmehr

1. auf die verwendeten Nebensatzpartikel;
2. auf elliptische Sätze (ohne Partikel), die aus irgendwelchen Gründen (Sprechtempo, Stimmmodulation, Zusammenhang usw.) den Verdacht erregen, als Nebensätze gemeint zu sein;
3. auf die mit Nebensatzpartikeln eingeleiteten Redeteile der Kindersprache, auch wenn bei genauerer Analyse sich ergab, daß sie keine echten Nebensätze waren.

Angeschlossen wurden Untersuchungen über die Beziehung zwischen Nebensatzentwicklung und Geschlecht einerseits, zwischen Nebensatzentwicklung und Begabung andererseits.

Um Mißverständnissen vorzubeugen, dürfte es sich empfehlen, ein Schema der auf die Kindersätze angewandten Einteilung der untergeordneten

¹⁾ C. u. W. Stern bieten in ihrer Monographie über die Kindersprache (Leipzig 1907) die beste Zusammenfassung der Beobachtungen u. Forschungen über die Sprachentwicklung des Kindes bis zur Schulreife. Zu den fast durchweg musterhaften Aufzeichnungen über die Entwicklung der eigenen Kinder ziehen sie mit kritischer Vorsicht eine große Anzahl von Veröffentlichungen anderer Beobachter heran und widmen den methodischen Hilfsmitteln wie den Parallelen zwischen der Sprachentwicklung des Individuums und der Gattung volle Aufmerksamkeit. Über die Nebensätze handeln die Seiten 190 f. ihres Werkes. Wie jede Arbeit über Kindersprache ist auch die vorliegende sich bewußt, vielfach durch das Sternsche Werk gefördert worden zu sein.

Sätze zu geben. Ich entnehme es aus dem „Abriß der deutschen Sprachlehre von Madel, Dr. Micheler, Dr. Reidelbach, Dr. Roth, Schöttl, Dr. Stöckel“.

1. Subjektsätze, z. B. Wer an den Weg baut, hat viele Meister.
2. Objektsätze, z. B. Ich weiß nicht, wohin ich mich wenden soll.
3. Prädikatsätze, z. B. Die Taten sind es, woran man den Menschen erkennt.
4. Adverbialsätze und zwar
 - a) Lokalsätze, z. B. Wo viel Freiheit, ist viel Irrtum.
 - b) Temporalsätze, z. B. Wie er winkt mit dem Finger, auf tut sich der Zwinger.
 - c) Finalsätze, z. B. Du sollst Vater und Mutter ehren, auf daß du lange lebst und es dir wohl gehe auf Erden.
 - d) Kausalsätze, z. B. Dadurch, daß er sich zurückzog, zeigte er seine Mutlosigkeit.
 - e) Modalsätze, z. B. Er tat, als ob ich ihn beleidigt hätte.
 - f) Restriktivsätze, z. B. Soweit ich ihn kenne, ist er ein Edelmann.
 - g) Komparativsätze, z. B. Je mehr Feinde, desto mehr Ehre.
 - h) Konsekutivsätze, z. B. Er ist so schwach, daß er das Bett nicht verlassen kann.
 - i) Konditionalsätze, z. B. Wohltätig ist des Feuers Macht, wenn sie der Mensch bezähmt, bewacht.
 - k) Konzessivsätze, z. B. Ob auch die Wolke sie verhülle, die Sonne bleibt am Himmelszelt.
5. Attributsätze und zwar
 - a) bestimmende, z. B. Hunde, welche viel bellen, beißen nicht.
 - b) ergänzende, z. B. Die Frage, ob unser Werk gelingen wird, macht mir viele Sorgen.

Mit der Aufstellung dieses Nebensatzschemas soll aber durchaus nicht gesagt sein, daß ich in meinem Material die angegebenen Arten von Nebensätzen wiederzufinden hoffe — ganz im Gegenteil leiteten mich bei meinen Untersuchungen psychologische Erwägungen, und erst wenn seelenkundliche Einteilungsgründe versagten, traten grammatikalisch-logische an ihre Stelle.

Die Kinder sprechen im großen und ganzen den etwas abgeschliffenen Dialekt ihrer erwachsenen Umgebung („Altersmundart“ würde Berthold Otto sagen), es ergibt sich daraus die Notwendigkeit, die Eigenheiten des oberbayerischen Dialekts in den Kreis unserer Betrachtungen zu ziehen, weil es uns sonst passieren könnte, daß wir Erscheinungen auf Konto der kindlichen Sprachentwicklung setzen, die in Wirklichkeit in der Mundart ihre Erklärung finden. Ich habe darum das Büchlein „Die deutschen Mundarten“ von Prof. Dr. Hans Reis, sowie den zweiten Abschnitt des zweiten Teiles des Lehrbuches der deutschen Sprache von Lippert daraufhin durchsucht, ob die Nebensatzbildungstheorie der Sprache und die der Münchener Mundart Unterschiede aufweisen, konnte aber nur die Feststellung der ohnehin bekannten Tatsache finden, daß „wo“ als beziehendes Fürwort bevorzugt wird („die Frau, wo ich gesehen habe“) und daß sich mit „wo“ noch hinweisende Fürwörter verbinden können („der Mann, der wo da war“) (Reis S. 99). Eine für uns bedeutungslose Anmerkung besagt (S. 108) über die Wortstellung im Nebensatz, daß eine Wiederholung der Für-

wörter „mir“ und „ös“ hinter dem Zeitwort im Nebensatz niemals vorkommt („mir geamer wohimer wöllen“ = wir gehen, wohin wir wollen). — Eine Art Syntax des Münchenerischen, die mit unseren Ergebnissen über die Syntax der Kindersprache verglichen werden könnte, war nicht beizubringen; ich selbst war nicht in der Lage, diese Aufgabe der Dialektforschung mit zu bearbeiten.

Bevor wir die Besprechung unserer Untersuchungen beginnen, ist noch eine klare Festlegung des Begriffes Nebensatz notwendig. Es handelt sich darum, was wir noch als Nebensatz gelten lassen wollen — denn daß wir nicht den Maßstab der Grammatik anlegen dürfen, zeigen schon die Sternschen Untersuchungen, die Sätze wie *papa sieh mal — hilde macht hat* oder *eisenbahn hüterug — hauch haus is* (d. h. Vater soll malen: eine Eisenbahn, einen Güterzug, wo der Rauch raus kommt) unbedenklich als Nebensätze bucht. Es tritt die Notwendigkeit an uns heran, „die Psychogenese in erster Linie nicht auf die Worte, sondern auf die Sätze“ (und ich füge hinzu, sicher ganz im Sinne Sterns: auch auf Tonfall, auf Sprechtempo, auf den Zusammenhang) zu gründen“ (Stern, S. 194).

Das allgemeinste Merkmal des Nebensatzes, die Unselbständigkeit des in ihm ausgedrückten Gedankens weist auf einen psychologischen Prozeß zurück; eben diesen Prozeß müssen wir kennen und dürfen dann Phrasen, sprachliche Zusammenhänge, die durch ihn getragen sind, als Nebensätze in Anspruch nehmen. Die einfachsten Beispiele von Nebensätzen („welches schön ist“, „als er kam“, „daß er gestraft werden soll“) sind grammatisch geschlossene, vollständige und korrekte Wortfolgen, die für sich allein keinen Sinn haben, mindestens keinen klaren und eindeutigen Sinn. Sie erweisen sich damit als Ausdruck eines Teilgedankens und werden ihrem Sinn nach erst dann klar und eindeutig, wenn der ganze Gedanke vorliegt, dessen Teil oder Fragment sie bilden („Ein Buch, welches schön ist, verdient Schonung“; „der Freund begrüßte mich, als er kam“; „der Hund merkt, daß er gestraft werden soll“). Wenn nun ein mehrere Teile oder Momente umfassender Gedanke nicht einfach durch eine Folge von Hauptsätzen in einfacher Aneinanderreihung oder durch einen zusammengezogenen Satz, sondern in einer Periode, in einer Verbindung von Haupt- und Nebensätzen zum Ausdruck gebracht wird, so ist dafür ein bestimmtes Verhalten, eine Wertung der einzelnen Gedankenteile maßgebend. Ich könnte (unter Verwendung von nur einem der angeführten Beispiele) so denken: „das Buch ist schön“, „das Buch verdient Schonung“. In einer Gedankenbewegung, wie sie durch die asyndetische Reihung von Hauptsätzen zum Ausdruck kommt, ist zwar der Gegenstand, über den ich denke, festgehalten, als identisch derselbe dauernd gemeint, aber die einzelnen Gedanken, die ich mir über diesen identischen Gegenstand mache, sind jeder für sich selbständig, gegeneinander isoliert. Das Denken bewegt sich in immer neuen An- und Absätzen; jetzt wird diese Seite, jetzt eine andere des Gegenstandes erfaßt; jede jeweils erfaßte Komponente wird als Aussage, als Prädikat des identischen Subjektes formuliert. Alle diese Aussagen stehen als Schöpfungen selbständiger Denkkakte gleichgeordnet nebeneinander.

Die Sachlage wird anders, sobald das Denken auf die gegenseitigen Beziehungen der Merkmale eines Gegenstandes achtet; von diesem Augenblick an kann manche Erkenntnis untergeordnet werden einer anderer; es kann demgemäß

auch die eine Aussage als nebensächlich im Verhältnis zur anderen, der Hauptaussage, behandelt werden. So mag es dem ermahnenden Lehrer wesentlich nur auf die Erkenntnis ankommen, daß das Buch Schonung verdiene, er will die Kinder nur zur Unterlassung der Beschmutzung, Zerreißen usw. bringen. In der ganzen Folge von Aussagen über das Buch liegt für ihn (im gegebenen Augenblick) der innere Nachdruck auf dem Anrecht des Buches auf Schonung. Zugleich aber stellten sich diejenigen Erkenntnisse über das Buch als Stützen und Unterstützungen ein, die geeignet sind, dieses Anrecht zu motivieren: „Das Buch verdient Schonung, weil es schön ist“. Der Nebensatz ist damit vorhanden. In einem späteren Zusammenhang mag dieser Sachverhalt in anderer sprachlicher Wendung ausgeprägt werden, etwa in relativischer: „Das Buch, welches schön ist, verdient Schonung“, oder meinetwegen sogar in attributivischer „Das schöne Buch (betont, mit innerlich anklingendem Gegensatz zum häßlichen) verdient Schonung“. Auch in diesem Attribut, genauer: im Tonfall dieses Attributes steckt noch der Nebensatz.

Freilich müßte eine weiterdringende Analyse noch mehrere Fälle auseinanderhalten. Der Nebensatz enthält immer einen vollständigen Gedanken, enthält ihn aber immer in einer für sich genommenen unverständlichen Form. Diese Tatsache weist darauf hin, daß es lediglich die Stelle in der Architektur eines Gesamtgedankens ist, die dem anderen Gedanken die Selbständigkeit raubt. So ist in dem Gesamtgedanken der Schonungsbedürftigkeit des Buches ein anderer Gedanke unselbständig enthalten: der der Schönheit des Buches; in dem Gesamtgedanken der Begrüßung des Freundes als unselbständiges Moment der Zeitpunkt und Anlaß enthalten. Wie man aus dem Unterschied der Beispiele ersieht, kann die sachliche Beziehung der Momente ganz verschieden sein; bald ist die Folge, bald der Grund untergeordnet, bald die Ursache, bald die Wirkung, bald der Umstand der Zeit oder des Ortes. Deshalb ist die sachliche Beziehung der durch die Teilgedanken erfaßten Gegenständlichkeiten die entferntere Voraussetzung für die Nebensatzbildung. Diese selbst vollzieht sich nun, indem ein möglicher selbständiger Gedanke, der ein Moment des Sachverhalts ausdrückt, das in irgendeiner Beziehung zu dem mir gerade wesentlichen Momente steht, in den Ausdruck dieses Momentes eingeordnet wird. Man bezeichnet deshalb mit Recht Nebensätze als untergeordnete Sätze. Das Bewußtsein dieser Untergeordnetheit eines Gedankens im Aufbau eines Gesamtgedankens ist das volle entfaltete Nebensatzbewußtsein.

Drücken wir das Gesagte noch einmal anders aus: auf der einen Seite stehen die gedachten Momente eines Sachverhaltes und ihre (bald mitgedachten, bald nur vorausgesetzten, bald übersehenen) sachlichen Beziehungen zueinander (z. B.: das Buch, seine Schönheit, sein Recht auf Schonung, der sachliche Zusammenhang, der zwischen Schönheit und Anspruch auf Schonung besteht). Auf der anderen Seite stehe ich, steht der auffassende, sprechende, auf andere wirkende Mensch. In rein erkennender Geisteshaltung würde ich nach und nach alle Momente eines Gedankens erfassen und die Teilstücke in ihrer sachlichen Ordnung nachbilden; für meine praktischen Zwecksetzungen ist mir aber von den gedachten Momenten des Sachverhaltes gerade eines (jetzt dieses, ein andermal ein anderes) vordringlich. Dieses aus praktischen Motiven vordringliche Moment wird übergeordnet, wird Inhalt des Hauptsatzes; ein mit ihm sachlich verknüpftes

Moment wird um seiner sachlichen Beziehung willen in den Gesamtgedanken aufgenommen, aber als untergeordnetes Moment, in der Rolle, eventuell auch in der Form des Nebensatzes.

Diesen Überlegungen zufolge bezeichnen wir als Nebensatz jedes sprachliche Gebilde, von dem angenommen werden muß, daß es der Ausdruck eines Beziehungsbewußtseins ist — gleichgültig, ob die sprachlichen Partikel vorhanden sind oder ob sich die Annahme eines Beziehungsbewußtseins wesentlich auf die Beobachtung der Nebenumstände stützt, unter denen der in Frage stehende Ausdruck gesprochen wurde. In dieser Definition des Nebensatzes ist über die Art des Beziehungsbewußtseins nichts enthalten, wir müssen uns aber darüber klar sein, daß das sachliche und sprachliche Beziehungsbewußtsein auseinanderzuhalten ist und daß über diesen beiden noch das eigentliche grammatikalische Beziehungsbewußtsein steht, zu dem sich naturgemäß Kinder im vorschulpflichtigen Alter nicht aufschwingen können. Um einen Wortkomplex als Nebensatz zu kennzeichnen, genügt es also, wenn ein sachliches Beziehungsbewußtsein in einer „einheitlichen Stellungnahme zu einem Bewußtseinsinhalt“ (so definiert Stern den Satz, a. a. O. S. 164) vorhanden ist. Schon eine höhere Stufe der Sprachentwicklung ist erklimmen, wenn das Kind für das sachliche Beziehungsbewußtsein einen sprachlichen Ausdruck findet. — —

Tabelle 2.

Verteilung der Nebensatzpartikel auf die einzelnen Altersstufen.

A. Fürwörter	4 1/2 Jahre	5 Jahre	5 1/2 Jahre	6 Jahre
der, die, das	48,8 %	30,0 %	—	3,4 %
den	—	—	12,5 %	—
B. Umstandswörter				
wo, won, die wo	2,3 %	27,0 %	12,5 %	27,4 %
da, dada	2,3 %	3,0 %	—	10,7 %
na, nacha (= hierauf, nachher)	4,6 %	6,0 %	—	3,4 %
dann	7,0 %	—	—	0,7 %
C. Bindewörter				
aber	4,7 %	—	—	2,0 %
als	2,3 %	—	—	0,7 %
bal (= wenn oder sobald als)	—	3,0 %	—	—
bis	2,3 %	—	—	—
daß	4,7 %	6,0 %	12,5 %	1,4 %
derweil (ungefähr = während)	4,7 %	3,0 %	12,5 %	—
ob	2,3 %	—	12,5 %	—
so	—	6,0 %	—	—
sonst	—	—	12,5 %	0,7 %
weil	—	—	25,0 %	25,4 %
wenn	14,0 %	6,0 %	—	4,7 %
wie	—	10,0 %	—	18,8 %
was	—	—	—	0,7 %

Fragen wir uns nun zunächst, welche Nebensatzpartikel das Kind überhaupt anwendet, so ergibt mein Material, daß die Kinder die Fürwörter

der, die, das und den, die Umstandswörter wo, da und dann und die Bindewörter weil, wie, wenn, daß, aber, ob, als, so, sonst, bis und was gebrauchen; außerdem die im Hochdeutschen nicht vorkommenden Umstandswörter won und „die wo“ (statt wo), dada, na und nacha (für da und dann), sowie die ebenfalls in der Schriftsprache fehlenden Bindewörter derweil (am besten mit „während“ zu übersetzen) und bal (= wenn; auch: sobald als). — Die Viereinhalbjährigen gebrauchen mit Vorliebe das Fürwort der (die), öfter auch wenn; bei den Fünfjährigen ist wo vorherrschend, auch die Fürwörter der, die, das sind häufig; mit 5½ Jahren findet sich schon weil; die Sechsjährigen gebrauchen hauptsächlich wo, weil und wie, dann auch da, wenn und na. Über die genauere Verteilung gibt Tabelle 2 S. 169 Aufschluß.

Es wäre eine ungemein reizvolle Aufgabe, die Häufigkeit des Vorkommens der Nebensatzpartikel in der Dialektsprache der erwachsenen Umgebung der Kinder mit den vorstehenden Zahlen zu vergleichen — leider war es mir nicht möglich, die erforderlichen Unterlagen aus der Mundartforschung zu erhalten. Ich muß mich darauf beschränken, einen zusammenfassenden Überblick über die vorkommenden Partikel zu geben (Tabelle 3).

Tabelle 3.
Häufigkeit der auftretenden Partikel.

der, die, das, den	23,7 %	als	0,8 %	so	1,5 %
wo, won, die wo	17,3 %	bal	0,8 %	sonst	3,3 %
da, dada	4,0 %	bis	0,5 %	weil	12,6 %
na, nacha	3,5 %	daß	6,1 %	wenn	6,2 %
dann	1,9 %	derweil	5,0 %	wie	7,2 %
aber	1,7 %	ob	3,9 %	was	0,2 %

Nach meinem Material sind die Fürwörter der, die, das, die Umstandswörter wo, won und die wo und ferner das begründende Bindewort weil die beliebtesten Partikel der Kinder im Kindergartenalter. Spätere Untersuchungen werden erst entscheiden können, wieweit diese Verteilung der Partikel der Schriftsprache oder der Mundart entspricht bzw. was davon Eigenart der kindlichen Sprachentwicklung bildet.

Vom 5. Lebensjahr ab finden sich vereinzelt elliptische Sätze (ohne Partikel), die den Verdacht erregen, als Nebensätze gemeint zu sein. — Der Schüler Konrad zeigt auf eine orangefarbige Kapuzinerblüte und sagt: *Die ist gelb*. Sofort rufen andere in überlegen-entrüstetem Tone: *Der Konrad sagt, das ist gelb*, gleichsam als ob sie fortfahren wollten: *wie man nur so eine Dummheit sagen kann!* — Ein anderer Schüler (Q — in Klammern ist jedesmal der Buchstabe des betreffenden Kindes angegeben — vergleiche Tabelle 1 —; wo der Buchstabe fehlt, ließ sich nicht mehr feststellen, welches Kind den Satz gesprochen hatte) erwidert auf meine Frage, was sie damals auf dem Ausfluge gespielt hätten: *Katz und Maus glaub ich*. Die beiden Sätze spricht er unmittelbar nacheinander, nach „Maus“ macht er keine Pause. — In beiden Fällen haben wir es sicher mit elliptischen Deklarativsätzen zu tun (Objektsätze nach dem oben angegebenen Schema), ins Schriftdeutsche übersetzt sollte es heißen: *Der Konrad sagt, daß das gelb sei!* und *Ich glaube, daß wir Katz und Maus gespielt haben*. — Man sieht

aber auch, wie die Beurteilung solcher Satzgebilde durchaus abhängig ist von der Art und Weise, wie die Kinder sprechen. *Der Konrad sagt:* — Pause — *Das ist gelb* wäre unbedingt als Hauptsatz (direkte Rede) aufzufassen, ebenso *Katz und Maus* — Pause — *glaub' ich*. Alles kommt hier auf die Sprechmelodie, auf die Modulation der Stimme, auf das Tempo an, in dem die Sätze aufeinander folgen. Das sieht man auch aus den übrigen Beispielen, die sich aus meinem Material ergaben. Ein Mädchen erzählt, daß wir bei dem schon erwähnten Ausflug in den Regen gekommen waren, daß wir dann im Englischen Garten einen Spielplatz mit Bänken trafen, wo wir rasteten. Aber, fährt sie (α) fort, *mir* (mundartlich = wir) *sind nicht dräufgessen, die Bänk' waren so naß*. Wieder war zwischen den beiden Sätzen keinerlei Pause, was mich zu der Annahme berechtigt, daß *die Bänk waren zu naß* als elliptischer Kausalsatz aufzufassen ist. Das Mädchen wollte doch offenbar begründen, warum sie sich nicht setzte, das Kausalbewußtsein ist vorhanden. Auf das vorhandene Beziehungsbewußtsein schließe ich aus der Sprechweise — folglich haben wir es wirklich mit einem elliptischen Kausalsatz zu tun. — Einen verkürzten Temporalsatz bildete ein Junge (S), indem er seine Erzählung von der Entstehung des Backsteines (wir waren in einer Ziegelei gewesen) mit den Worten schloß: *Nacha is er fertig gwen, hams ihn an Boden hingeworfen*. Die ganze Art des Sprechens, wie der Knabe nach *nacha* eine ganz kleine Pause machte, bei *gwen* mit der Stimme oben blieb und das *hams* gleich nach *gwen* brachte, bürgt mir dafür, daß es hätte heißen sollen: *Als er fertig war, haben sie ihn auf den Boden geworfen*. — Nicht so sicher bin ich mir bei einem anderen Knaben (E), der von der Drehorgel eines Karussells auf dem Oktoberfest erzählte: *Da dreht allewei der Mo um und inne schpuits, die Musi*. Das Gebilde könnte eine Satzreihe sein, eben nichts weiter als ein Stück aus einer in lauter Hauptsätzen fortlaufenden Erzählung: *Auf dem Oktoberfest ist ein Karussel. Vorne am Karussel steht eine Drehorgel. Da dreht der Mann immer um. Innen spielt die Musik . . .* Daß diese Erklärung nicht zutrifft, geht aus dem Zusammenhang hervor, in dem der Satz gebracht wurde. Es war bei der Vorbesprechung einer Nagelarbeit — jedes Kind sollte sich ein Spielkarussell zimmern. Wir hatten festgestellt, daß wir einen runden Boden und ein rundes Dach brauchen, es war auch schon gesagt worden, daß in der Mitte *so a Stange nei* muß. Dann war ein Kind vom Thema abgeschweift, E unterbrach es mit den Worten: *Inne nei an Stecken in der Mitten drinn. Inna is a so a groß Viereckatets* (er meint die Drehorgel). *Da dreht allewei der Mo um und inna schpuits, die Musi*. — Wenn das in Frage stehende Sprachganze aus 2 Hauptsätzen bestehen würde, wäre es zweifellos ebenso gebildet worden wie die vorhergehenden beiden Hauptsätze. Die Verbindung durch *und* deutet in diesem Falle an, daß ein sachliches Beziehungsbewußtsein zwischen der Tätigkeit des Umdrehens und dem Spielen der Musik vorhanden ist. Dieses Beziehungsbewußtsein kann sein ein temporales (*Während der Mann umdreht, spielt die Musik*) oder ein kausales (*Die Musik spielt, weil der Mann umdreht*) oder endlich ein konditionales (*Die Musik spielt innen, wenn der Mann umdreht*). Weder sachliche noch sprachliche Gründe können dafür vorgebracht werden, ob E hier einen elliptischen Temporal-, Kausal- oder Konditionalsatz gesprochen hat; ich persönlich neige zu der Ansicht, daß es sich um einen Konditionalsatz handelt. Das ist aber rein gefühlsmäßig: wenn ich mich in den Schüler E hineindenke, komme ich dazu, hier ein Konditionsverhältnis

anzunehmen. — Die elliptischen Sätze machen 2,1% der überhaupt vorkommenden Nebensatzähnlichen Gebilde aus. Festzuhalten ist, daß sich vom 5. Jahr ab vereinzelt elliptische Sätze finden, die als Nebensätze aufzufassen sind. Sie entpuppen sich als Objekt-, Konditional-, Kausal- und Temporalsätze. Für die Versuchsanordnung ist wichtig, daß Sprechmelodie und Sprechtempo, Pausen usw. mitnotiert werden und daß das Protokoll den ganzen Zusammenhang erschließen läßt. —

Bei der Besprechung der mit Nebensatzpartikeln eingeleiteten Redeteile der Kindersprache betrachten wir zunächst das gesamte Material nach Altersstufen geordnet, um dann daraus Typen der kindlichen Nebensatzentwicklung abzuleiten. Von den 39 Nebensatzähnlichen Gebilden der Viereinhalbjährigen entpuppen sich nicht weniger als 29 als verkappte Hauptsätze, bei einem Satz läßt sich kaum entscheiden, ob er als Haupt- oder Nebensatz anzusprechen ist, auf jeden Fall ist er sprachlich falsch gebildet; 9 Nebensätze sind auch sprachlich einwandfrei. Auf die Hauptsätze entfallen 74,4%, der sprachlich verfehlte Nebensatz zählt mit 2,6% und für die sprachlich richtig gebildeten Nebensätze bleiben 23,0%. Betrachten wir zunächst die Hauptsätze. Zweimal findet sich adversative Koordination: (Q) *Das Christkindl hat mir a Geign bracht, aber die is schon wieder kaput.* — (Q) *Ich hätt ihn fangen wollen und dann ist er gleich davongelaufen, aber nicht so fest, nur a bissel is er davongelaufen.* — Zwei Sätze sind mit *derweil* gebildet. Dieses merkwürdige Wort läßt sich nicht ohne weiteres durch einen hochdeutschen Ausdruck wiedergeben, in vielen Fällen ist Übersetzung mit *statt dessen* angängig, manchmal steht *derweil* für *unterdessen*, häufig ist Umschreibung mit *während* notwendig. E erzählt vom Wolf und den sieben Geißlein: ... *sie ham gemeint, ihre Mutter kommt rein, derweil war's der Wolf* und später: *Sie hat geschaut, was im Bauch vom Wolf wackelt, derweil war'n eahnene (= ihre) Kinder drinna.* Schriftdeutsch: *Sie haben gemeint, ihre Mutter käme herein, indessen war es der Wolf* und: *Sie hat geschaut, was im Bauche des Wolfes wackelt.* (Sie überlegte noch hin und her,) *es waren aber ihre Kinder drinnen.* In beiden Fällen ist eine Art adversative Koordination herauszufühlen: im ersten Satz wird die erwartete Mutter dem erscheinenden Wolf gegenübergestellt, im zweiten ist das *derweil war'n eahnene Kinder drinna* gewissermaßen zum Zuhörer gesprochen: die Mutter steht da und überlegt, wir aber wissen bereits, daß da ihre Kinder drinn stecken. — Beim nächsten Satz ist auch die Deutung als Konditionalsatz möglich: *Da hat man auftreiben müssen, na is's rumgelaufen* (U.) Dem Sinne nach meint der Knabe: wenn man so aufgetrieben hat, ist es rumgelaufen — es handelt sich um ein Spielzeug mit Uhrwerk — das Abhängigkeitsverhältnis wird gefühlt, kann aber noch nicht sprachlich formuliert werden. — Mädchen e erzählt: *Ich war bei meinem Onkel und da hab ich ihm erzählt und vorgesungen und da hab ich so gefragt bis zwei Tag, dann bin ich wieder fortgereist.* — *Bis zwei Tag* sollte vielleicht heißen *zwei Tage lang*, vielleicht aber ist es zu ergänzen zu: *bis zwei Tage um waren.* Ich vermag nicht zu entscheiden, ob wir es hier mit einem Umstand der Zeit oder mit einem verkürzten Temporalsatz zu tun haben. — Es folgt nun eine Anzahl von mit *der* eingeleiteten Sätzen, die der Form nach zwar Hauptsätze darstellen, bei denen aber ein sachliches Beziehungsbewußtsein unschwer zu erkennen ist. Sie stammen zum Teil aus einer Unterhaltung über Fasching, zum Teil aus einer Vorbesprechung des Hundes. E:

Und am Sonntag da hab ich a Bäuerin gesehen, die hat den Schnaps austrunken. — E: Und an Bauern hab ich gsehen, der hat die Maskeradi recht naufghaut. — f: Ich hab gestern Maskeradi gsehn und Mädeln und Buben, die haben an Hut ghabt. — S: Da is a Mann dort gessen, der hat Würst in die Höh' ghebt. — S: Und an der Seiten da is einer gessen, der hat Würsteln gessen. — S: Da hab ich an Mann gsehn, der hat brennt. — R: Da hab ich an bösen Buben gesehen, der hat den Hund ins Ohr geblasen. — e: Ich hab' amal an Hund gsehen, der hat eine Rüsche umghabt. — X: Ich hab amal an Hund gsehen, der hat eine Schleife ghabt. — ε: Ich hab amal an Hund gsehen, der hat eine Zipfelhaubn aufghabt. — E: Da war amal a Hund, der is Maskeradi gelaufen. — S: Es war amal a Hund, der hat eine Lärve ghabt und eine Rüsche. — r: Es war ein Hund, der hat mir bald in die Nase gebissen. — α: Ich hab einen Hund gsehen, der hat mich gar nicht gebeißt. — R: Ich hab einen Hund gesehen, der hat keinen Schwanz gehabt. — t: Es war amal a Kasperl, der hat eine Geige gehabt. — ε: Ich hab einen Hund gesehen, der ist Maskeradi gewesen. — γ: Ich hab einen Hund gesehen, der hat mich am Rock gepackt. — ε: Ich hab einen Hund gesehen, der hat mich gar nicht gebissen. — e: Ich hab einen Hund gesehen, der hat keinen Schwanz gehabt. — X: Ich hab mal einen Hund gesehen, der hat mich in die Hose gebissen. — N: Ich hab einen Hund gesehen, der hat einen Schnurrbart gehabt. — — Den Satz des Mädchens e: *Da hab ich einen Buben gesehen als Bär* habe ich zu den „nebensatzartigen Gebilden“ gerechnet, weil es mir wenn auch nicht als wahrscheinlich, so doch als nicht unmöglich erscheint, daß dem Kind auch hier wieder die Beziehung bewußt geworden ist, daß es dasselbe zum Ausdruck bringen wollte, was wir in der Schriftsprache mit den Worten sagen: *Ich habe einen Buben gesehen, der als Bär verkleidet war.* — Treu unserer Definition des Nebensatzes als dem Ausdruck eines Beziehungsbewußtseins mußten wir die eben betrachteten 29 Sprachgebilde in unsere Untersuchung einbeziehen. Wir wollen sie als „Hauptsätze mit Nebensatzcharakter“ bezeichnen. Unter diesem Namen verbergen sich, wie wir gesehen haben, adversative Satzreihen, unvollkommene Konditional- und Temporalsätze und bestimmende Attributsätze (Bildung mit *der*).

Der sprachlich verfehlte Nebensatz lautet: *Wenn da ein Kind ein übrig Brot oder ein Stückel Apfel hat, das soll's den Vögeln hinwerfen.* Durch Übertragung ins Schriftdeutsche erhält man einen Konditionalsatz: *Wenn ein Kind . . . , so soll es das . . .*

Sprachlich richtig gebildet sind 3 Objektsätze, 1 Lokalsatz und 5 Konditionalsätze. N erzählt: *Ich bin mit meiner Mama zur Krippen ggangen und hab geschaut, ob das Christkindel geboren worden ist.* Das Kind war jedenfalls schon früher einmal in der Kirche, als die Verkündigungsszene aufgestellt war; jetzt schaut es, ob immer noch dasselbe da ist oder ob das Christkindel geboren worden ist. — E berichtet, wie die Geißmutter zum schlafenden Wolf kommt: *Dann ham sie's gsehen, daß er da liegt.* — Gleich darauf bildet E noch einen Objektsatz: *Dann ham sie's gsehen, daß da was wackelt drinnen* (im Bauche des Wolfes). — Als ich die Geschichte von den drei Weisen aus dem Morgenland erzählte, rief X dazwischen: *Wo das Christkindel geboren wird, da muß auch ein Stern ein.* — Die 5 Konditionalsätze lauten: X: *Wenn's an Schnee fressen, müssen's ersticken* (die Vögel nämlich). — X: *Wenn aber ein Wind kommt, na treibt er's weg* (das vor das Fenster gelgete Vogelfutter). — *Die Vögel laufen davon, wenn*

man es ihnen hinwirft. — E: *Dann hat der Wolf gesagt: Wennst 'd mir keine gibst, dann fress ich dich!* — E: *Dann hat der Wolf gsagt: Wennst 'd mir nix aufstreichst, dann fress ich dich.*

Das Ergebnis wäre für die Viereinhalbjährigen: Es findet sich häufig ein sachliches Beziehungsbewußtsein, das aber noch nicht sprachlich formuliert werden kann. Daher sind drei Viertel der „nebensatzartigen Gebilde“ der Viereinhalbjährigen als „Hauptsätze mit Nebensatzcharakter“ anzusprechen. Es kommen aber schon richtig gebildete Objekt-, Lokal- und Konditionalsätze vor. Einer besonderen Untersuchung bedarf die früheste Grenze des Auftretens dieser Sätze. —

Die Durchsicht des von fünfjährigen Kindern gewonnenen Materials ergab bei 27 Sätzen ein Unterordnungsbewußtsein. 8 davon sind Hauptsätze (29,6%), 12 sprachlich verfehlte Nebensätze (44,5%) und zwar 2 völlig verfehlte (7,5%) und 10 mundartlich richtige (37,0%), deren Satzkonstruktion sich zwar nicht in der Schriftsprache, wohl aber im Münchener Dialekt findet — und endlich 7 sprachlich einwandfreie Sätze (25,9%).

Als Hauptsätze mit Nebensatzcharakter sind zu bezeichnen: Q: *Na is der Kasperl kommen, der hat ihm dann wieder aufgesperrt* (ein Wachtposten war ins Schilderhaus eingesperrt worden und wurde vom Kasperl befreit). — Aus derselben Kasperliade: Q: *Nacha is der andere kommen mit der grünen Mützen, der hat sich na ins Schilderhaus neigstellt.* — E: *Und da war a Mo draußd, der hat an großen Stecken ghabt.* — e: *Ich hab amal a Pferd gesehen, des is da vor.* — S: *An der Oktoberwiesen draußd, da hab ich a Auterl gsehn, des is ganz hoch droben vorbeigefahren.* Die eben angeführten 5 Sätze sind grammatisch natürlich reine Parataxe, psychologisch dagegen „Nebensätze“, weil ein aufkeimendes Bewußtsein der verschiedenen Wichtigkeit der zusammengekoppelten Sätze unverkennbar ist. Bei weiter vorgeschrittener Sprachentwicklung hätten sich bestimmende Attributsätze ergeben. — E erzählt von einem Autokarussell auf dem Oktoberfest: *Na is mei Vada neigangen, hat zahlt und derwei waren lauter Auto drinna.* Hier haben wir wieder die merkwürdige Bildung mit *derweil*. Der Gedankengang ist sicher: *Während wir uns Wunder was erwarteten, waren nur lauter Autos drinnen.* In dem Wörtchen *derwei* steckt also hier ein unausgesprochener Temporalsatz. Nebenbei sei auf die völlig richtige Zusammenziehung hingewiesen: *Mei Vata is neigangen, hat zahlt . . .* — Die nächsten 2 Sätze enthalten ein Konditionalverhältnis, dessen sprachliche Formulierung den Kindern noch nicht möglich war. T: *Na hat ma' so andrücken müssen, na ham's allewei geschwungen.* — K: *Na hat ma' so angedrückt, na is er gehupft.* — Die nebensatzartigen Hauptsätze der Fünfjährigen verbergen also unausgesprochene Temporal-, Konditional- und Attributsätze.

Völlig verfehlt sind 2 Sätze, die anlässlich des Namensfestes einer den Kindern bekannten Lehrerin entstanden. Der erste lautet (E): *Ich gratulier dir* (die Kinder sprachen ihre Erzieher mit „du“ an) *zu deinem Namenstag, daß 'd lang lebst und gesund bleibst.* Gratulieren ist hier im Sinne von wünschen gebraucht, wir hätten also einen Objektsatz. Unwahrscheinlicher, aber nicht ganz ausgeschlossen, ist die Deutung als Kausalsatz: *Ich gratuliere dir, damit . . .* Es wäre übrigens auch möglich, daß die Wendung dem Kinde eingelernt wurde, also gar nicht auf sein Konto zu setzen ist. — Am Tage darauf erzählte ein anderes Kind (u):

... *na ham mir gesagt, daß 'd recht gesund bleibst*. Der Hauptsatz: Ich (oder wir) wünsche(n) dir, ist ausgelassen, so ergibt sich auch hier die Deutung als Objektsatz.

Mundartlich richtig sind folgende 10 Sätze: Q erinnert sich an seinen Geburtstag: *Soviel Jahr als man is, so viele Lichter stehen am Kuchen droben*. Ein reiner Komparativsatz mit freier Wortfolge. — Auf die Frage: *Wann sitzt auf dem Pferd kein Reiter droben?* entgegnet H: *Bal's im Stall drinn san*. Der Konditionalsatz ist richtig gebildet, nur steht mundartlich *bal* statt *wenn*. — Die nächsten 7 Sätze sind Attributsätze mit dem mundartlichen Pronomen *wo* oder *die wo*. F: *Es gibt auch Soldaten, wo trommeln*. — k: *Soldaten gibt's, wo Trompeten ham die Soldaten auch*. Eine interessante Kontamination. Die beiden dem Sinne nach gleichen Sätze: *Soldaten gibt's, wo trompeten* (oder auch: *wo Trompeten ham*) und: *Trompeten ham die Soldaten auch* werden ineinandergeschoben. — S: *Es gibt auch Soldaten, die wo an Wagn ham*. — ζ: *Es gibt solchene auch, wo Kanonen ham*. — t: *Es gibt auch Soldaten, die wo marschieren*. — F: *Es gibt auch Pferde, die wo an Möbelwagen ziehen*. — *Wo san d'Leut, wo aufsteigen?* (Wir hatten uns ein kleines Karussell gefertigt und wollten nun einige Puppen dazu machen.) — Der letzte Satz ergab sich bei der Besprechung des Karussells: E: *Rund macha und Heiter* (= Pferde) *nei macha, wo die Buben hocken* (= sitzen). Ich halte ihn für einen verfehlten Lokalsatz: auf denen Buben hocken. — Verfehlt wurden also (wenn man die mundartlichen Sätze als verfehlt bezeichnen will) Objekt-, Komparativ-, Konditional-, Lokal- und Attributsätze.

Sprachlich richtig ist ein Lokalsatz: r: *Wo der Strich ist, schneid' ich's aus*. Dann vier Temporalsätze: S: *Wie mir* (= wir) *von der Kirchen heimgangen sind, da ham mir junge Hasen gsehen*. — g: *Da ham mir erzählt von der Frau Schreyer, wie's klein war*. — U: *Und da steht noch drobn* (auf dem Kalender), *wenn man die Stiegn zum Wischen hat*. — E: *Und wenn der Kaminkehrer kommt, muß man allewei wischen*. — Endlich noch 2 Attributsätze: ζ: *Es gibt auch Soldaten, die an Wagen ham*. — K: *Es gibt auch Soldaten, die a Gwehr ham*.

Das Ergebnis ist für die Fünfjährigen: Wieder ist ein Viertel der Sätze, die ein Unterordnungsbewußtsein erkennen lassen, sprachlich richtig gebildet; ich glaube aber, daß man ohne Bedenken die mundartlichen Gebilde zu den richtigen rechnen darf, dann ergeben sich etwa zwei Drittel richtige Satzgefüge. Neben den Objekt-, Lokal- und Konditionalsätzen, die schon die Viereinhalbjährigen bildeten, treten auch Komparativ-, Attribut- und Temporalsätze auf.

Von den Fünfeinhalbjährigen erhielt ich nur 9 Nebensätze, darunter 3, die sich als Hauptsätze entpuppen und 6 sprachlich richtige Nebensätze. Bei den Hauptsätzen mit Nebensatzcharakter findet sich eine Bildung mit *derwei*: α: *Dann hätten's* (nämlich Hänsel und Gretel) *davonlaufen wollen, derweil hat's gesagt: Hokuspokus*. Durch Übertragung ins Hochdeutsche sieht man auch hier, daß das *derweil* einen unausgesprochenen Temporalsatz verbirgt. — Ein Satz mit beginnendem Beziehungsbewußtsein: *Ich hab' an Soldaten gsehen, den ham's totgeschossen* (u). — Eine adversativ-koordinierende Satzreihe: n: *Du bist unsere Mutter nicht, du bist der Wolf* (aus dem Märchen von den sieben Geißlein).

Sprachlich richtig gebildet wurden Lokal-, Konditional-, Objekt- und zum ersten Male auch Kausalsätze. n: *Jetzt schauen wir einmal, wo er ist*. — u:

Geh mir ja nicht den falschen Weg, sonst erwischst dich der Wolf! (aus Rotkäppchen). Dieser richtige Nebensatz ist wie so mancher andere nicht dem Kind als Verdienst zuzurechnen. Die Wendung war beim Vorerzählen des Märchens ständig gebraucht worden und wurde ziemlich mechanisch nachgesagt. Es ist noch sehr zweifelhaft, ob u imstande ist, selbständig einen richtigen Konditionalsatz mit *sonst* zu bilden. Spätere Untersuchungen müssen hierin genau scheiden. — y: *Nacha hat das Mädele gsagt: er soll nimmer Branntwein trinken, weil er wieder krank werden könnte.* — n: *Nacha is er (der Wolf) in (= zum) Brunnen gangen, weil er so Durst ghabt hat.* — c: *Da waren's wieder froh, daß's wieder da sind.* — z: *Nacha hat die Hexe gsagt, sie soll in Ofen neikriechen und soll schauen, ob's Feuer nei kommt.* — Als Ergebnis ist festzuhalten, daß die Fünfeinhalb-jährigen schon Kausalsätze bilden.

Meine Sechsjährigen waren fast alle erst 5 Jahre und 10 oder 11 Monate, nur einzelne hatten schon das 7. Lebensjahr begonnen. Die Sätze wurden gewonnen als Antworten auf Fragen über einen gemeinsam unternommenen Ausflug nach Oberföhring. Unter den 125 Sätzen befinden sich 10 Hauptsätze mit Nebensatzcharakter (8%), 19 sprachlich verfehlte Nebensätze (15,2%) und zwar 3 völlig verfehlte (2,4%) und 16 mundartlich richtige (12,8%). Die übrigen 96 Nebensätze sind sprachlich richtig gebildet (76,8%).

Unter den Hauptsätzen mit Nebensatzcharakter fällt ein Ausrufesatz auf: Q: *Wie der Singer Heinz hat laufen können!* Zu ergänzen wäre vielleicht: *Ich habe mich gewundert ...*, oder *Weißt du noch ...* — Wie bei den vorhergehenden Altersstufen war eine adversative Koordination vertreten: U: (Die Ziegelsteine waren) *aus Ton, aber nicht aus weißem, aus braunem.* — Die übrigen 8 Hauptsätze zeigen deutlich das erwachende Beziehungsbewußtsein: X: *Da hat a Mann gerudert, na is 's Schiff nübergangen.* (wäre bei gesteigerter Sprachfertigkeit ein Konditionalsatz geworden). — U: *Da war a Mann droben, der hat immer so an Stock in der Hand ghabt.* — i: *Nacha da ham mir so a Häuserl gesehen, da sind auch Schifferl rausgstanden im Englischen Garten.* (Gemeint ist: ... ein Haus, bei welchem ...) — δ: *Das war der alte Großvater, der hat allewei so geschrieen.* — A: *A Maus ham mir gsehen, die is in a Lochn neikrabbelt.* — Z: *Und das schöne Loch (habe ich gesehen), da is a Wasser rausgeloffen.* — α: *Da war a Tafel, da is Oberföhring droben gestanden.* — u: *Und Bäume waren da, da ham's gehutscht (= geschaukelt).* Mit Ausnahme des letzten Satzes, der ein Lokalsatz hätte werden sollen, handelt es sich stets um unentwickelte bestimmende Attributsätze.

Bei den sprachlich verfehlten Nebensätzen unterscheiden wir wie bei den Fünfjährigen zwischen völlig verfehlten und mundartlich richtig gebildeten. Zu jenen gehören zwei Lokalsätze und ein Kausalsatz: ε: *Weil mir so runtergangen sind, wie mir zuerst waren.* Muß ergänzt werden zu: *Wir sind wieder über die Isar herübergelkommen, weil wir da hinuntergegangen sind, wo wir zuerst waren.* — h: *Wo mir uns untergestellt ham zuletzt und da war a Pumpn.* Der Nebensatz wird durch ein kopulatives Bindewort verbunden — sehr erklärlich, gebraucht ja das Kind sonst fast ausschließlich koordinierende Konjunktionen. — c erzählt von der Entstehung der Ziegelsteine: *Der (Hilfsarbeiter) legt's immer auf den Boden hin, aber net zamm, sonst babben's zamm.* Das Bindewort *weil* ist ausgelassen, das Pronomen dem Verbum nachgestellt — eine auch in der Mundart vorkommende Form des Infinitivsatzes. — Mundartlich richtig gebildet wurden

2 Temporalsätze und 14 eigentliche Attributsätze — alles mit *wo* eingeleitet. Auf die Frage: „Wann haben wir Mittagspause gehalten?“, antwortet ein Kind(α) *Wo da a args Gwitter kommen is*. Das unbekannte „als“ wird durch das vertraute „wo“ ersetzt. k: *Gerieselt, wo mir gspielt ham*. Vom Hauptsatz (*Es hat schwach geregnet*) ist nur das Verb ausgesprochen worden, wo steht wieder für als. — Von den Ziegelarbeitern erzählt δ: *Da tun's so an babbigen Ding nei, wo man babben drauf bleibt, wenn man nei steigt*. — r: (Ein Mädchen trug) *ein Paket, wo die Hutschen* (gemeint ist eine Hängematte) *drinn war*. — s (Der Ziegelstein ist) *aus Ton, wo man in die Platten* (gemeint ist die Form) *nei tut*. — V: Wir haben zu Mittag gegessen *in an so an Häuserl, da wo Bierfasserl gwen san*. — K: Wir haben zum drittenmal gerastet *in den Garten, wo die Bank sammbrochen ist*. Kann als Lokalsatz gewertet werden. — β: *Ich hab' solche Blumen gesehen, wo die Blumen, wo der Spescha Albert allewei ghabt hat*. Das *wo die Blumen* ist nur eine Verlegenheitswiederholung, die mit dem beliebten *wo* eingeleitet wurde. — β: *An Kahn* (habe ich gesehen), *wo mir gfahren sind*. — o: *Und ein' Wirt vor dem Haus dorten, won immer die Schifferl sind*. (Kann Lokalsatz sein, ebenso der nächste): o: *Das Haus* (habe ich gesehen), *wo die Schifferl immer dort sind*. — o: *Und Blumen hab' ich gesehen und Gras und da won die wo immer so gemacht haben in dem hohen Gras* (= die Frösche). Das *da won* ist wieder Verlegenheitsgestotter. n: *So a Ding* (habe ich gesehen), *wo die Frösche drinn waren* (= ein Sumpf). — ε: *Männer* (habe ich gesehen), *wo Steiner machen*. — U: *Schiff ham mir gsehen, es waren aber nöt, wo mir drinn gessen ham*. — u: *Und da ham mir an Berg gsehen, wo Kohlen sind*. Die sprachlich verfehlten Nebensätze der Sechsjährigen ergeben also für unsere Untersuchung keine neuen Gesichtspunkte.

Von den sprachlich richtigen Nebensätzen interessieren uns zunächst die Subjektsätze, weil sie die einzige neuauftretende Satzart bilden. Q: *Es war recht schön, wie mir heimgangen sind und Katz und Maus gespielt haben*. Q: *Die erste Pause war au recht schön, wie mir die Frösch gfangt haben*. — Q: *Wie mir heimgangen sind, des war aa schön*. — q: *Wer brav gwen is und sich ruhig hingestellt hat, der is drankommen*. Objektsätze fanden sich 2: i: *Und nacha wegtun, was na übrig blieben is* (nämlich die gefüllte Form mit dem Draht glätten). — y: *Das weiß ich noch, wie mir ein Reh gsehen ham*. — Die Adverbialsätze bringe ich in der in der Einleitung festgelegten Reihenfolge, also zuerst die Lokalsätze: α: *Zu die Steiner sind mir auch hingekommen, wo die Steiner gemacht worden sind*. — u: *Die Bank, wo eine Bank derbrochen ist* (zu ergänzen: da haben wir Pause gehalten). — u: *Wo die Straßen war, da war's*. — β: *Und solche Bäum, wo die Blumen, wo der Spescha Albert alleweil ghabt hat*. Der Satz ist mehrfach verkürzt. Vollständig müßte er heißen: *Und solche Bäume habe ich gesehen, wo die Blumen gewachsen sind, welche der Spescha Albert immer gehabt hat*. — Q: *A Bu hat ihn* (den Backstein) *nahingetan, wo's aufgestellt worden sind*. — C: *Wie's Schiff da nübergefahren sind, wo mir waren, da sind mir eingstiegen*. Der Gebrauch der Pluralform des Hilfszeitwortes statt des Singulars ist auf dieser Altersstufe öfters zu finden. — S: Wir haben gerastet, *wo die Frösch alleweil geschrieen ham*. — Frage: Wo haben wir das drittemal gerastet? Antwort des Knaben I: *Wo mir d'Hutschen ghabt ham, da?* — C: *Mir san dada heimgangen, da wo mir herüben waren*. — V: Wir haben gerastet, *da wo die Bank durchbrochen ist*. — s: Wir haben da gerastet, *wo mir die Frösch gsehen ham*. — s: *Bei da drüben* (haben wir gerastet),

wo ma beim Schiff übergefahren sind. — Frage: Was ist da passiert, wo wir das drittemal gerastet haben? Antwort des Mädchens i: *Da wo die Bänk waren?* — i: Wir haben gerastet, *da wo lauter Bäum waren.* — x: Wir haben gerastet, *wo mir hutschen derfa ham.* — o: Wir haben gerastet, *da wo die Fischerl so geschnappt haben.* — α: Wir haben da gerastet, *da wo die Hängematte gemacht worden ist und wo die Bänk waren.* — h: Wir haben da gerastet, *wo mir die Schaukel angemacht haben.* — h: Wir haben da gerastet, *wo wir das Wasser geholt haben.* — u: Wir haben da gerastet, *wo mir gessen ham.* — ε: Wir haben da gerastet, *wo das Wasser war und da war a Bruckn.* — R: Wir sind über die Isar hinübergekommen, *wo mir mit dem Schiff, wie mei Mama dabei war und die Kinder alle (übergefahren sind).* — Es folgen 25 Temporalsätze: U: *Und dann, wenn mir dort waren, ham mir a bissel Katz und Maus gspielt.* — U: *Nacha, wenn's aufgehört hat (zu regnen), sind mir heimgangen.* — y: Wir sind über die Isar hinübergekommen, *wo mir mit dem Schiff, wie mei Mama dabei war und die Kinder alle (übergefahren sind).* Dieser, eine Parataxe in der Unterordnung enthaltende Satz, mußte natürlich doppelt gezählt werden, als Lokal- wie als Temporalsatz. Wir kommen auf diese Gebilde später ausführlicher zurück. — v: *Wie's regna wieder aufgehört hat, nacha san ma wieder weiter gangen.* — Q: *Es war, wie mir so viele Flugapparate gesehen ham.* — Q: *Es war, wie mir im Wald Pause gehalten ham.* — y: *Mit'm Schiff (sind wir über die Isar hinübergekommen), und wie mei Mama kommen is, und wie da Kinder dabei gwesen sind, zerscht die Abteilung und dann die andere (mit der Fähre mußten wir nämlich zweimal übersetzen).* — C: *Wie's Schiff da 'übergefahren sind, wo mir waren, da sind mir eingestiegen.* Der Satz ist schon unter den Lokalsätzen aufgeführt. — Wir haben gerastet, (Q) *wie die Bank umgefallen ist.* — I: *Wie mir heimgangen sind, ham mir nix mehr gessen.* — y: *Das war, wie ich da das Reh gesehen hab noch.* — y: *Das war, wie mir da weit naus gangen sind.* — y: *Zum Unterstellen (sind wir gegangen), wenns so regnet.* Kann auch als Kausalsatz aufgefaßt werden. — V: *Das war, wie das Gewitter kommen is.* — Y: *Katz und Maus (haben wir gespielt), wie mei Mama dabei war.* — Y: *Wie mir bei der Stadt raus sind, da ham mir gar keine Häuser mehr gesehen.* — c: *Wie mir „faules Ei“ hätten spielen wollen, hat's hageln angefangt.* — α: *Wie mir gangen sind, da hätten wir noch (spielen) wollen, derweil sind wir schon gangen.* — e: Wir haben gerastet, *wie mir über der Isar drüben waren.* — e: *Wie'st (= wie du) da vor gangen bist, nacha is mei Mutter neigangen in den Garten.* — k: *Dann werden's ganz rot, wenn's trocken sind (die Ziegelsteine).* — α: *Wie mir in Oberföhring waren, da ham mir gessen und a bissel was trunken.* — n: *Wie's so geregnet hat, da ham mir uns untergestellt, da ham mir Mittag gessen.* — F: *Und dann, wie mir drüben waren, san die andern wieder rüber kemma.* — Auf die Frage: *Warum sind wir in das Wirtshaus neigegangen?* erhielt ich 29mal die Antwort: *Weil's geregnet hat,* — *weil's so arg geregnet hat,* — *weil's blätzt hat und weil's donnert hat.* Solche Kausalsätze notierte ich von den Knaben B, I, K, O, S, U, Z, A; von den Mädchen e, h, i, k, m, o, p, q, r, t, v, x, y, z, α, β, δ, ε, ζ. Die übrigen Kausalsätze seien wörtlich wiedergegeben: K: *Man tut ihn (den Ziegelstein) hinlegen, daß er trocken wird.* — C: *Da ham mir aa wieder gessen, weil's so donnert hat und weil's geregnet hat.* — d: Wir sind in das Wirtshaus, *weil so a Wetter war.* — δ: *In dem Wirtshaus (haben wir zu Mittag gegessen), weil's so arg geregnet hat.* — e: Wir sind in das Wirtshaus gegangen, *weil's so geregnet hat und so a Gewitter war.* — ζ:

Wir sind über die Isar wieder herübergegangen, *weil a Brücken war*. — u: Wir haben uns hingesezt, *daß mir Brot gessen ham*. — ε: Wir sind über die Isar herübergekommen, *weil wir mit dem Schiff gefahren sind*. — ε: Wir sind über die Isar herübergekommen, *weil wir so wieder runtergangen sind, wie mir zerst waren*. — Der Reigen der in meinen Material vorhandenen Nebensätze wird beschlossen durch drei Konditionalsätze und einen Komparativsatz: A: *Da war so a Schlauch und wenn der neigfallen is, na hat ma mit'm Schlauch raufzogen*. Gemeint ist das Ruder, das der Fährmann ins Wasser fällen ließ, um es langsam herüberzudrücken. Wie das Kind dazu kommt, das Ruder als Schlauch anzusprechen, ist mir unerklärlich. K: *Wenn viel Ton da ist, dann tut man an alten Ton nei*. — δ: *Da tun's so an babbigen Ding nei, wo man babben drauf bleibt, wenn man neisteigt*. — o: *Aus Ton* (werden die Ziegelsteine gemacht), *als wie unser Ton ist, aber der ist anders*.

Tabelle 4. Typen der aufgetretenen Nebensätze.

I. Hauptsätze mit Nebensatzcharakter	
1. Adversative Koordination	„... a Geign, aber die is scho wieder kaput“.
2. Bildung mit „derweil“	„derweil war's der Wolf“.
3. Unentwickelter Objektsatz	„wie der Singer Heinz hat laufen können“.
4. Unentwickelter Lokalsatz	„Bäume waren da, da ham's gehutscht“.
5. Unentwickelt. Temporalsatz	„ich hab' so gefragt bis zwei Tag“.
6. Unentwick. Konditionalsatz	„Da hat ma aufreiben müssen, na is's rumlaufen“.
7. Unentwickelter Attributsatz	„Ich hab'an Hund gesehn, der hat eine Schleife ghabt“.
II. Sprachlich verfehlte Nebensätze	
a. Völlig verfehlt	
1. Objektsatz	Wir wünschen, „daß 'd recht gsund bleibst“.
2. Lokalsatz	„wir sind so runtergangen, wie (=wo) wir zerst waren“.
3. Kausalsatz	„er legt's net zamm, sonst babbens zamm“.
4. Konditionalsatz	„Wenn ein Kind ein Stück Brot hat, das soll's den Vögeln hinwerfen“.
b. Mundartlich richtig	
1. Lokalsatz	„in dem Garten, wo die Bank zammbrochen is“.
2. Temporalsatz	Wann haben wir gerastet? „Wo a Gwitter kommen is“.
3. Komparativsatz	„So viele Jahr als man ist, so viele Lichter stehen am Kuchen droben“.
4. Konditionalsatz	Auf dem Pferd sitzt kein Reiter, „bal's im Stalls an“.
5. Attributsatz	„Es gibt auch Soldaten, wo trommeln“.
III. Sprachlich richtige Nebensätze	
1. Subjektsatz	„Wie mir heimgangen sind, des war schön“.
2. Objektsatz	„Da waren's froh, daß's wieder da sind“.
3. Lokalsatz	„Wo das Christkindel geboren wird, da muß ein Stern sein“.
4. Temporalsatz	Das war, „wie das Gewitter kommen is“.
5. Kausalsatz	„Er ist zum Brunnen ggangen, weil er so Durst ghabt hat“.
6. Komparativsatz	Die Ziegel werden „aus Ton gemacht, als wie unser Ton ist“.
7. Konditionalsatz	„Wenn ein Wind kommt, na treibt er's weg“.
8. Attributsatz	„Es gibt auch Soldaten, die a Gwehr ham“.

Das Ergebnis ist für die Sechsjährigen: Drei Viertel der Nebensatzähnlichen Gebilde sind sprachlich richtig gebildet (mit Einschluß der nur mundartlich richtigen Nebensätze sogar sieben Achtel). Als neue Satzart treten Subjektsätze auf, die Kausalsätze werden häufiger verwendet.

Nachdem wir nun das gesamte Material an unserem Auge haben vorüberziehen lassen, wollen wir die vorgekommenen Typen der kindlichen Nebensatzentwicklung herausstellen. Der Übersichtlichkeit halber geschehe dies in Form einer Tabelle. (Siehe Tab. 4 S. 175.) Je ein Beispiel ist hinzugefügt.

Ein Vergleich dieser Typen mit den Sternschen Nebensätzen ergibt das Fehlen der Final- und Konsekutivsätze, das aber durch einen Blick in Tabelle 1 einigermaßen erklärt wird: meine Schüler waren zum weitaus größten Teil aus Kreisen, in denen Final- und Konsekutivsätze wohl nur selten gebraucht werden. Immerhin bleibt es verwunderlich, daß hier die Sternschen Ergebnisse von meinen abweichen. Den Umstand, daß meine Schüler Lokal-, Komparativ- und Attributsätze bilden, die bei Stern nicht erwähnt sind, führe ich auf Unvollkommenheiten der Sternschen Aufzeichnungen zurück.

Das oben gebrachte Nebensatzschema enthält eine Reihe von Satzarten, die sich in meinem Material nicht fanden. Es sind dies die Prädikatsätze, Final-, Modal-, Restriktiv-, Konsekutiv- und Konzessivsätze, dann noch die ergänzenden Attributsätze. Genauere Untersuchungen müssen entscheiden, ob hier lediglich mein Material Lücken aufweist oder ob diese Satzarten auf dieser Altersstufe im allgemeinen tatsächlich nicht gebraucht werden.

Wir sind heute noch weit davon entfernt, eine Art Entwicklungsgeschichte des kindlichen Nebensatzes schreiben zu können. Auch meine Untersuchungen bieten nur wenige unvollkommene Anhaltspunkte dazu. Das einzige vorläufig Erreichbare ist die Festlegung einiger Hauptstufen der Sprachentwicklung. Nach A. Fischer sind es folgende: Zunächst stellt das Kind einfach eine Reihe von Hauptsätzen unverbunden oder durch *und*, *na*, *nacha*, *dann* verbunden nebeneinander. Die zweite Stufe ändert nichts am äußeren Bau, aber das sachliche Beziehungsbewußtsein ist vorhanden. Zwei Momente werden simultan reproduziert, können aber nicht gleichzeitig gesprochen werden, darum wird erst die Ursache, dann die Wirkung genannt (*Da hat ma aufreiben müssen*, *na is's rumglaufen*). Die Stellungsverhältnisse der Sätze können also eine Bedeutung für den sprachlichen Ausdruck von Nebensatzverhältnissen haben. Auf der dritten Stufe werden schon Nebensatzpartikel verwendet, es unterlaufen aber noch sprachliche Ungeschicklichkeiten aller Art. Die letzte Stufe bildet dann der sprachlich richtige Nebensatz, wie er in der erwachsenen Umgebung üblich ist. — Es ist anzunehmen, daß jedes einzelne Kind diese 4 Stufen durchläuft — darüber, wie lange es auf den einzelnen Stufen verweilt, in welchem Lebensalter es durchschnittlich in die einzelnen Stufen eintritt, können heute noch keine Angaben gemacht werden. Es ist aber auffällig, daß mein gesamtes Material von 12 Kindern keinen einzigen Nebensatz aufweist. Diese 12 Kinder haben doch genau so an unseren Unterhaltungen und Besprechungen, am Verhör usw. teilgenommen wie die anderen 46 — und doch wurde von ihnen kein Nebensatz notiert. Da läßt sich — trotz aller Beschränktheit meines Materials — die Vermutung doch nicht ganz von der Hand weisen, daß unter diesen 12 Kindern einzelne sind, die überhaupt das Nebensatzstadium noch nicht erreicht haben, sondern noch auf

der ersten Stufe (aneinandergereihte Hauptsätze) stehen. Auf der anderen Seite habe ich ebenfalls von 12 Kindern überhaupt nur sprachlich einwandfreie Nebensätze erhalten; es ist anzunehmen, daß diese Kinder vor Beginn meiner Untersuchungen schon die vierte Stufe erreicht hatten. — Man sieht, hier ist noch ein weites Feld für genauere Untersuchungen, denn bei aller individuellen Verschiedenheit muß es doch möglich sein, eine Anzahl von Typen herauszukristallisieren. Die Frage wird noch komplizierter durch die Einbeziehung der

Tabelle 5.
Verteilung der Nebensatztypen auf die Altersstufen.

I. Hauptsätze mit Nebensatzcharakter	4½ Jahre	5 Jahre	5½ Jahre	6 Jahre
1. Adversative Koordination	5,1 %	3,7 %	11,1 %	0,8 %
2. Bildung mit „derweil“	5,1 %	—	11,1 %	—
3. Unentwickelter Objektsatz	—	—	—	0,8 %
4. Unentwickelter Lokalsatz	—	—	—	0,8 %
5. Unentwickelter Temporalsatz	2,6 %	—	—	—
6. Unentwickelter Konditionalsatz	2,6 %	7,4 %	—	0,8 %
7. Unentwickelter Attributsatz	58,9 %	18,5 %	11,1 %	4,8 %
II. Sprachlich verfehlte Nebensätze				
a. Völlig verfehlt				
1. Objektsatz	—	7,5 %	—	—
2. Lokalsatz	—	—	—	1,6 %
3. Kausalsatz	—	—	—	0,8 %
4. Konditionalsatz	2,6 %	—	—	—
b. Mundartlich richtig				
1. Lokalsatz	—	3,7 %	—	—
2. Temporalsatz	—	—	—	1,6 %
3. Komparativsatz	—	3,7 %	—	—
4. Konditionalsatz	—	3,7 %	—	—
5. Attributsatz	—	25,9 %	—	11,2 %
III. Sprachlich richtige Nebensätze				
1. Subjektsatz	—	—	—	3,2 %
2. Objektsatz	7,7 %	—	22,3 %	1,6 %
3. Lokalsatz	2,6 %	3,7 %	11,1 %	18,4 %
4. Temporalsatz	—	14,8 %	—	20,0 %
5. Kausalsatz	—	—	22,2 %	30,4 %
6. Komparativsatz	—	—	—	0,8 %
7. Konditionalsatz	12,8 %	—	11,1 %	2,4 %
8. Attributsatz	—	7,4 %	—	—

verschiedenen Nebensatzarten. Auf der 2. und 3. Stufe wird man stets fragen müssen, was bei vorgeschrittenerer Sprachentwicklung aus dem Ausdruck geworden wäre; es muß möglich sein, auf Grund ausgedehnter Untersuchungen innerhalb jeder Entwicklungsstufe eine Reihe festzulegen, nach der im allgemeinen die einzelnen Nebensatzarten auftreten. Nach meinen unvollkommenen Untersuchungen kommen bei den Viereinhalbjährigen Objekt-, Lokal- und Konditionalsätze vor; die Fünfjährigen bilden außerdem Komparativ-, Attribut- und Temporalsätze; bei den Fünfeinhalbjährigen findet sich zum ersten Male

der Kausalsatz. Die Sechsjährigen, von denen schon über drei Viertel die 4. Stufe der Sprachentwicklung erreicht zu haben scheinen, ergänzen die Liste der kindlichen Nebensatzarten durch den Subjektsatz. Bei ihnen finden sich auch schon Nebensätze 2. Grades oder wenigstens dreiteilige Satzgefüge. Ich wiederhole die in Betracht kommenden 5 Sätze: Y: (Wir sind übergefahren), *wo mir mit dem Schiff, wie mei Mama dabei war und die Kinder alle*. Parataxe in der Unterordnung: Lokal- und Temporalsatz. — β : *Und solche Bäume* (habe ich gesehen), *wo die Blumen* (waren), *wo der Spescha Albert alleweil ghabt hat*. Ein Lokalsatz, von dem ein Relativsatz abhängig ist. — C: *Wie's Schiff da nüber gfahren sind, wo mir waren, da sind mir eingstiegen*. Temporalsatz, dem ein Lokalsatz untergeordnet ist. — δ : *Da tun's so an babbigen Ding nei, wo man babben drauf bleibt, wenn man neisteigt*. Attributsatz mit abhängigem Konditionalsatz. — ϵ : (Wir sind über die Isar herübergekommen), *weil mir so runtergangen sind, wie mir zuerst waren*. Kausalsatz, dem ein Lokalsatz untergeordnet ist. —

Einen Überblick über das Gesagte gibt Tab. 5 S. 177.

Die drei Hauptgruppen der Nebensatztypen sind zusammengefaßt in

Tabelle 6.
Verteilung der Nebensatztypgruppen auf die Altersstufen.

Typ	4½ Jahre	5 Jahre	5½ Jahre	6 Jahre
I. Hauptsätze mit Nebensatzcharakter	74,3 %	29,6 %	33,3 %	8,0 %
II. Sprachlich verfehlte Nebensätze	2,6 %	44,5 %	—	15,2 %
a. völlig verfehlt	2,6 %	7,5 %	—	2,4 %
b. mundartlich richtig	—	37,0 %	—	12,8 %
III. Sprachlich richtige Nebensätze	23,1 %	25,9 %	66,7 %	76,8 %

Kurz sei die Frage gestreift, ob die Nebensatzentwicklung bei den Knaben anders verläuft als bei den Mädchen. Tabelle 7 zeigt, wie sich die Nebensätze auf die einzelnen Kinder verteilen. In der ersten Rubrik sind die elliptischen Sätze verzeichnet, dann folgen die Hauptsätze, die völlig verfehlten, die mundartlich richtigen und endlich die sprachlich einwandfreien Nebensätze. Besonders aufgeführt sind dann noch die Nebensätze zweiten Grades.

Bei vier Sätzen ließ sich nicht mehr feststellen, wer sie gesprochen; es war ein elliptischer, ein verfehlter, ein mundartlicher und ein richtiger. — Addiert man in den einzelnen Rubriken die Zahl der von Knaben gebrachten Sätze, so ergeben sich 3 elliptische, 31 Hauptsätze, 1 verfehlter, 9 mundartliche, 51 richtige Nebensätze und 2 Nebensätze zweiten Grades. Bei den Mädchen finden sich 1 elliptischer Nebensatz, 19 Hauptsätze, 4 verfehlte, 16 mundartliche und 66 richtige Nebensätze, dazu 3 Nebensätze zweiten Grades. Wegen der gar zu geringen Zahl der in Betracht kommenden Sätze ist ein Vergleich der Geschlechter bei den elliptischen, verfehlten und doppelt abhängigen Nebensätzen nicht durchzuführen; es bleiben die Hauptsätze, die mundartlichen und richtigen Nebensätze. Von den Hauptsätzen bildete ein Knabe durchschnittlich 1,2; ein Mädchen 0,6; die Tendenz, zwei Hauptsätze aneinanderzufügen, die ein Abhängigkeitsverhältnis erkennen lassen, das aber noch keinen sprachlichen Ausdruck findet, ist bei den Knaben noch einmal so stark als bei den Mädchen. Mundartliche

Nebensätze ergeben sich für den Knaben 0,35, für das Mädchen 0,50; richtige für den Knaben 1,96, für das Mädchen 2,05; die Unterschiede sind zu geringfügig, als das von einer Differenzierung gesprochen werden könnte. Im ganzen erhielt ich von den 26 Knaben 97 nebensatzähnliche Gebilde, von den 32 Mädchen 109. Das ergibt im Durchschnitt für den Knaben 3,7, für das Mädchen 3,4 — also wiederum keine deutliche Differenzierung.

Tabelle 7.
Verteilung der Nebensätze auf die einzelnen Kinder.

Kind	Elliptisch	Hauptsatz	Verfehlt	Mundart	Richtig	2. Grades	Kind	Elliptisch	Hauptsatz	Verfehlt	Mundart	Richtig	2. Grades
A	—	—	—	—	—	—	d	—	—	—	—	1	—
B	—	—	—	—	—	—	e	—	5	—	—	3	—
C	—	—	—	—	4	1	f	—	1	—	—	—	—
D	—	—	—	—	—	—	g	—	—	—	—	1	—
E	1	7	1	1	6	—	h	—	—	1	—	3	—
F	—	—	—	2	1	—	i	—	1	—	—	4	—
G	—	—	—	—	—	—	k	—	—	—	—	2	—
H	—	—	—	1	—	—	l	—	—	—	2	—	—
I	—	—	—	—	3	—	m	—	—	—	—	1	—
K	—	1	—	1	4	—	n	—	1	—	1	3	—
L	—	—	—	—	—	—	o	—	—	—	3	3	—
M	—	—	—	—	—	—	p	—	—	—	—	3	—
N	—	1	—	—	1	—	q	—	—	—	—	2	—
O	—	—	—	—	1	—	r	—	1	—	1	2	—
P	—	—	—	—	—	—	s	—	—	—	1	2	—
Q	1	5	—	1	7	—	t	—	1	—	1	1	—
R	—	2	—	—	—	—	u	—	2	1	1	5	—
S	1	5	—	1	3	—	v	—	—	—	—	2	—
T	—	1	—	—	—	—	w	—	—	—	—	—	—
U	—	3	—	1	4	—	x	—	—	—	—	2	—
V	—	—	—	1	2	—	y	—	—	—	—	2	—
W	—	—	—	—	—	—	z	—	—	—	—	1	—
X	—	3	—	—	3	—	a	1	2	—	1	7	—
Y	—	—	—	—	9	1	β	—	—	—	2	2	1
Z	—	1	—	—	1	—	γ	—	1	—	—	—	—
A	—	2	—	—	2	—	δ	—	1	—	1	3	1
a	—	1	—	—	—	—	ε	—	2	1	1	4	1
b	—	—	—	—	—	—	ζ	—	—	—	1	3	—
c	—	—	1	—	4	—	η	—	—	—	—	—	—

Um zu untersuchen, ob zwischen allgemeiner Begabung und Nebensatzreichtum und -richtigkeit eine Korrelation besteht, mußte ich die nebensatzähnlichen Produkte der Kinder werten. Dabei leitete mich der Gedanke, daß es etwa die gleiche Leistung bedeutet, wenn ein elliptischer Satz, ein Hauptsatz mit Nebensatzcharakter oder ein völlig verfehltter Nebensatz gebildet wurde; eine höhere sprachliche Leistung, wenn der Nebensatz mundartlich richtig ist; daß schon eine höhere Stufe der Sprachfertigkeit erklommen ist, wenn völlig richtige Nebensätze gebraucht werden und daß es die letzte für diese Alterstufe mögliche Steigerung bedeutet, wenn ein Kind Nebensätze zweiten Grades zustande bringt. Deshalb rechnete ich jeden elliptischen Satz, Hauptsatz und verfehlten Nebensatz einfach,

jeden mundartlichen Nebensatz doppelt, den richtigen dreifach und den zweiten Grades vierfach. So ergab sich für die Entwicklung des Gebrauchs der Nebensätze bei den einzelnen Kindern folgende Wertung:

Tabelle 8.
Wertung der kindlichen Nebensätze.

Kind	Wert	Kind	Wert	Kind	Wert	Kind	Wert	Kind	Wert	Kind	Wert	Kind	Wert
A	—	K	15	T	1	b	—	l	—	u	20	δ	16
B	—	L	—	U	17	c	13	m	3	v	6	ε	21
C	16	M	—	V	8	d	3	n	12	w	—	ζ	11
D	—	N	4	W	—	e	14	o	15	x	6	η	—
E	29	O	3	X	12	f	1	p	9	y	6		
F	7	P	—	Y	31	g	3	q	6	z	3		
G	—	Q	29	Z	4	h	10	r	9	a	26		
H	2	R	2	A	8	i	13	s	8	β	12		
I	9	S	17	a	1	k	10	t	6	γ	1		

Als Mittelwert ergibt sich 7,7. — Nun ordnete ich die Kinder nach dem Wert ihrer Nebensätze und verglich die so erhaltene Nebensatzreihe mit der Begabungsreihe. Tabelle 9 bringt die Buchstaben der Kinder nach der Begabung geordnet, daneben, welche Nummer in der Begabungsreihe das einzelne Kind einnimmt, an dritter Stelle, welchen Platz dasselbe Kind in der Nebensatzreihe bekleidet.

Tabelle 9.
Vergleich der Begabungsreihe mit der Nebensatzreihe.

Kind	Begab.	Nebens.	Differ.	Kind	Begab.	Nebens.	Differ.	Kind	Begab.	Nebens.	Differ.
E	1	3	— 2	i	21	14	+ 7	D	41	51	—10
c	2	15	—13	G	22	50	—28	A	42	56	—14
e	3	13	—10	H	23	42	—19	n	43	17	+26
l	4	53	—49	o	24	12	+12	p	44	24	+20
k	5	20	—15	q	25	32	— 7	r	45	22	+23
F	6	28	—22	s	26	25	+ 1	O	46	37	+ 9
m	7	38	—31	K	27	11	+16	u	47	6	+41
V	8	27	—19	N	28	35	— 7	η	48	57	— 9
t	9	33	—24	z	29	36	— 7	Z	49	34	+15
y	10	30	—20	S	30	8	+22	L	50	49	+ 1
a	11	4	+ 7	δ	31	9	+22	v	51	31	+20
β	12	16	— 4	U	32	7	+25	Y	52	1	+51
T	13	45	—32	ζ	33	19	+14	ε	53	5	+48
X	14	18	— 4	w	34	47	—13	W	54	58	— 4
A	15	26	—11	P	35	55	—20	x	55	29	+26
γ	16	43	—27	Q	36	2	+34	I	56	23	+33
b	17	52	—35	R	37	41	— 4	M	57	48	+ 9
B	18	54	—36	d	38	40	— 2	a	58	44	+14
g	19	39	—20	C	39	10	+29				
h	20	21	— 1	f	40	46	— 6				

So läßt sich für jedes Kind feststellen, ob die allgemeine Begabung mit der Entwicklung der Nebensätze parallel läuft. Ist die Nummer eines Kindes in der Begabungsreihe höher als die Nummer desselben Kindes in der Nebensatzreihe, so dürfen wir daraus schließen, daß die allgemeine Begabung besser entwickelt ist als die Fähigkeit, Nebensätze zu bilden. Darum ist in der vierten Spalte der Tabelle 9 die Differenz zwischen der Platznummer in der Begabungsreihe und der in der Nebensatzreihe angegeben. Diese Differenz ist positiv, wenn die Begabung der Nebensatzentwicklung voraus ist, negativ im umgekehrten Falle. Die Betrachtung der Tabelle ergibt die ebenso überraschende wie interessante Tatsache, daß in der ersten Hälfte die Differenz fast durchweg negativ, in der zweiten Hälfte fast durchweg positiv ist; mit anderen Worten, daß die gut begabten Kinder weniger und schlechtere Nebensätze gebrauchen als die schlecht begabten. Teilt man (nach Dr. Lipmann, „Die statistische Untersuchung von psychischen Geschlechtsunterschieden“ in: Arbeiten des Bundes für Schulreform) die Kinder in 25 % gute, 50 % mittlere und 25 % schlechte, so ergibt sich für die gutbegabten eine negative Differenz von -249 , für die schlechtbegabten eine positive von $+307$; im ganzen divergieren Begabung und Nebensatzbildung für diese 30 Kinder um 556 Platzstufen, die durchschnittliche Differenz beträgt 18,5 Platzstufen. Diese Differenz würde 0 betragen, wenn Begabung und Nebensatzreichtum und -richtigkeit parallel laufen würden, sie würde bei 58 Kindern pro Kind 43 Platzstufen ausmachen, wenn das bestbegabteste Kind die aller-schlechtesten Nebensätze gebrauchen würde. Nach meinem Material werden die Nebensätze um 43 % (nämlich $\frac{18,5 \cdot 100}{43}$ %) schlechter bzw. besser gebildet,

als man es nach der Begabung erwarten sollte. Ich möchte ausdrücklich darauf aufmerksam machen, daß dieses Ergebnis aus den tatsächlichen Zahlen meines Materials und nicht aus berechneten Prozentsätzen gewonnen wurde, daß also rückhaltlos ausgesprochen werden kann, daß die gutbegabten Kinder weniger und schlechtere, die schlecht begabten aber mehr und bessere Nebensätze bilden. Ihre Erklärung findet diese auf den ersten Blick eigenartige Erscheinung darin, daß die Gutbegabten den engumgrenzten Gedankenkreis, den sie aussprechen wollen, in einem einzigen Satze, einem Hauptsatze, ausdrücken können, während die Schlechtbegabten ihre Gedanken nicht so bestimmt zu fassen vermögen und deshalb Nebensätze benötigen. Wann gebrauchen denn wir Erwachsene einen Nebensatz? Jedesmal, wenn wir das im Hauptsatz Gesagte noch näher bestimmen wollen. Es ist ein Zeichen besonderer Begabung, wenn jemand den Lapidarstil zu meistern versteht. Die lebensvolle Sprechsprache eines Gustav Frenssen, eines Berthold Otto verschmäht die Nebensätze fast vollkommen. So werden wir es auch den Kindern als einen Beweis scharfen klaren Denkens auslegen müssen, wenn sie wenig Nebensätze verwenden.

Die Ergebnisse meiner Untersuchungen lassen sich kurz folgendermaßen zusammenfassen.

1. Bei der großen individuellen Verschiedenheit der Kinder läßt sich vorläufig noch keine untere Altersgrenze der Nebensatzentwicklung angeben; es finden sich jedenfalls schon bei Viereinhalbjährigen sprachlich richtige Nebensätze.
2. Als Nebensatzpartikel fungieren bei den Viereinhalbjährigen „der“ und

„wenn“, bei den Fünfjährigen „wo“ und die Fürwörter „der, die, das“, bei den Sechsjährigen hauptsächlich „wo, weil, wie“.

3. Vom 5. Lebensjahr ab finden sich vereinzelt elliptische Sätze, die Nebensatzcharakter tragen.

4. Als Stufen der Nebensatzentwicklung sind anzunehmen: a) die Aneinanderreihung von Hauptsätzen, b) die Aneinanderreihung von Hauptsätzen mit Nebensatzcharakter (sachliches Beziehungsbewußtsein), c) die Bildung sprachlich verfehlter Nebensätze und d) die Bildung sprachlich einwandfreier Nebensätze.

5. Bei den Viereinhalbjährigen ist nach meinem Material nur der vierte Teil der Sätze sprachlich einwandfrei; es sind Objekt-, Lokal- und Konditionalsätze. Die Fünfjährigen gebrauchen außerdem noch Komparativ-, Attribut- und Temporalsätze. Der Kausalsatz tritt erstmalig bei den Fünfeinhalbjährigen auf. Bei den Sechsjährigen findet sich auch der Subjektsatz; jetzt sind mehr als drei Viertel der Sätze richtig gebildet.

6. Die Sechsjährigen bilden schon Nebensätze zweiten Grades.

7. Knaben und Mädchen verhalten sich den Nebensätzen gegenüber im allgemeinen völlig gleichartig, nur daß die Knaben mehr zu Hauptsätzen mit Nebensatzcharakter neigen.

8. Allgemeine Begabung und die Häufigkeit des Gebrauches von Nebensätzen scheinen zu divergieren. Je besser die Begabung, desto weniger Nebensätze.

Ich habe schon einleitend bemerkt, daß meine Arbeit lückenhaft ist, daß sie aber späteren, genaueren Untersuchungen zur Unterlage dienen kann. Für solche umfassende Untersuchungen seien folgende Winke gegeben:

1. Ungeklärt sind vor allem noch die Fragen, in welchem Alter das Durchschnitts-kind dazu kommt, die einzelnen Nebensatzarten der Schriftsprache zu verstehen, in welchem Alter es die ersten Nebensätze gebraucht (gemeint sind hier sprachlich einwandfreie Nebensätze), auf welchen Altersstufen die obengenannten vier Nebensatzstufen auftreten, welche Typen der individuellen Nebensatzentwicklung sich hierbei ergeben und in welcher Reihenfolge innerhalb der vier Stufen die einzelnen Nebensatzarten der Schriftsprache gebildet werden. Interessant wären Untersuchungen über den Zusammenhang zwischen dem sozialen Milieu und der Entwicklung der Nebensätze; besonderes Augenmerk ist auf den von Stern als schwierig bezeichneten irrealen Bedingungssatz zu richten (in meinem Material war er nicht vertreten).

2. Für die Gewinnung des Materials ist es wertvoll, die Versuchspersonen aus allen Bevölkerungsschichten zu entnehmen. Unbedingt müssen auch Kinder unter 4½ und über 6 Jahren in den Kreis der Untersuchungen einbezogen werden. Die Grundlage sei immer durch Stenogramme der lebensvollen Sprechsprache des Kindes gebildet. Zum Nachschreiben eignen sich Nacherzählungen von Märchen und anderen Geschichten, ungezwungene Gespräche zwischen Lehrkraft und Kind oder noch besser zwischen den Kindern unter sich, Reaktionen der Kinder auf einzelne Sätze der Lehrkraft (z. B. auf eine unmögliche Behauptung, auf die Erinnerung an ein gemeinsames Erlebnis usw.). Wenn sich dann bei der Durcharbeitung des so gewonnenen Materials die Notwendigkeit ergibt, auf einzelne Fragen besonders einzugehen, wird es sich empfehlen, zur Untersuchung dieser Fragen besonders geeignetes Material künstlich zu erzeugen —

durch Fragen, Nacherzählen eigens erfundener Geschichten, Ausführung von Handlungen mit nachfolgendem Bericht usw.

3. Zur Protokollierung des Materials sei daran erinnert, daß notwendig der gesamte Zusammenhang ersichtlich sein muß, daß Sprechmelodie und Sprechtempo durch irgendwelche besondere Zeichen mitzunotieren sind.

4. Bei der Verarbeitung des Materials ist stets zu unterscheiden, ob der kindliche Nebensatz nur eine Nachbildung stereotyper Ausdrücke darstellt (Märchen, Glückwünsche u. dgl.) oder ob er eine Frage beantwortet oder endlich ob er durchaus selbständig gebaut wurde. —

Eine solche umfassende Untersuchung würde wohl beträchtliche Arbeit erfordern, aber mit Sicherheit könnte darauf gerechnet werden, daß sie unser Wissen über das Werden des nebensätzlichen Denkens bedeutend erweitern würde.

Beiträge zur Untersuchung der sprachlichen Entwicklung des Kindes.

(Nach eigenen Beobachtungen mitgeteilt.)

Von Karl Bergmann.

Vorbemerkungen.

Die folgenden Seiten bringen die sprachlichen Beobachtungen, die ich an meinen beiden Kindern, einem Knaben und einem Mädchen, während zehn Jahren gemacht habe. Über das Verfahren, das ich bei diesen Darlegungen einschlage, sei folgendes berichtet. Im allgemeinen werden nur solche Wörter und Wendungen mitgeteilt, die von den Kindern öfters gebraucht wurden. Soweit es sich um vereinzelt vorkommende Beispiele handelt, wurden sie dann berücksichtigt, wenn sie durch andere Beispiele gleicher Art gestützt werden oder wichtige Schlüsse für die allgemeine sprachliche Entwicklung zulassen. Die Anordnung der Wörter geschieht nicht in zeitlicher Folge, sondern die Beispiele werden nach bestimmten sachlichen Gruppen geordnet, denn es kommt mir bei meiner Arbeit hauptsächlich auf die nachstehenden Punkte an. Zunächst will ich zeigen, welche lautliche Umgestaltung im Munde des Kindes die Wörter erfahren, die dem Kinde vorgesprochen werden oder die es von seiner Umgebung hört und dann nachzuahmen sucht. Hierbei möchte ich vor allem auf die kindliche Aussprache der schwierigen Konsonanten hinweisen und auf die interessanten Erscheinungen der Wortkürzung, der verschiedenen Assimilationen und der Silbenverdoppelung. Die Aussprache wird mit gewöhnlichen Buchstaben dargestellt; ein hochgestelltes ^u bedeutet einen kurzen, dumpfen u-Laut; die Länge der Vokale ist die gleiche wie in den entsprechenden schriftsprachlichen Wörtern; wo Abweichungen stattfinden, wird durch die bekannten Länge- und Kürzezeichen besonders darauf hingewiesen. Das Kind tritt aber auch als Wortschöpfer auf, und so wird ein zweiter Hauptteil diese wichtige Seite der Sprachentwicklung behandeln. Schließlich versucht das Kind, seine Gedanken und Empfindungen durch Aneinanderreihen von einzelnen Wörtern zu ganzen Sätzen auszudrücken; wie es dabei verfährt, soll in einem dritten grammatischen