

Klein, W. (2003). Wozu braucht man eigentlich Flexionsmorphologie? *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 131, 23-54.

Wolfgang Klein

Wozu braucht man eigentlich Flexionsmorphologie?

*Morphology is not necessary.*

Mark Aronoff

## 1. Einleitung

Griechisch und Latein sind stark flektierende Sprachen: *pous - podos, cado - cecidi - casus*, wir haben es mit Widerstreben zu jener Zeit, mit Stolz und Bewunderung in der Rückschau gelernt (*forsan et haec olim meminisse iuvabit*, Aeneis I). Und was man mühselig gelernt hat, wird man nicht für unwichtig halten wollen. So wundert es denn nicht, daß in der abendländischen Tradition der Sprachwissenschaft, jener Tradition also, die unsere Vorstellungen von der Struktur natürlicher Sprachen bis heute geprägt hat, der Begriff der 'Grammatik' weithin gleichbedeutend mit 'Flexionsmorphologie' war. Im Donat, im Priscian geht es vor allem um Deklination und Konjugation, und selbst viele Erscheinungen, die wir heute der Syntax oder der Semantik zurechnen, wie etwa die Argumentstruktur oder das Tempus, sind in erster Linie unter morphologischen Aspekten behandelt worden: *uti* und *cupidus* verlangen den Genitiv, *parcere* und *pro* den Dativ, *amare* und *contra* den Akkusativ, *cum* und *sine* den Ablativ. Der Bezug auf Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft wird durch bestimmte Flexionsformen des Verbs ausgedrückt: 'tempus' ist gleichermaßen eine Flexionskategorie wie ein fundamentales Konzept der menschlichen Erfahrung und des menschlichen Denkens. Die ersten Grammatiken der 'Volksprachen' leben ganz in dieser Vorstellung, und der offensichtliche Umstand, daß die meisten dieser Sprachen ein weniger reich ausgebildetes Flexionssystem hatten als Griechisch oder Latein wurde allgemein als Zeichen des Verfalls betrachtet. So schreibt Otfrit, der erste uns bekannte Dichter, dem wir ein umfassendes Werk in deutscher Sprache verdanken, ebendiese Sprache sei *inculta et indisciplinabilis et insueta capi regulari freno grammaticae artis*. Daran hat sich in den kommenden tausend Jahren nichts geändert. Johann Christoph Adelung - ein bewundernswerter und heute sehr unterschätzter Gelehrter - schreibt 1806 im Vorwort zu seinem 'Mithridates': *Der Sineser hat sich durch seine steife Einsilbigkeit den Weg zu jeder höheren Kultur verschlossen, während die Sprache des Huronen und des Grönländers alles in sich trägt, um sich zur Sprache eines Voltaire oder sogar eines Plato zu erheben*. Was alle, von Otfrit bis Adelung und darüber hinaus, natürlich gemeint haben, ist, daß mit dem Verlust der reichen Flexion auch ein Verlust an sprachlichem Ausdrucksvermögen - und damit an Eignung zu höherer Kultur - einhergeht. Ohne die Erfahrung einer flektierenden Sprache kann man nicht so gut denken.

Nun aber schreiben wir das Jahr 2003, wir haben zweihundert Jahre historisch-vergleichende Sprachwissenschaft und hundert Jahre strukturelle Linguistik hinter uns, und sehr viel mehr Sprachen sind bekannt und beschrieben als zu jener Zeit - wobei man freilich einschränkend hinzufügen muß, daß wir allenfalls für zehn Prozent aller Sprachen wissenschaftlich befriedigende Grammatiken und Wörterbücher haben. Wie schätzt man die Rolle der Morphologie (damit ist in diesem Aufsatz immer die Flexionsmorphologie gemeint) in der neueren Sprachwissenschaft ein?

Sicher nicht wie Adelung. Der Umstand, daß einige Sprachen überhaupt keine oder allenfalls eine sehr schwach ausgeprägte Morphologie haben, hat die klassische Betrachtungsweise obsolet werden lassen. Sprachen mit reicher Flexion für überlegen zu halten, gilt als rassistisch. Es geht anders genauso gut. In den Worten Mark Aronoffs, eines der führenden Linguisten auf dem Gebiet der Morphologie (vgl. das Motto zu Beginn dieses Aufsatzes): *Morphology is not necessary. There are languages that do without it, and languages with morphology vary quite remarkably in their morphological structure and complexity* (1994, S. 165). Die Flexion ist für die menschlichen Sprache entbehrlich.

Diese Erkenntnis, so möchte man meinen, hat freilich nicht nur den Sprachwissenschaftlern selbst gedämmert, sondern auch den Sprechern, denn wenn man jene nicht allzu zahlreichen Sprachen betrachtet, deren geschichtliche Entwicklung wir über eine lange Zeit überblicken und mit Daten belegen können, so fällt ins Auge, daß sie allesamt zu einem stetigen Abbau der Morphologie neigen; viele morphologische Differenzierungen verschwinden, nur wenige werden aufgebaut. Davon gibt es einige Ausnahmen, die man in diesem Zusammenhang gerne anführt, beispielsweise das synthetische Futur im Französischen und anderen romanischen Sprachen (*dormirai* from *dormire habeo*). Insgesamt gesehen kann man aber schlecht bestreiten, daß die Morphologie des Französischen viel weniger ausgebildet als die des Lateinischen (gar nicht zu reden von der Sprache des Huronen).<sup>1</sup> Dies gilt für die germanischen Sprachen nicht minder: schon August Schleicher verweist auf den Unterschied zwischen English (*we*) *had* und Gotisch *habaidedema*: beide bedeuten '(wir) hatten', aber das Gotische treibt dazu deutlich mehr Aufwand. Die Tendenz geht, wie immer man die Ausnahmen gewichtet, ganz klar zum Abbau der Morphologie, oder, um einen bekannten Ausspruch des gelehrten Dr. Johnson zu variieren: 'Inflectional morphology has, like governments, a natural tendency to degenerate'. Dies wirft zum einen die Frage auf, weshalb es zu diesem Abbau kommt, zum andern aber auch die Frage, warum unsere Urahnen, als sie sich die ersten Sprachen ausgedacht haben, überhaupt solche komplexe Flexionssysteme entwickelt haben. Hat der Neanderthaler, oder wer immer damit angefangen hat, besser differenzieren wollen als unsereins?

Keiner von uns ist dabeigewesen, wir können nur spekulieren - oder aber Fälle betrachten, in denen es auch heute noch zum allmählichen Aufbau von Flexionsmorphemen kommt. Ein solcher Fall ist der 'natürliche Zweitspracherwerb', d.h. jener, der nicht durch eine bestimmte Form des Unterrichts und damit durch bestimmte normative Vorstellungen gesteuert wird, sondern unmittelbar die Lernfähigkeiten des menschlichen Sprachvermögens reflektiert. In Untersuchungen zu dieser Form des Spracherwerbs hat sich gezeigt, daß, anders als beim Erstspracherwerb, alle Lerner nach einer Weile eine besondere Form von Sprache ausbilden, die 'Basisvarietät' (siehe z. B. Perdue 1993; Klein and Perdue 1997). Die Basisvarietät ist eine relativ stabile, wohlstrukturierte Ausdrucksform, die strukturell von Ausgangs- und Zielsprache weitgehend unabhängig ist: sie scheint eher universelle Eigenschaften des menschlichen Sprachvermögens widerzuspiegeln. Wie jede andere Sprache besteht die Basisvarietät aus einem lexikalisches Repertoire, d.h. einer Menge elementarer Ausdrücke, und einer Grammatik, d.h. Regeln, nach denen sich aus diesen elementaren Ausdrücken komplexere bilden lassen. Sie hat jedoch keinerlei funktionale Morphologie, d.h. alle 'Wörter' treten im Prinzip in einer Form auf; wo es dennoch Abwandlungen gibt, sind diese nicht funktional begründet. Die Basisvarietät ist zwar strukturell sehr reduziert, aber kommunikativ durchaus effizient. Wenn ihre Sprecher Probleme haben, so liegt dies meistens

---

<sup>1</sup>Bemerkenswert ist übrigens, daß Adelung die Sprache Voltaires, obwohl sie ja nur Reste der Nominalflexion und auch im Vergleich zum Lateinischen eine schwach ausgebildete Konjugation hat, für eine - in seinem Sinne - hochentwickelte Sprache ansieht.

daran, daß es ihnen an lexikalischen Einheiten fehlt. Der Engpaß rührt also nicht aus der Grammatik, sondern aus dem Lexikon. So verbleiben denn viele Lerner bei dieser Sprachform und reichern lediglich ihren Wortschatz an. Manche gehen aber doch darüber hinaus und entwickeln sich auch strukturell; unter anderem beginnen sie auch mit dem Aufbau einer Nominal- und einer Verbalflexion. Sehr weit kommen die meisten freilich nicht; aber immerhin - sie scheinen es für nützlich zu halten, sich auf diesen langen und mühseligen Weg zu begeben.

Was sind ihre Gründe? Liegt es nur daran, daß ihre soziale Umgebung, jene also, von denen sie lernen, es auch tut? Man macht ja die dümsten Sachen, um nicht sozial aufzufallen. Oder hat es doch inhärente Gründe - kommunikative oder strukturelle Defizite der Basisvarietät? Wenn es nicht nur an der tiefverwurzelten menschlichen Neigung zur sozialen Anpassung liegt, sondern an inhärenten Gründen, dann kann uns dies in der Tat gewisse Hinweise darauf geben, weshalb man überhaupt Flexionsmorphologie braucht. Um diese Frage geht es in diesem Aufsatz. Beginnen will ich jedoch mit einigen allgemeineren Bemerkungen über den Zweitspracherwerb und über Lernervarietäten (Abschnitt 2 und 3). In Abschnitt 4 geht es dann um die die Verbalflektion, und zwar speziell am Beispiel des Tempus und Aspekts, in Abschnitt 5 um die Nominalflexion am Beispiel des Kasus.

## 2. Zweitspracherwerb in freier Wildbahn

Mein Hauptproblem ist der Genus.

Russische Germanistikstudentin

Kaum ein Bereich des Zweitspracherwerbs ist so viel erforscht worden wie die Flexionsmorphologie (vgl. Ellis 1994, Dietrich 1999). Welche Schwierigkeiten der Schüler mit der krausen Deklination des Russischen, den unregelmäßigen Verben des Spanischen oder den starken und schwachen Adjektiven des Deutschen hat - all läßt sich zum einen gut zählen und auf Tabellen bringen, und zum andern ist es wichtig, denn diesen Erscheinungen wird im Unterricht ein eminentes Gewicht beigemessen. Der oben zitierte Stoßseufzer einer russischen Studentin bringt es auf den Punkt. Dabei wird von Lehrenden wie von Lernenden stillschweigend und selbstverständlich eine normative Perspektive eingenommen: es gibt klare Regeln, nach denen die Wörter konjugiert oder dekliniert werden, diese Regeln werden den Schülern auseinandergesetzt, und das Erlernen der Sprache bemißt sich danach, inwieweit es dem Lernenden gelingt, diese Regeln zu verinnerlichen und in den Übungen korrekt anzuwenden. Dazu ist weder auf seiten der Lernenden, noch auf Seiten der Lehrenden, noch auf Seiten jener, die all dies erforschen, ein tieferes Verständnis der morphologischen Regularitäten erforderlich. Es kommt lediglich darauf an, daß es nicht *die Dämmer* heißt sondern *die Dämme*, nicht *die Lämme* sondern *die Lämmer*, oder daß es heißt *j'ai ouvert la porte* and nicht *j'ai ouverte la porte*, und *la porte que j'ai ouverte*, nicht aber *la porte que j'ai ouvert*. All diese von den Grammatikern liebevoll beschriebenen Einzelheiten müssen, so sinnlos sie dem widerstrebenden Lerner erscheinen mögen, verinnerlicht werden. Manche können dies, manche nicht - in keinem Fall aber ist die Art und Weise, in der es geschieht, von besonderem Aufschlußwert, wenn man den Sinn solcher Markierungen verstehen will.

Anders ist dies, wenn der Lernende nicht unter dem Einfluß des Unterrichts steht, in dem ihm derlei Fakten in schön aufbereiteter Form zugänglich gemacht werden, sondern wenn er seine Regeln, darunter auch die der Flexion, selber aus dem Input herleiten muß. Der Input - das sind zum einen die mehr oder minder strukturierten Schallwellen, die sein Ohr treffen, und

zum andern die ganze begleitenden Information; der Lerner muß die Regelmäßigkeiten in den Schallwellen entdecken, und dazu kann er sich lediglich auf sein angeborenes Sprachlernvermögen und seine bisherigen Sprachkenntnisse stützen. Solche Untersuchungen sind daher geeignet, uns genauere Vorstellungen über die Beschaffenheit der menschlichen Sprachfähigkeit zu geben. Leider sind sie aus einer Vielzahl von Gründen sehr viel schwieriger durchzuführen als Untersuchungen im Unterricht, und deshalb weiß man über diesen 'ungesteuerten Spracherwerb' bislang vergleichsweise wenig.

Wenn man die immanenten Gesetzmäßigkeiten des ungesteuerten Spracherwerbs verstehen will, muß man den Lerner selbst in den Mittelpunkt rücken. Der Gedanke, daß die Äußerungen eines Lerners zu irgendeinem Zeitpunkt nicht nur schlechte Nachahmungen sind, die man nach ihrer Fehlerbehaftetheit auswertet, sondern ihre eigene Systematik aufweisen, ist erstmals Anfang der Siebzigerjahre unter Schlagwörtern wie "interlanguage", "approximate systems", "interim systems" und ähnlichen aufgekommen. Diese zunächst noch sehr vagen Vorstellungen sind in der Folge in einer Reihe von empirischen Projekten konkretisiert worden. Heute spricht man meist von "Lernervarietäten", und die meisten Untersuchungen zum Zweitspracherwerb ausserhalb des Unterrichts folgen dieser Betrachtungsweise (Meisel u.a. 1981, Klein und Perdue 1992, Perdue 1993, Dietrich u.a. 1995, Becker und Carroll 1997). Man kann die leitenden Gedanken dieser 'Lernervarietätenanalyse' in drei Punkten zusammenfassen:

A. Im Verlauf des Erwerbsprozesses durchläuft der Lerner eine Reihe von Lernervarietäten. Sowohl die innere Struktur einer jeden solchen Varietät zu einem gegebenen Zeitpunkt wie auch der Übergang von einer Varietät zur folgenden sind durch eine inhärente Systematik gekennzeichnet: eine Lernervarietät ist also ein eigenständiges, mit den angrenzenden Varietäten verwandtes sprachliches System.

B. Es gibt eine beschränkte Anzahl von Organisationsprinzipien, die sich in allen Lernervarietäten finden. Die Struktur einer bestimmten Äußerung in einer Lernervarietät ergibt sich aus dem Zusammenwirken dieser Organisationsprinzipien. Ihr Zusammenspiel schwankt in Abhängigkeit von verschiedenen Faktoren, beispielsweise der Ausgangssprache des Lerners, der fortlaufender Inputanalyse und anderen. Wenn der Lerner beispielsweise dem Input ein neues Element der Nominalmorphologie 'entrissen' hat, so mag dies das Gewicht der verschiedenen anderen Möglichkeiten, ein nominales Argument zu markieren, ändern. Ein neues Morphem, eine neue Konstruktion zu lernen, heißt bei dieser Betrachtungsweise nicht, daß es dem Lerner gelungen ist, einen weiteren Stein in das Puzzle 'Zielsprache' einzufügen, das er zusammenlegen muß. Vielmehr führt es zu einer oft minimalen, bisweilen aber auch substantiellen Umorganisation der gesamten Varietät; dabei gleicht sich die Balance der einzelnen Faktoren allmählich jener an, die für die Zielvarietät charakteristisch ist.

C. Lernervarietäten sind nicht unvollkommene Nachahmungen einer 'eigentlichen Sprache' - nämlich der Zielsprache -, sondern eigenständige, in sich fehlerfreie Systeme, die sich durch ein besonderes lexikalisches Repertoire und besondere morphosyntaktische Regularitäten auszeichnen. Voll entwickelte Sprachen wie Deutsch, Englisch, Latein sind einfach Grenzfälle von Lernervarietäten. Sie repräsentieren einen relativ stabilen Zustand des Spracherwerbs - jenen Zustand, zu dem der Lerner mit seinem Erwerbsprozess aufhört, weil es zwischen seiner Varietäten und der Sprache seiner jeweiligen sozialen Umgebung keinen

wahrnehmbaren Unterschied mehr gibt. Perfekte Sprachbeherrschung - das heißt einfach perfekte Nachahmung.

In dieser Betrachtungsweise sind alle Lernervarietäten, und darunter als Grenzfall auch die "eigentlichen" Sprachen, allesamt Ausprägungen der angeborenen menschlichen Sprachfähigkeit. Wenn man das Wesen dieser Fähigkeit verstehen will - und ebendies ist das Ziel der Linguistik -, dann empfiehlt es sich nicht unbedingt, mit den kompliziertesten Fällen, eben den voll ausgebildeten Sprachen, zu beginnen und von diesen auf die elementarerer Manifestationen der menschlichen Sprachfähigkeit zurückzublicken. Zumindest ebenso aufschlußreich ist es, mit den einfacheren Fällen anzufangen und zuzusehen, wie sich zunehmend komplexere Formen entwickeln. Dies gilt für alle Komponenten des menschlichen Sprachvermögens, darunter eben auch für die Flexionsmorphologie.

### 3. Lernervarietäten - wie werden sie aufgebaut?

Es gibt, wie schon bemerkt, bislang nur relativ wenige umfassende Untersuchungen zum ungesteuerten Zweitspracherwerb von Erwachsenen. Die meisten davon sind im Zusammenhang mit kommunikativen Problemen ausländischer Arbeiter entstanden (Heidelberger Forschungsprojekt Pidgin-Deutsch 1975, Klein und Dittmar 1979, Meisel u.a. 1981, Clahsen u.a. 1983, von Stutterheim 1986, siehe aber auch Huebner 1983, Schumann 1978). In diesem Aufsatz geht es nicht darum, einen repräsentativen Überblick über die gesamte Forschung zu geben, sondern um die Rolle der Flexionsmorphologie in Lernervarietäten (unter Einschluß des 'Grenzfalls' der voll ausgebildeten Sprachen). Deshalb beschränke ich mich im folgenden auf das bei weitem umfangreichste Vorhaben auf diesem Gebiet, das Projekt 'Second language acquisition of adult immigrants', das, gefördert von der European Science Foundation, von 1982 bis 1988 in fünf europäischen Ländern (England, Frankreich, Deutschland, Niederlande, Schweden) durchgeführt wurde; eine zusammenfassende Darstellung findet sich in Perdue 1993. In der Folge wurde eine Fülle weiterer Untersuchungen vorgelegt, die teils mit denselben, teils mit parallelen Daten in anderen Sprachen arbeiten; einen guten Überblick über die empirische Forschung zu Lernervarietäten geben die Sammelbände von Giacalone Ramat & Crocco Galeas, eds. (1995), Dittmar & Giacalone Ramat, eds. (1999), Wegener, ed. (1998).

Das Vorhaben der European Science Foundation war sprachvergleichend und longitudinal angelegt. Es wurde versucht, durch eine geschickte Verbindung von Ausgangssprachen (L1) und Zielsprachen (L2) die dadurch bedingte Variation möglichst gut zu kontrollieren. Dies führte zu folgender Verbindung:

L2	Englisch	Deutsch	Niederländisch	Französisch	Schwedisch	
L1	Punjabi	Italienisch	Türkisch	Arabisch	Spanisch	Finnisch

Die Lerner waren erwachsene ausländische Arbeiter, die zu Beginn der Datenaufnahme möglichst keine oder doch nur geringe Sprachkenntnisse in der Zielsprache aufwiesen. Für jede Verbindung von Ausgangs- und Zielsprache wurden jeweils vier solcher Lerner, insgesamt also 40, über zweieinhalb Jahre hinweg beobachtet. Es wurden Daten unterschiedlicher Art erhoben; den Kern bilden Tonbandaufzeichnungen aus regelmäßigen Treffen im Abstand von höchstens sechs Wochen. Diese Aufzeichnungen wurden verschriftlicht, auf Computer aufgenommen und nach verschiedenen Gesichtspunkten

analysiert. Diese Analyse konzentrierte sich auf sechs Themen: Äußerungsstruktur (vgl. dazu Klein und Perdue 1992), Ausdruck der Zeit (Dietrich u.a. 1995), Ausdruck des Raumes (Becker und Carroll 1997), Mißverständnisse und ihre Behebung (Bremer, C. u.a. 1997), 'feedback'- Verhalten und schließlich lexikalische Entwicklung. Im folgenden geht es nur um die ersten dieser beiden Bereiche.

### 3.1 Die drei Hauptstufen

Was kennzeichnet die Struktur einer Lernervarietät zu einem gegebenen Zeitpunkt? Wie und warum geht diese Varietät nach einer bestimmten Zeit in eine andere über? Auf diese Fragen gibt es keine einfache Antwort. Ein zentraler Befund ist jedoch, daß alle erwachsenen Lerner, gleich welcher Ausgangs- und Zielsprache, nach einer gewissen, von Fall zu Fall etwas unterschiedlichen Zeit eine strukturell relativ geschlossene, in sich weitgehend konsistente Sprachform ausbilden - die bereits genannte Basisvarietät (BV). Diese Sprachform genügt vielen kommunikativen Bedürfnissen. Für etwa ein Drittel der Lerner ist sie zugleich auch die Endstufe ihrer Entwicklung: die Basisvarietät 'fossiliert' in struktureller Hinsicht; was weiter ausgebaut wird, ist lediglich der Wortschatz. Die übrigen Lerner weichen diese Varietät wieder auf und entwickeln sie allmählich in Richtung Zielsprache weiter, wobei kein Lerner der hier ja immerhin über zweieinhalb Jahre beobachteten Gruppe diese 'Endvarietät' auch nur annähernd erreicht. Man kann den gesamten Entwicklungsgang demnach in Frühstufen, Basisvarietät und Ausbaustufen gliedern. Diese drei Stufen lassen sich etwas vereinfacht wie folgt kennzeichnen<sup>2</sup>:

#### A. Vom Nullpunkt zur Basisvarietät.

Die frühen Lernervarietäten reflektieren die ersten Versuche des Lerners, aus dem, was er aus dem Input herausbrechen kann, einen gewissen Sinn zu machen. Relativ unabhängig von Ausgangs- und Zielsprache lassen sie sich durch vier durchgängige Eigenschaften kennzeichnen (s. auch Perdue, 1996):

- Sie sind 'lexikalisch', d.h. sie bestehen aus einfachen Nomina, Adjektiven, Verben (dies seltener) und einigen wenigen Partikeln (insbesondere der Negation, meist in der satzwertigen Form *nein*); oft werden lexikalische Einheiten oder ganze Konstruktionen aus der Muttersprache übernommen.
- Es gibt keinerlei funktionale Morphologie, weder beim Nomen noch beim Verb. Dies schließt nicht aus, daß gelegentlich flektierte Formen auftreten; aber entweder gibt es dann nur eine solche Form (etwa die dritte Person Singular), oder es gibt verschiedene Formen, aber diese werden in freier Variation benutzt.
- Wo Verben auftauchen, werden sie gleichsam wie 'Nomina' verwendet - d.h. es gibt keine oder allenfalls anfängliche Anzeichen der strukturierenden Rolle von Verben, etwa im Sinne einer Rektion nominaler Argumente. Man kann daher von einem *nominalen Äußerungsaufbau* reden.

---

<sup>2</sup>Hier und im folgenden ist stets zu berücksichtigen, daß es stets eine gewisse Variabilität zwischen Lernern - und selbst innerhalb der Produktion eines Lerners - gibt: Lernerdaten sind 'schmutzig'. Alles, was im folgenden gesagt wird, bezieht sich auf die Hauptlinien bzw. Hauptcharakteristika der einzelnen Varietäten. Es gibt stets einige Ausnahmen und Gegenbeispiele (vgl. dazu im einzelnen die oben zitierte Literatur).

- Komplexe Konstruktionen sind weithin auf mehr oder minder feste Wendungen beschränkt, d.h. die einzelnen Ausdrücke sind nicht nach lernersprachlichen Regeln zusammengesetzt, sondern als ganzes gelernt. Wo sie gelegentlich frei konstruiert werden, folgen sie eher pragmatischen als im engeren Sinne syntaktischen Prinzipien (etwa 'neue Information folgt alter Information').

Die frühen Lernervarietäten sind extrem kontextabhängig; diese Kontextabhängigkeit wird aber selten, etwa durch anaphorischer Ausdrücke, gekennzeichnet; davon ausgenommen sind einige Deiktika wie *ich*, *du*, die früh auftauchen. Der Lerner läßt sich sozusagen vom großen Strom des Kontexts treiben und taucht seine Paddel nur selten ein. Auf dieser Entwicklungsstufe lassen sich kaum nennenswerte Einflüsse aus dem Erstsprachwissen auf die Struktur lernersprachlicher Äußerungen beobachten; einen massiven Transfer gibt es freilich in Phonologie und Lexikon. Ein typisches Beispiel für diese Entwicklungsstufe ist der folgende Ausschnitt:

- (1) *das frau weg*  
*zuhause*  
*das frau problem einsam und essen*  
*weg* (Polnische Lernerin Janka, s. Schumacher & Skiba 1992)

Solche Äußerungen sind zwar insgesamt durchaus verständlich, aber sie sind wenig strukturiert, und es ist in vielen Fällen auch gar nicht möglich, sie in unabhängige, satzartige Einheiten zu zerlegen: es fehlt die strukturierende Kraft von Verben, ganz zu schweigen von finiten Verben.

#### B. Basisvarietät.

Die meisten Lerner schreiten recht schnell zur Basisvarietät weiter - einer vergleichsweise gut strukturierten Sprachform, die viele Züge mit Pidgins<sup>3</sup> teilt. Mit den frühen Lernerstufen hat die Basisvarietät das Fehlen flektierter Formen gemeinsam. Der Unterschied liegt - abgesehen von einem größeren lexikalischen Reichtum unter Einschluß einiger Funktionswörter - im wesentlichen darin, daß die einzelnen Äußerungen nach klaren strukturellen Prinzipien aufgebaut sind. Eine solche Äußerung besteht im wesentlichen aus einem Verb in einer Grundform sowie einer Anzahl von diesem regierter Argumente. Die Basisvarietät ist daher durch einen *verbalen Äußerungsaufbau* gekennzeichnet. Sowohl die Struktur der einzelnen Argumente wie die des ganzen Satzes wird von einer Anzahl von Prinzipien bestimmt, die von Ausgangs- und Zielsprache relativ unabhängig zu sein scheinen. Wir kommen gleich darauf zurück und geben hier zunächst nur ein Beispiel:

- (1) *\*allora\* Samstag*  
*abend ich mein freund essen in restaurant*  
*\*un\* flasche wein*  
*eine portion spaghetti*  
*eine fisch*  
*\*poi\* tanzen*

---

<sup>3</sup>Man könnte daher auch sagen, daß der Spracherwerb eine Art Pidginisierung ist. Aber abgesehen davon, daß dies noch nicht viel besagt, wird eigentlich umgekehrt ein Schuh daraus: Pidgins sind Produkte des ungesteuerten Spracherwerbs.

*in diskothek tanzen*  
*damen hause schlafen* (Italienischer Lerner Tino, s. Dietrich et al., 1995)

### C. Von der BV zur Zielsprache.

Etwa ein Drittel der Lerner bleibt, wie schon gesagt, auf der Ebene der BV stehen; die weitere Entwicklung beschränkt sich auf den Ausbau des Wortschatzes und die effektivere, kontext- und situationsangepaßte Verwendung der BV. Bei den übrigen Lernern schreitet die Entwicklung in sehr unterschiedlicher Form voran. Der wesentliche Schritt ist der Erwerb der Finitheit, der drastische Konsequenzen für die Struktur der Äußerung hat (Dimroth und Lasser 2002). Man kann daher von *finitem Äußerungsaufbau* reden. Die Entwicklung der Lerner, die sich auf diesen Weg machen, ist sehr uneinheitlich und stark durch jeweiligen Besonderheiten der Sprache der sozialen Umwelt geprägt. Ein typisches Beispiel aus diesem Teil der Entwicklung ist das folgende:

- (3) *ich war in dem park*  
*dann sie kommt zu mir*  
*dann ich verstehe garnix*  
*aber deutsch*  
*wann sie sieht mich dann fragt mir*  
*'wo bist du'*  
*wir gehen jede tag hier*  
*dann sie will nach hause gehen* (Türkische Lernerin Ayshe, s. Dietrich et al., 1995)

Nach diesen kurzen Überblick über die Gesamtentwicklung kommen wir nun auf die Basisvarietät und ihre charakteristischen Eigenschaften zurück.

### 3.2 Die Basisvarietät

Wie jede Sprache läßt sich die BV durch ein lexikalisches Repertoire und durch bestimmte Regelmäßigkeiten, nach denen die lexikalischen Elemente sich zu komplexen Ausdrücken verbinden, kennzeichnen. Ein typischer Sprecher der Basisvarietät verfügt etwa über das folgende Repertoire an elementaren Ausdrucksmitteln, die er durch Analyse des Input gewonnen hat:

- (a) eine begrenzte Menge von Lexemen aus den lexikalischen Hauptklassen: Nomina, Verben, einige Adverbien unterschiedlicher Art, Adjektive (meist in geringerer Anzahl). Keines dieser Wörter wird regelhaft flektiert<sup>4</sup>;
- (b) eine sehr kleine Anzahl funktionaler Morpheme, wie Präpositionen, Pronomina, Artikel; darunter sind keine *rein* grammatischen Morpheme, z.B. expletive Elemente; ebenso fehlt gewöhnlich die Kopula.

---

<sup>4</sup>Dies schließt nicht aus, daß es immer wieder Formen vorkommen, die in der Zielsprache Teil des Flexionssystems sind, beispielsweise *Kinder*; dann aber kommt nur diese Form vor, oder es werden zwar sowohl *Kind* als auch *Kinder* benutzt, aber in derselben Bedeutung; entscheidend ist also, daß es keinen funktionalen Kontrast zwischen *Kinder* und *Kind* in der Sprache des Lerners gibt. Dies gilt, wie wir weiter unten sehen werden, auch für Verbformen.

Wie fügt der Lerner diese Elemente zu komplexen Äußerungen zusammen? Im wesentlichen finden wir, was die Grundstruktur des Satzes angeht, ein Zusammenspiel von fünf Beschränkungen, drei phrasalen, einer semantischen und einer pragmatischen.

Mit ersten sind Beschränkungen gemeint, die sich in Begriffen wie Nominalphrase, Verb, Adjektiv usw., also in phrasalen Kategorien, beschreiben lassen. Wir finden hauptsächlich die folgenden phrasalen Muster:

**PH1. NP<sub>1</sub> - V - (NP<sub>2</sub>)**

**PH2. NP<sub>1</sub> - (Cop) - NP<sub>2</sub>**  
**ADJEKTIV**  
**ADVERBIALE**

**PH3. V - NP<sub>2</sub>**

NP<sub>1</sub> und NP<sub>2</sub> unterscheiden sich lediglich dadurch, wie die NP gefüllt ist: NP<sub>2</sub> muß lexikalisch sein (Eigename oder Nomen), als NP<sub>1</sub> können auch anaphorische oder, dies häufiger, deiktische Elemente, z.B. Personalpronomina, vorkommen. Cop steht für Copula. Diese Position ist jedoch sehr oft leer. Man beachte, daß keines dieser Elemente flektiert ist; ein Verb tritt also in seiner 'lexikalischen Form' auf.

Diese phrasalen Beschränkungen entsprechen am ehesten dem, was man traditionell unter 'Syntax' versteht. Daneben wird der Äußerungsaufbau aber auch von anderen Beschränkungen bestimmt. So gibt es mehrere semantische Prinzipien, die sich auf die Kasusrolle der NPs beziehen und von denen eines von besonderer Bedeutung ist:

### **SEM. Controller zuerst**

Ausführlicher besagt dies: 'Jener NP-Referent mit dem relativ höchsten Grad an Kontrolle über der Gesamtsituation kommt zuerst' (in der Mehrzahl der Fälle kann man Controller einfach mit dem vertrauteren Begriff des Agens gleichsetzen).<sup>5</sup>

Drittens schließlich gibt es mehrere pragmatische Prinzipien, die mit der Informationsstruktur der Äußerung zu tun haben. Auch hier ist eines von besonderem Gewicht:

### **PRAG. Fokus zuletzt**

Dies Prinzip bezieht sich auf die Topik-Fokus-Gliederung der Äußerung. Man kann sich dies vereinfacht so vorstellen, daß jeder (deklarative) Satz eine implizite oder explizite Frage beantwortet. Jenes Element, nach dem gefragt ist, ist der Fokus, der Rest bildet die Topikkomponente. Letzere drückt oft beibehaltene, erstere drückt oft neue Information aus; dies ist aber nicht unbedingt der Fall.

Diese Prinzipien sind keine absolut starren Regeln. Sie bilden eher so etwas wie 'wirkende Kräfte', deren problemloses Zusammenspiel in der überwältigenden Mehrzahl der Fälle die

---

<sup>5</sup>Den Grund, weshalb ein allgemeinerer Begriff als Agens von Nutzen ist, kann man sich an Beispielen wie *Dieses Buch langweilt mich* deutlich machen. Das Buch ist sicher kein Agens, es sind aber die Eigenschaften des Buchs, die auf die Situation und auf die an ihre Beteiligten einwirken. Anders gesagt: es ist nicht die Aktivität des Buchs, wohl aber seine Eigenschaften, die zur Zustandsveränderung beim zweiten Argument (,mich') führen. Deshalb ist es sinnvoll, das Buch als ,Controller' zu beschreiben.

Struktur von Äußerungen in der Lernervarietät bestimmt. Manchmal gibt es dabei aber Schwierigkeiten - darauf komme ich gleich zurück.

Zweierlei ist an dieser Basisvarietät bemerkenswert. Zum einen finden wir sie bei allen im Rahmen dieses Projektes untersuchten Lernern, gleich was ihre Muttersprache oder ihre Zielsprache ist. Man muß daher annehmen, daß es sich um universale Strukturen der Sprache handelt, die sich in der Basisvarietät in besonders transparenter Weise widerspiegeln. Dies wirft die Frage auf, in welchem Sinne eine solche Sprachform überhaupt eine 'Sprache' ist und nicht einfach eine rudimentäre Form der Kommunikation. Dies ist ein eher sprachtheoretisches, vielleicht sogar nur ein terminologisches Problem (siehe hierzu Klein und Perdue 1997, wo Argumente dafür angeführt werden wird, daß die Basisvarietät durchaus eine 'Sprache' im Sinne der neuesten generativen Grammatik ist).

Zum andern hat sie keinerlei Flexionsmorphologie. Welche Konsequenzen hat dies? Dieser Frage wollen wir in den beiden folgenden Abschnitten nachgehen, zunächst am Beispiel der Verben, dann an dem der Nomina. Beider Definition ist nach klassischer Vorstellung eng mit der Flektierbarkeit verbunden.

Für mehr als tausend Jahre war völlig klar, was der Schüler auf die Frage 'Was ist ein Nomen?' antworten mußte: *'Quid est nomen? - Nomen est pars orationis cum casu corpus aut rem (proprie communiterve) significans (proprie ut Roma Tiberis, communiter ut urbs flumen)'*, und er mußte hinzufügen, daß dem Nomen eine Reihe von Akzidentien zukommen, als da sind Kasus, Genus, Numerus - das, wonach dekliniert wird, unter Einschluß der Komparation. So steht es im Donat, jenem kleinen Lehrbuch, nach dem die Schüler früher Latein lernten (zitiert nach Borsche 1990, S. 21). In Priscians *Institutiones grammaticales* - dem mit Abstand einflußreichsten sprachwissenschaftlichen Werk, das je geschrieben wurde - heißt es zu Beginn des achten Buches über das Verb: *Sequitur liber octavus de verbo: Et quid sit verbum. Verbum est pars orationis: cum temporibus & modis: sine casu agendi uel patiendi significatiuum.* (Priscian 1496: fol. xciii retro). Und auch hier müssen verschiedene Akzidentien angegeben werden, etwa Genus, Tempus, Modus, Numerus, kurzum jene, nach denen konjugiert wird. Es gibt also nach der Tradition des Donat und des Priscian zwei Definitionskriterien, ein semantisches und ein morphologisches. Nomina sind dadurch gekennzeichnet, daß sie (mit Kasus) Körper oder Dinge bezeichnen und dekliniert werden. Verben sind dadurch gekennzeichnet, daß sie (ohne Kasus, aber mit Zeit und Modus) Handeln und Erleiden bezeichnen und konjugiert werden.

Diese Tradition lebt, denn so definieren wir Nomen und Verb im Prinzip noch heute. In der umfangreichen 'International Encyclopedia of Linguistics' wird die Kategorie des 'Verbs' wie folgt beschrieben (Bright 1992, Band IV, S. 346; die Definition stammt von David Crystal):

A word class, traditionally defined as a 'doing' or 'action' word, formally identifiable in many languages as an element displaying contrasts of tense, aspect, voice, mood, person, and number. Functionally, it is the element that can be used as the minimal predicate of a sentence, cooccurring with a subject [...], and generally dictating the number and nature of other elements in the predicate.

Und zum Nomen heißt es (ibid, S. 319):

A word class, traditionally defined as the 'name of person, place, or thing' and described linguistically in terms of morphological and syntactic properties; [...] analysed in terms of grammatical features such as number, gender, case, and countability.

In der Basisvarietät gibt es keine Möglichkeit, Verben und Nomina über Kategorien wie Tempus, Aspekt, Numerus usw. beim Verb und Numerus, Genus, Kasus usw. beim Nomen zu unterscheiden. Der Grund, daß man überhaupt von Verben oder Nomina spricht, liegt daher an der Semantik oder am syntaktischen Verhalten. Wie sieht es mit der anderen Seite aus - nämlich den Funktionen, die zu diesen morphologischen Kategorien gehören? Wie werden sie ausgedrückt - falls das überhaupt nötig ist? Dieser Frage gehe ich im folgenden nach; dabei beschränke ich mich beim Verb auf Tempus und Aspekt, also die Rolle, die solche Markierungen für den Ausdruck der Zeit spielen, und beim Nomen auf den Kasus.

#### 4. Temporalität in der BV

##### 4.1 Tempus, Aspekt, andere Mittel

Zeit und Raum sind zwei gleichermaßen fundamentale Kategorien des menschlichen Denkens und Handelns. Es wundert daher nicht, daß alle natürlichen Sprachen reiche Mittel zu ihrem Ausdruck bereitstellen. Allerdings gibt es einen bemerkenswerten Gegensatz zwischen Raum und Zeit. Während der Ausdruck der Zeit in den meisten - freilich nicht in allen - Sprachen obligatorisch ist, gilt dies nicht für den Raum. Dies hängt mit der unterschiedlichen 'Grammatikalisierung' beider Kategorien zusammen: Wann immer eine Sprache finite Verben hat, so ist aus rein strukturellen Gründen eine Zeitmarkierung erforderlich, ganz gleich, ob der Sprecher dies für sinnvoll hält oder nicht. Beim Raum ist dies anders: ob ein Sprecher zum Ausdruck bringt, wo was stattfindet oder der Fall ist, ist ganz in sein Ermessen gestellt.

Wir haben demnach im Falle der Zeit obligatorische und fakultative Mittel. Tempus und Aspekt sind obligatorisch, insoweit sie einen Teil der Verbflexion bilden. In der langen Tradition zur Erforschung der Temporalität geht es weitestgehend um diese beiden Kategorien. Diese Tradition ist nicht zu völliger Klarheit gediehen, was die Funktion beider Kategorien angeht, wohl aber zu so etwas wie einem kanonischen Vorstellung. Demnach dient das Tempus dazu, die Zeit des im Satz beschriebenen Ereignisses, Zustands, Vorgangs, kurz die Situationszeit *TSit*, relativ zur Sprechzeit einzuordnen: *TSit* kann der Sprechzeit vorangehen, sie überlappen oder ihr folgen: das Tempus ist eine deiktisch-relationale Kategorie des Verbs. Dementsprechend spricht man von Präteritum, Präsens, Futur. Der Aspekt<sup>6</sup> dient demgegenüber dazu, das Geschehen in bestimmter Weise darzustellen (das Wort 'Aspekt', ist ursprünglich eine französische Übersetzung von russisch *vid'* 'Ansicht'). Als die beiden wichtigsten Aspekte gelten traditionell das Perfektiv, das die Situation als abgeschlossen darstellt, und das Imperfektiv, das sie als in ihrem Verlauf befindlich zeigt.

Beide Vorstellungen treffen sicher etwas Richtiges, werfen aber viele Probleme auf. Die traditionellen Charakterisierungen des Aspekt sind reine Metaphern, intuitiv nicht ohne Plausibilität, aber sicher keine wissenschaftlichen Begriffe. Die kanonische Vorstellung vom Tempus ist nicht minder problematisch. In *Der Soldat war tot* ist das Geschehen das Totsein des Soldaten. Es ist aber, trotz der Präteritalform, sicher nicht gemeint, daß dieses Totsein vor der Sprechzeit liegt: man will nicht zum Ausdruck bringen, daß der Soldat wiederauferstanden ist. Gemeint ist vielmehr, daß ein bestimmtes *Teilintervall* von *TSit* vor

---

<sup>6</sup> Der Ausdruck 'Aspekt' wird, etwas unglücklich, gelegentlich auch verwendet, um zwischen verschiedenen Typen von Situationen zu unterscheiden (etwa zwischen 'punktuellen' und 'durativen' Situationen); dieser 'lexikalische Aspekt' ist hier nicht gemeint.

der Sprechzeit liegt - nämlich jene Zeit, über die man mit der betreffenden Äußerung eine Behauptung machen will. Diese Zeit nenne ich 'Topikzeit', abgekürzt TT. In diesem Fall liegt TT innerhalb von TSit. Es ist auch möglich, daß TT umgekehrt TSit enthält, nach TSit liegt oder davor; beide können auch vollständig zusammenfallen. Diese Unterscheidung zwischen eigentlicher Geschehenszeit und der Zeit, über die man etwas sagen möchte, erlaubt eine präzise zeitrelationale Rekonstruktion des Aspekts; wenn beispielsweise TT in TSit enthalten ist, dann gibt es gleichsam eine Innenperspektive, es stellt das Geschehen als nicht abgeschlossen, als 'imperfektiv' dar. Wenn TT hingegen TSit enthält, dann stellt es das Geschehen als abgeschlossen, in seiner Gesamtheit, mit seinen Grenzen dar - als 'perfektiv'. Diese Analyse, die hier nicht weiter ausgeführt werden soll, steht, was Tempus und Aspekt betrifft, nicht im Widerstreit zur Tradition; sie macht die traditionelle Analyse aber präzise (vgl. hierzu im einzelnen Klein 1994). Sie erlaubt darüber hinaus eine einfache Beschreibung der Verhältnisse in Lernervarietäten.

Im Vergleich zu den beiden Verbkategorien Tempus und Aspekt sind die strukturell fakultativen Mittel zum Ausdruck der Temporalität weitaus weniger erforscht worden. Zu diesen Mitteln zählen insbesondere:

- temporale Adverbien wie *um zehn Uhr, jetzt, gestern, schon, erneut, zwei Stunden lang, den ganzen Tag*;
- Partikel, wie sie sich vor allem in Sprachen ohne Finitheitsmarkierung finden, z.B. beispielsweise die chinesische Perfektivpartikel *le* oder die Tok-Pisin-Partikel *bin*;
- Phasenverben, wie *anfangen zu, aufhören zu, fortfahren mit* usw.

Die traditionelle Schlagseite in der Erforschung des Zeitausdrucks findet sich auch in der Forschung zum Spracherwerb, sei es der Erstspracherwerb oder der Zweitspracherwerb: weitaus die meisten Untersuchungen befassen sich mit Tempus und Aspekt, und das heißt mit der entsprechenden Flexionsmorphologie. Wenn es aber nur diese Mittel gäbe, dann könnte man gar nicht verstehen, wieso Sprecher früher und mittlerer Lernervarietäten je eine Geschichte erzählen oder eine Verabredung treffen könnten. Das können sie aber, wie man seit langem weiß, sehr wohl (cf. Klein 1981, von Stutterheim 1986). Wesentlich dafür ist der geschickte Einsatz von Zeitadverbien und von Diskursprinzipien, die wir daher, bevor wir zur BV im besonderen kommen, etwas näher betrachten müssen.

Alle uns bekannten Sprachen haben ein reiches Repertoire an Zeitadverbien; sie erlauben eine weitaus differenziertere Darstellung zeitlicher Gegebenheit als Tempus und Aspekt. Sie spielen daher auch von Anfang an eine wichtige Rolle in Lernervarietäten. Drei Typen von Zeitadverbien treten sehr früh auf, ein vierter zeigt sich innerhalb der BV erst später, wird aber dann regelhaft genutzt. Dies sind:<sup>7</sup>

1. Adverbien, die die Position einer Zeitspanne auf der Zeitachse angeben (TAP). Sie sind stets relational, wobei die Bezugszeit entweder deiktisch (*heute, vorhin, letzten Sonntag*), anaphorisch (*vorher, drei Tage zuvor, anschließend*) oder durch ein kalendarisches System gegeben ist (*am 8 Mai 1998*)
2. Adverbien, die die Dauer oder die Grenzen einer Zeitspanne angeben (TAD): *kurz, viele Tage lang, ein Weilchen, von drei bis vier*.

---

<sup>7</sup>In vielen Fällen sind verschiedene Funktionen auch einem zusammengesetzten Adverbiale verbunden, z.B. *lange vor dem 1. April, machmal im Sommer*, usw. Darauf gehe ich im folgenden nicht weiter ein.

3. Adverbien, die die Häufigkeit einer Zeitspanne angeben (TAQ): *Zweimal, selten, ziemlich oft*.
4. Adverbien, die einen bestimmten Kontrast ausdrücken, beispielsweise daß etwas früher oder später der Fall ist als erwartet oder daß es nicht zum ersten Mal der Fall ist (TAC): Typische Beispiele für diese funktional etwas heterogene, aber sehr wichtige Klasse sind Wörter wie *noch, schon, wieder*.

Vertreter der ersten Klasse treten bereits in den frühesten Lernervarietäten auf. Dort werden zeitliche Verhältnisse ausschließlich durch solche TAP in Verbindung mit bestimmten Diskursprinzipien ausgedrückt. Das wichtigste dieser Diskursprinzipien beobachtet man in Erzählungen (zu anderen vgl. von Stutterheim 1986). Es war bereits der Antike als Verbot des 'hysteron proteron' bekannt: das Frühere soll nicht später berichtet werden, d.h. die Ereignisse sollen in der Reihenfolge ihres tatsächlichen Geschehens dargestellt werden. In der neueren Forschung spricht man gewöhnlich vom 'Prinzip der natürlichen Ordnung (PNO)':

PNO: Wenn es nicht ausdrücklich anders markiert wird, entspricht die Reihenfolge, in der die Ereignisse berichtet werden, der tatsächlichen Reihenfolge.

Dieses Prinzip ist für den Ausdruck der Zeit von eminenter Bedeutung. Es ist aber nicht zwingend; zum einen kann um bestimmter rhetorischer Effekte dagegen verstoßen werden, zum andern versagt es bei simultanen Ereignissen. Es bildet aber gleichsam das textstrukturelle Rückgrat der temporalen Struktur von Texten - falls diese vom Typ Erzählung sind - und damit des Ausdrucks der Zeit überhaupt.

Nach diesen allgemeinen Überlegungen zum Ausdruck der Zeit kommen wir nun zu den Verhältnissen in der BV.

#### 4.2 Die Mittel der BV

Die wesentlichen strukturellen Eigenschaften der BV sind weiter oben bereits genannt worden. Wir fassen die wesentlichen Punkte, jetzt speziell bezogen auf den Ausdruck der Zeit, noch einmal kurz zusammen (dabei sei noch einmal daran erinnert, daß es, wie bei allen empirischen Befunden im Erwerb, immer gewisse Ausnahmen gibt; vgl. dazu im einzelnen Dietrich et al. 1995):

1. Eine Äußerung besteht normalerweise aus einem nichtflektierten Verb und seinen Argumenten. Optional können einige Adverbien und Partikel hinzutreten. Die Argumente sind gleichfalls nicht flektiert.
2. Lexalische Verben treten gewöhnlich in einer Form, der 'Basisform' auf; ebenso die Kopula ist oft ausgelassen, andere nichtlexikalische Verben fehlen zumeist. Was als Basisform gewählt wird, ist ganz unterschiedlich. Im Englischen ist es aus naheliegenden Gründen gewöhnlich der reine Stamm; aber auch die *ing*-Form ist nicht ungewöhnlich. Im Französischen ist es meistens der 'Infinitiv' (*aller, venir*), im Deutschen entweder der 'Infinitiv' oder der 'Infinitiv' ohne *-n* (d.h. *gehen* oder *gehe*), im Schwedischen häufig eine 'flektierte Form', d.h. eine Form, die in der Zielsprache eine Flexionsform wäre. Türkische Lerner des Niederländischen wählen den 'Infinitiv', marokkanische Lerner des Niederländischen den reinen Stamm<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup>Rita Francescini weist mich darauf hin, daß beim Erwerb des Italienischen oft die dritte

Nicht selten gibt es zu dieser Basisform phonologische Varianten, d.h. ein Lerner des Englischen mag sowohl den Stamm wie die *ing-Form* verwenden; diese stehen aber in freier Variation, d.h. es ist kein funktionaler Unterschied, beispielsweise eine aspektuelle Differenzierung, damit verbunden.

3. Es gibt ein sich stetig erweiterndes Repertoire an Zeitadverbialen. Dazu zählen mindestens:<sup>9</sup>

(a) eine Anzahl kalendarischer TAP wie *Sonntag* (= letzten Sonntag, nächsten Sonntag, sonntags), *Abend* (= am Abend, abends) sowie Jahreszahlen wie *1984* (= im Jahre 1984);

(b) einige wenige deiktische Adverbiale wie *jetzt, gestern, ...*

(c) einige wenige TAQ, insbesondere *immer, einmal, zweimal, ...*

(c) einige TAD, gewöhnlich als reine Nominalausdrücke wie *eine Stunde, vier Tage, ...*

Adverbien wie *wieder, schon, noch* gehören, so häufig sie in der Alltagssprache und demnach auch im Input sein mögen, nicht zum Standardrepertoire der BV - jedenfalls nicht in den Anfangsphasen (die BV entwickelt sich, wie bemerkt, lexikalisch stets weiter).

4. Es gibt einige Markierungen für Anfang und Ende, gewöhnlich von Verben abgeleitet und mit Verben verbunden, z.B. im Englischen *start, finish*; sie werden dann in Konstruktionen wie *work finish*, 'sobald die Arbeit vorbei/ist/sein wird'; im Deutschen wird häufig *fertig* verwendet, wie in *fertig arbeite*.<sup>10</sup>

Dies ist es, was die BV zum Ausdruck der Temporalität bereitstellt.<sup>11</sup> Wie kann man mit einem solch kargen Ausdruckssystem Geschichten erzählen, bei denen in vielfältiger Weise temporale Information zum Ausdruck gebracht werden muß? Erstaunlicherweise geht dies sehr gut, die Sprecher der BV sind oft gute Geschichtenerzähler, und wenn sie in Schwierigkeiten geraten, so liegt dies in erster Linie an mangelnden lexikalischen Mitteln, nicht an dem Umstand, daß sie weder Tempus noch Aspekt am Verb markieren können.

#### 4.3 Die Funktion der BV

Die BV erlaubt es, eine Zeitspanne - im folgenden Relatum genannt - auf der Zeitachse zu fixieren, ihre Dauer anzugeben und, falls iteriert, auch ihre Häufigkeit. Dies geschieht durch

---

Person Singular verwendet wird.

<sup>9</sup>Die phonologische Realisierung dieser Formen in den Lernervarietäten schwankt beträchtlich; da es im folgenden darauf nicht weiter ankommt, gebe ich durchweg die Form der Zielsprache, also beispielsweise *jetzt*, obwohl nur wenige Lerner diese Form genauso produzieren, wie es das Standarddeutsche vorsieht. Eigentlich ist *jetz* ja auch nicht schlechter.

<sup>10</sup>Der aufmerksame Leser wird vielleicht an dieser Stelle bemerken, wie sehr er oder sie ein Opfer normativer Vorstellungen von der Sprache ist. Der Ausdruck *fertig arbeite* gibt im Redezusammenhang dieselbe Sache wieder wie *als ich mit der Arbeit fertig war*, und dies mit weitaus weniger Aufwand. Wenn es denn nicht nur zählt, was man überhaupt ausdrücken kann, sondern auch wie einfach, dann hat die BV ein deutliches strukturelles Plus.

<sup>11</sup>Das hier gegebene Bild vereinfacht die Verhältnisse ein wenig; so findet sich bei einigen Informanten gelegentlich die subordinierende Konjunktion *wenn* (bzw. ihr Gegenstück in anderen Sprachen). Ebenso findet sich recht früh das Fragewort *wann*. Dies berührt jedoch nicht den entscheidenden Punkt, um den es hier geht, nämlich das Fehlen der 'klassischen' Kategorien der Temporalität, nämlich Tempus und Aspekt.

Zeitadverbiale. Das Ereignis, um das es geht, wird dann mit dieser Relatum verknüpft. Was der Sprecher nun weiterhin tun muß, ist das Relatum in der Zeit zu verschieben, soweit dies erforderlich ist, und das nächste Ereignis daran aufzuhängen. Etwas genauer läßt sich dies durch drei Prinzipien beschreiben:

- I. Zu Beginn des Textes wird eine Zeitspanne - die erste Topikzeit  $TT_1$  - festgelegt. Dies kann auf drei Weisen geschehen:
- (a) der Sprecher kann sie explizit einführen; in der Regel geschieht dies durch ein TAP in Anfangsposition;
  - (b) sie kann auch durch den Gesprächspartner explizit eingeführt werden, in der Regel durch eine Frage wie 'Was machen Sie am nächsten Sonntag?' oder 'Was ist gestern passiert?'
  - (c) über eine 'Regelfallannahme': falls nichts anderes gesagt wird, ist die Sprechzeit die erste Topikzeit.

$TT_1$  ist nun nicht nur die Topikzeit der ersten Äußerung, sondern zugleich Relatum für alle folgenden Topikzeiten. Dies geht nach folgendem Prinzip:

- I. Wenn  $TT_i$  gegeben ist, dann ist  $TT_{i+1}$  - also die Topikzeit der darauffolgenden Äußerung - entweder beibehalten oder verschoben. Ist sie beibehalten, wird gar nichts markiert. Ist sie verschoben, so gibt es zwei Möglichkeiten:
- (a) Die verschobene Topikzeit wird explizit durch ein geeignetes Zeitadverbiale - in der Regel ein anaphorisches Adverbiale wie *dann* oder *später* - in Anfangsstellung angegeben
  - (b) Der verschobene Topikzeit ergibt sich aus einem Diskursprinzip. Bei Erzählungen ist dies in aller Regel das oben erwähnte Prinzip der natürlichen Ordnung PNO.

Diese beiden Prinzipien bilden das zeitliche Gerüst, an denen sich nun gleichsam die Ereignisse, die zur Darstellung kommen sollen, aufgehängt werden. Die 'Topikzeiten' sind die Zeiten, über die etwas gesagt werden soll. Ihre erste ist durch Prinzip I gleichsam an der Sprechzeit festgemacht, und das Verhältnis der weiteren zur ersten ergibt sich aus Prinzip II. Was jetzt noch fehlt, ist, die Ereignisse an diesen Topikzeiten festzumachen. Auch dies ist eine zeitliche Relation, die Relation der Ereigniszeit  $TSit$  zur Topikzeit  $TT$ , die, wie in Abschnitt 4.1 erläutert wurde, zu aspektuellen Differenzierung genutzt werden kann. In der BV geschieht dies nach einem einfachen Prinzip:

- III. Die Beziehung zwischen  $TSit$  und  $TT$  in der BV ist stets: 'mehr oder minder gleichzeitig'.  $TT$  kann also in  $TSit$  enthalten sein,  $TSit$  kann in  $TT$  enthalten sein, oder sie stimmen genau überein. Ausgeschlossen ist lediglich, daß sich beide nicht überlappen. Dies besagt also, daß es keine aspektuelle Differenzierung des Ereignisses durch irgendwelche formale Mittel gibt; wir kommen gleich darauf zurück.

Dieses System ist höchst einfach - kein Klavier, sondern eher eine Blockflöte. Aber es ist sehr flexibel, und es erlaubt in eleganter Weise auszurücken, was wann passiert oder der Fall ist, immer vorausgesetzt, (a) daß es genügend geeignete Adverbiale gibt, und (b) daß die Sprecher ihre Blockflöte gut spielen. Für den Lerner, der seine kommunikativen Möglichkeiten ausweiten will, liegt es daher zum ersten nahe, das Vokabular auszuweiten, also aus dem Input neue lexikalische Einheiten abzuleiten. Dazu zählen unter anderem temporale Adverbiale der verschiedensten Art. Zum zweiten muß er sein Instrument fleißig

üben. Ebendies beobachtet man bei ungefähr einem Drittel der untersuchten Lerner: Sie gelangen strukturell nie über die BV hinaus, verbessern aber ihre kommunikative Kompetenz in diese beiden Richtungen. Zweidrittel der Lerner verlassen das karg aber für die meisten Zwecke hinreichend möblierte Zimmer und machen sich nolens volens auf den langen Weg zur Zielsprache. Wie dies im einzelnen geschieht, ist je nach Ausgangs- und Zielsprache und oft auch von Person zu Person unterschiedlich (es sei daran erinnert, daß es sich um ungesteuerten Spracherwerb handelt, in dem die zu lernenden Eigenschaften den Lernern nicht gut aufbereitet vorgesetzt werden: sie sind aus dem Input abzuleiten). Ich nenne hier nur drei allgemeinere Fakten, soweit es für die weitere Argumentation von Bedeutung ist.

1. **Form vor Funktion.**<sup>12</sup> Wie schon erwähnt, beobachtet man relativ früh die Koexistenz verschiedener Formen ohne entsprechende funktionale Kontraste, etwa Verbstamm und *ing*-Form im Englischen. Besonders auffällig ist dies im Französischen, wo es besonders schwierig ist, die geheime Systematik unter den vielen Variationen einer Verbalform zu entdecken. Der Lerner in seiner Einfalt weiß ja nicht, daß *il me l'a donné* gleich aus fünf Wörtern besteht, oder daß in *j'ai donné* der Laut [e:] beim ersten Vorkommenein eigenes Wort, somit ein Teil der Syntax, ist, beim zweiten Vorkommen hingegen ein Suffix, das zur Flexionsmorphologie zählt. Diese nichtfunktionale Variation deutet im übrigen daraufhin, daß der Spracherwerb nicht unbedingt durch kommunikative Bedürfnisse vorangetrieben wird, sondern daß auch 'blinde Imitation', vielleicht auch bloßes Herumprobieren eine Rolle spielt.

2. **Das Tempus wird vor dem Aspekt markiert.** Dies steht in einem gewissen Widerspruch zu gängigen Annahmen über Pidgins und pidginisierte Lernervarietäten, denen oft Aspekt, aber kein Tempus zugeschrieben wird. Bei all diesen Behauptungen muß man sorgfältig unterscheiden, ob es um die 'Einordnung in der Zeit' geht oder um deren Markierung durch bestimmte grammatische Mittel, insbesondere eben die Flexionsmorphologie. Hier geht es um letzteres: die BV-Sprecher leisten sehr wohl eine Einordnung in der Zeit, nur eben nicht über die Flexion.

3. **Unregelmäßige Flexionsformen tauchen vor regelmäßigen auf.** Dies ist einigermaßen überraschend, denn eigentlich ist es ja viel einfacher, ein *-te* an einen Stamm anzuhängen als die Ablautformen zu lernen. Möglicherweise erklärt sich dies durch den Umstand, daß der Gegensatz zwischen *geh-* und *ging* perzeptuell auffälliger ist als der zwischen *lach-* und *lachte*. Ein zweiter Grund mag darin liegen, daß unter den häufigsten Verben in den hier einbezogenen Zielsprachen sehr viele unregelmäßig sind.

Weshalb ist nun der ungesteuerte Spracherwerb, sobald er über die BV hinausgeht, durch solche Charakterika gekennzeichnet? Warum sollte es wichtiger sein, das Tempus vor dem Aspekt zu markieren? Über die Sprachen der Welt gerechnet, ist die Markierung des Aspekts der häufigere Fall; dies gilt allerdings nicht unbedingt für die Sprachen, deren ungesteuerter Erwerb bislang untersucht worden sind; dort läßt sich, sehr grob gesagt, eine gewisse Dominanz der Tempusmarkierung feststellen (nicht ohne Grund reden wir selbst im Englischen, wo der Aspekt klar grammatikalisiert ist, traditionell von 'tense forms'.) Und wieso gibt es eine formale vor einer funktionalen Variation? Liegt all dies einfach daran, daß der Lerner so bald wie möglich so klingen möchte wie seine soziale Umgebung, oder hat es Gründe, die mit der kommunikativen Funktion der Sprache zu tun haben?

---

<sup>12</sup> Gemeint ist hier jene Funktion, die der entsprechenden formalen Variation in der Zielsprache entspreche; es sollte deutlich sein, daß auch schon sehr frühe Lernervarietäten sehr 'funktional' sind.

Die BV ist, gemessen an ihrer strukturellen Komplexität, sehr effizient. Aber in einigen Punkten stößt sie, was den Ausdruck der Zeit angeht, an gewisse Grenzen. Dies sind insbesondere die folgenden vier:

A. Das Fehlen bestimmter Adverbiale wie *wieder*, *schon* und ähnliche schränkt die Ausdrucksfähigkeit deutlich ein; es gibt auch kaum kompensatorische Möglichkeiten. Dies ist freilich kein Problem, das mit der Struktur der BV zusammenhinge: es ist ein lexikalisches Problem, kein strukturelles, und es läßt sich ganz einfach lösen, indem man weitere Wörter (oder auch zusammengesetzte Ausdrücke) lernt; ebendies geschieht denn auch bei den fortgeschrittenen Lernern der BV.

B. Die BV erlaubt den Sprechern keine aspektuelle Variation, d.h. das Ereignis wird immer, wie Perlen an einer Kette, an der jeweiligen Topikzeit aufgehängt: es ist nicht möglich, durch irgendwelche strukturelle Mittel zwischen einer Innenperspektive, wie beim Imperfektum, einer Außerperspektive, wie beim Perfektum, zu unterscheiden; ebensowenig gibt es die Möglichkeit, einen gegenwärtigen Zustand als Folge eines früheren Geschehens darzustellen, wie beim englischen Present Perfekt, oder ein gegenwärtiges Ereignis als Vorzeit eines anderen Ereignisses, wie englischen *We are going to sleep* oder dem Französischen *nous allons dormir*. Dies schränkt das Ausdrucksvermögen gleichfalls deutlich ein.

C. Die Mittel, die zur Positionierung der verschiedenen Topikzeiten zur Verfügung stehen, führen leicht zu Mehrdeutigkeiten. Nehmen wir an, zwei Äußerungen folgen ohne jedes Adverbial aufeinander, und  $TT_1$  - die Topikzeit der ersten - ist festgelegt (nach Prinzip I). Wo liegt nun  $TT_2$ ? Wenn beide Äußerungen Teil einer statischen Beschreibung sind, dann ist  $TT_2$  mehr oder minder gleichzeitig zu *simultaneous to*  $TT_1$  - in Bilderbeschreibungen beispielsweise gibt es im allgemeinen keine temporale Verschiebung. Wenn die beiden Äußerungen hingegen zu einer Erzählung gehören, dann wird es schwierig. Wenn sie einen Teil des 'Vordergrunds' bilden, dann liegt  $TT_2$  NACH  $TT_1$ ; andernfalls ist die Position von  $TT_2$  nicht festgelegt. Solange der Sprecher nicht in der Lage ist, den Unterschied zwischen Vordergrund und Hintergrund zu markieren - beispielsweise durch unterschiedliche Wortstellung - kann es leicht zu Mißverständnissen kommen - und dies passiert in Lernervarietäten in der Tat, nicht selten in einem Maß, zu dem die ganze Erzählung unverständlich wird.

D. Es ist nicht einfach, zwischen 'semelfaktiven', 'habituellen' oder 'generischen' Lesarten eines Satzes zu unterscheiden - eine Unterscheidung, die gelegentlich auch, sehr irreführend freilich, als 'aspektuell' bezeichnet wird (in manchen Sprachen spricht man von 'habituellem Aspekt'). Eine Äußerung wie *ich Kind, gehe Rom* kann bedeuten 'als ich ein Kind war, bin ich mal nach Rom gefahren', aber auch 'als ich ein Kind war, pflegte ich nach Rom zu fahren'. In beiden Fällen liegt die durch die Konstruktion *ich Kind* angegebene Topikzeit in der Vergangenheit; aber sie kann eine oder mehrere Situationszeiten enthalten.

All dies beschränkt ohne Zweifel das Ausdrucksvermögen der BV. Wie gewichtig diese Einschränkungen sind, läßt sich nicht einfach sagen. Die Kommunikation basiert ja nicht nur auf der Information, die durch Wörter und Konstruktionen des betreffenden Ausdruckssystems vermittelt wird, sondern auch auf der gesamten kontextuellen Information und dem Weltwissen der Beteiligten. Immerhin: es kann kein Zweifel bestehen, daß die BV in ihrem Potential hier beispielsweise hinter den jeweiligen Zielsprachen zurückbleibt. Also gibt es durchaus Gründe, über die BV hinauszugehen, die über den Wunsch nach sozialer

Anpassung hinausgehen. Gäbe es aber zu diesem Ende nicht einfachere Möglichkeiten als beispielsweise das deutsche oder französische Flexionssystem?

Was Punkt A angeht, so ist schon gesagt worden, daß dies kein strukturelles Problem ist: der Lerner muß einfach seinen Wortschatz erweitern. Dies gilt nicht nur für 'subtile' Adverbien wie *schon*, *noch* oder *wieder*, sondern auch für die übrigen Typen von Zeitadverbialen. Ein Sprecher, der über ein reiches Repertoire an TAP verfügt, kann das Geschehen nach Belieben auf der Zeitachse einordnen; er kann nicht nur ausdrücken, daß es in der Zukunft liegt - wie es die grammatische Futurmarkierung tut - sondern wann genau in der Zukunft: Adverbien erlauben eine viel differenziertere Darstellung des 'Tempus' als das Tempus. Dasselbe gilt für TAQ, die die Häufigkeit eines Geschehens angeben. Sie erlauben es, Problem D zu lösen. Man beachte zunächst, daß die meisten 'richtigen' Sprachen auch keine grammatikalisierten Möglichkeiten haben, zwischen Habitualität, Semelfaktivität usw. zu unterscheiden; im Deutschen, Englischen, Französischen, Lateinischen, so admirabel ihre Flexionssysteme auch sind, können alle nicht-habituellen Formen auch habituell verwendet werden und umgekehrt; die Verbmorphologie leistet dies also ebensowenig wie ihr Fehlen in der BV. Hie wie da läßt sich die Mehrdeutigkeit, soweit sie sich nicht durch den Kontext lösen läßt, durch Adverbien wie *gewöhnlich*, *oft*, *in der Regel*, *normalerweise* beseitigen. Dies ist denn auch der Weg, den die Lerner gehen, bei Lernern des Deutschen meist durch ein Wort wie *normal* in Anfangsstellung. Die Verwendung solcher Formen, insbesondere das Problem, ihre Skopuseigenschaften richtig darzustellen, ist allerdings nicht ganz einfach und greift in der Tat ins strukturelle System der BV ein (siehe hierzu Starren 2001); das ist aber auch in 'voll ausgebildeten Sprachen' nicht anders. In keinem Fall jedoch ist es eine Frage der Flexionsmorphologie.

Für Problem C gilt das nämliche: Wenn zwei Sätze ohne weitere Markierung aufeinanderfolgen, dann ist im Prinzip offen, wie sie zeitlich zueinander geordnet sind. Diskursprinzipen wie PNO lösen diese Mehrdeutigkeiten in gewissen Grenzen auf. Dabei können Probleme auftauchen. Diese Probleme sind aber bei voll ausgebildeten Sprachen nicht anders als in der BV; lösen lassen sie sich wiederum durch Adverbien, z.B. *gleichzeitig*, *kurz darauf*, *unmittelbar vorher* usw. Die Flexionsmorphologie des Verbs hilft hier gar nichts.

Es bleibt Problem B - der Umstand, daß die BV keine aspektuelle Differenzierung erlaubt. Auch hier kann man durchaus unterschiedlicher Meinung sein, ob dies ein seriöses Defizit ist. Das Standarddeutsche hat, anders als das Englische oder Russische, schließlich auch keinen grammatikalisierten Aspekt (es sei denn, man sieht das Perfekt als einen solchen an). Aber als Deutscher hat man nur selten den Eindruck, dadurch ernsthaft in seinem Ausdrucksvermögen eingeschränkt zu sein. Nehmen wir aber an, man möchte doch klar markieren können (nicht unbedingt müssen!), ob eine Situation als 'perfektiv' oder als 'imperfektiv' gesehen wird. Was wäre hier der eleganteste Weg für einen Sprachdesigner? Am einfachsten wäre sicher, ein Art Adverb oder Partikel mit genau dieser Bedeutung anzuhängen, und zwar unabhängig davon, ob die Situation in der Vergangenheit, der Gegenwart oder der Zukunft liegt, ob sie als real oder als fiktiv gesehen wird. Ebendies ist im großen und ganzen der Weg, den das Chinesische gegangen ist: es gibt einige wenige 'Aspektpartikel' wie *le* für 'perfektiv', *zai* und *zhe* für Imperfektiv (vgl. Klein, Li Ping und Hendriks 2000) - und das ist alles. Sie zu setzen oder nicht zu setzen, ist kein struktureller Zwang, wie bei der Verbflexion, wo man sich für eine bestimmte Form entscheiden muß. Wenn man eine solche Partikel ausläßt, entsteht allerdings leicht der Eindruck, daß die Äußerung ein wenig in der Luft hängt, weil sie in verschiedener Weise interpretiert werden kann (es sei denn, der Kontext macht die Interpretation klar); aber es ist ins Ermessen des Sprechers gestellt, ob er dies will oder nicht. In Sprachen mit einem grammatikalisierten Aspektsystem, etwa dem Englischen oder

Russischen, hat man zwar die Wahl, welche Form man nimmt - aber eine davon muß man nehmen: es geht nicht an, die Darstellung aspektneutral zu halten, so wünschenswert dies sein mag.

Fassen wir diese Überlegungen kurz zusammen. Die BV hat keine Verbalflexion, folglich auch nicht die beiden klassischen Verbalkategorien Tempus und Aspekt. Sie erlaubt es dennoch, komplexe temporale Konstellationen, beispielsweise in einer Erzählung darzustellen - allerdings mit gewissen Problemen. Von den vier wichtigsten Problemen lassen sich dreie durch lexikalische Mittel lösen, insbesondere den Ausbau des Repertoires an Zeitadverbialen; die Verbflexion der Zielsprachen ist hier so gut wie nutzlos. Es bleibt das Problem des (grammatikalisierten) Aspekts. Hier gibt es in der Tat gute flexivische Lösungen, wie im Englischen der Kontrast zwischen 'simple form' und 'progressive', der morphologisch sehr durchsichtig ist. Allerdings muß sich der Sprecher mit jedem Satz für eine der beiden Optionen entscheiden; er kann es nicht einfach offen lassen, d.h. sein freier Ausdruckswille wird in anderer Weise eingeschränkt. Andere Sprachen, wie das Französische oder Italienische, haben gleichfalls die Möglichkeit zu aspektueller Differenzierung durch verschiedene Flexionsformen; allerdings sind ihre Systeme alles andere als durchsichtig, weil in komplizierter Weise mit anderen Bedeutungskomponenten, etwa dem Tempus oder dem Modus, gekoppelt. Eine im Vergleich zu all diesen flexivischen Lösungen nachgerade idiotisch einfache Design wäre es, hier einige 'kleine Wörter' zu verwenden, die - falls erwünscht - die entsprechende Differenzierung ausdrücken. Dies ist im Kern die chinesische Lösung; sie kann nach Belieben differenziert werden, wenn man ganz unterschiedliche Aspekte (unter Einschluß von 'Habitualität' usw.) markieren können will. Wie immer man es also dreht und wendet: ein Flexionssystem löst all diese Probleme entweder gar nicht oder auf nicht eben elegante Weise.

Wenn sich die meisten Lerner dennoch auf den langen Weg machen und sich mühselig die Flexionsformen der jeweiligen Zielsprache anzueignen versuchen, so liegt dies einfach am sozialen Druck: es kommt nicht darauf an, ein besonders effizientes und elegantes Ausdruckssystem zu benutzen, sondern das in der jeweiligen sozialen Umgebung übliche. Dies gilt in besonderem Maße natürlich für Kinder, die sich in die jeweilige Gesellschaft integrieren müssen. Für erwachsene Zweitsprachler ist dieser Druck weniger stark, wengleich durchaus vorhanden. Deshalb können sie es sich eher leisten, bei ihrer BV zu bleiben, es lexikalisch auszubauen, aber auf die Aneignung der Flexion zu verzichten.

## 5. Wozu ist der Kasus gut?

I rather decline two beers than a single German noun.

Mark Twain

Während unter den flexivischen Kategorien des Verb zumindest Tempus und Aspekt einen recht klaren funktionalen Wert haben, ist bei den Nominalflexion der Nutzen weniger sichtbar. Offenkundig ist er beim Numerus. Freilich wird dieser Nutzen vielleicht auch etwas überschätzt; zum einen ist die flexivische Numerusmarkierung wiederum eine Zwangskategorie: sie beschränkt die Freiheit und damit die Ausdrucksmöglichkeiten des Sprechers. Zum anderen ist sie sehr grob: Einzahl - Mehrzahl. Da wäre es doch viel vernünftiger, einfach Zahlwörter anzugeben, ganz abgesehen davon, daß solche Zahlwörter oft zusätzlich gesetzt werden; bei *ein Buch* ist die Singularmarkierung ebenso überflüssig wie die Pluralmarkierung bei *drei Bücher* oder *viele Bücher*. Der einzige Nutzen der gesamten deutschen Pluralmarkierung, der Alptraum nicht nur Mark Twains, ist der 'reine Plural', wie

in *Bücher braucht man nicht, um glücklich zu sein* - und da unterliegt man wiederum dem schon mehrfach apostrophierten Zwang zu markieren, ob eines oder mehr als eines gemeint ist: eleganter wäre es, wenn man dies einfach offen lassen könnte.

Welchen Nutzen bringt nun die Markierung des Kasus in einer Nominalphrase? (Das Genus lasse ich aus offensichtlichen Gründen aus).<sup>13</sup> Anders als beim Numerus - oder bei Tempus und Aspekt im Verbbereich - läßt sich den einzelnen Kasus im allgemeinen keine semantische Funktion zuweisen. Davon gibt es gewisse Ausnahmen beim nichtregierten Kasus. Der Genitiv drückt häufig so etwas wie 'Besitz' aus; aber zum einen gilt dies nur, wenn man den Begriff Besitz in einem sehr so allgemeinen Sinn faßt, daß er praktisch wertlos wird (*meine Großmutter, mein größter Feind*), zum andern drücken rektionsbedingte Genitive wie in *angesichts der Umstände* keinerlei Besitz aus; nur um jene Fälle von Kasus geht es aber hier.

Von alters her wird freilich angenommen, daß der Kasusmarkierung eine wichtige strukturelle Funktion im Aufbau des Satzes zukommt. So wird oft argumentiert, daß die relativ freie Wortstellung des Deutschen - verglichen etwa mit der englischen - mit seiner ausgeprägteren Kasusmorphologie zusammenhängt: eine Sprache, die den Unterschied zwischen Subjekt und Objekt nicht durch Kasus kennzeichnet, ist zu diesem Ende auf andere Mittel angewiesen, und das ist in erster Linie die Wortstellung. Diese Ansicht ist verbreitet, aber offenkundig falsch. Das wird rasch deutlich, wenn man sich die Fakten vor Augen führt. Man muß hier zwischen Pronomina und lexikalischen Nominalphrasen unterscheiden (*er - der Löffel*). Bei Deutschen gibt es beim Plural keinen Unterschied zwischen Nominativ und Akkusativ; im Singular sind Feminina und Neutra gleich; verschiedene Formen gibt es überhaupt nur im Maskulinum Singular *der Löffel - den Löffel* oder, dies seltener, zusätzlich direkt am Nomen *der Bär - den Bären*. Maskulinum Singular ist daher bei den lexikalischen Nominalphrasen der einzige Fall, in dem das Deutsche stärker differenziert als das Englische. Dies gilt im Deutschen auch für die Pronomina - außer im Plural. Hier hat nun das Englische in Sachen Kasusdifferenzierung die Nase vorn: *they* gegenüber *them*, während es im Deutschen immer *sie* heißt. Mit anderen Worten, bei beiden Sprachen ist die morphologische Differenzierung der Kasus für Subjekt und (direktes) Objekt nur schwach ausgeprägt - im Deutschen mehr bei den Maskulina im Singular, im Englischen mehr beim Plural der Pronomina über alle Genera hinweg. Und da die Pronomina in ihrer Gesamtheit sicherlich häufiger sind als lexikalische NPs im Nominativ Singular ist es nicht falsch zu sagen, daß im Englischen die Kasusmarkierung für Nominativ und Akkusativ eine größere Rolle spielen als im Deutschen.<sup>14</sup> Dennoch hat das Deutsche eine viel freiere Wortstellung. Es ist also nicht unbedingt so, daß eine reiche Kasusmarkierung erforderlich ist, um die Wortstellung für andere Aufgaben freizumachen.

Braucht man denn eine solche Kasusdifferenzierung überhaupt, und wenn ja, wozu? Dieser Frage wollen wir wiederum am Beispiel der BV nachgehen, die keinerlei Flexion, folglich keinerlei morphologische Kasus hat. Wie wirkt sich dies auf den Aufbau von Äußerungen aus? Wie in Abschnitt 3.2 ausgeführt, wird die Struktur eines Satzes im wesentlichen von drei

---

<sup>13</sup>Ich betrachte hier lediglich den 'regierten' Kasus, in vielen Sprachen, z.B. dem Finnischen, gibt es auch Kasusmarkierungen, die beispielsweise einen Ort, einen Zielort und ähnliches ausdrücken. Ein solcher Kasus hat eine mehr oder minder klare semantische Funktion; um solche Fälle geht es jedoch hier nicht.

<sup>14</sup>Dies ist bei den übrigen Kasus nicht viel anders: im Englischen werden Genitiv und Dativ im großen und ganzen stark markiert wie im Deutschen, nur eben nicht durch flexivische Mittel, sondern vorangestellte Partikel.

Arten von Prinzipien bestimmt - phrasalen, semantischen und pragmatischen. Sie seien hier noch einmal kurz zusammengestellt:

**PH1.** NP<sub>1</sub> - V - (NP<sub>2</sub>)

**PH2.** NP<sub>1</sub> - (Cop) - NP<sub>2</sub>  
ADJEKTIV  
ADVERBIALE

**PH3.** V - NP<sub>2</sub>

**SEM.** Controller zuerst

**PRAG.** Fokus zuletzt

Dies ist ein sehr einfaches und elegantes System, das zu einem sehr durchsichtigen Äußerungsaufbau führt. Aber es hat seine Grenzen. Eines davon ist das Fehlen von Nebensätzen.<sup>15</sup> Dies ist, so würde man zumindest annehmen, ein klares Manko, das allerdings nichts mit der Frage nach dem Gewicht der Flexionsmorphologie zu tun hat. Ein anderes Problem zeigt sich hingegen bisweilen bereits innerhalb des einfachen Satzes, und zwar dann, wenn die obigen Prinzipien bei dem, was ausgedrückt werden soll, in Widerstreit geraten. Ein klares Beispiel ist eine Szene aus einer Filmnacherzählung ('Modern Times' von Charlie Chaplin), in der die Protagonistin ein Brot stiehlt. Dies läßt sich in der BV leicht beschreiben:

(4) *Mädchen stehle Brot.*

Es gibt zwei nominale Argumente, *das Mädchen* und *das Brot*. Nach P1 steht eines davon vor, das andere nach dem Verb (d.h. der 'Basisform' des Verbs). Welches kommt zuerst? Das Mädchen ist 'Controller', das Brot bildet - vielleicht gemeinsam mit dem Verb, ein Punkt, auf den es hier nicht ankommt - den Fokus. Deshalb kommt nach den Regel SEM *Mädchen* zuerst, nach der Regel PRAG kommt *Brot* zuletzt, so wie wir es in (4) haben.

Nun geht die Geschichte aber weiter, und der Sprecher soll sagen, daß es eben nicht das Mädchen war, das das Brot gestohlen hat, sondern Charlie Chaplin. Damit gerät er in Schwierigkeiten, denn entweder muß er entweder PRAG verletzen, wie in (5a), weil Charlie Fokus ist und demnach in letzter Position stehen sollte, oder er muß SEM verletzen, wie in (5b), denn Charlie ist zugleich Controller und sollte demnach am Anfang stehen.

(5) a. *Charlie stehle Brot.*  
b. *Brot stehle Charlie.*

Hier ist die BV nun mit ihrer Weisheit m Ende. Aus diesem Dilemma gibt es zwei Auswege. Der erste besteht darin, die unterschiedlichen Prinzipien verschieden zu *gewichten*, etwa im Sinne von (6):

(6) Semantische Prinzipien setzen im Konfliktfall pragmatische Prinzipien außer Kraft

---

<sup>15</sup> Genauer müßte man sagen: von als solchen markierten Nebensätzen. In einer Folge wie *ich Spanien, oft krank* fungiert der erste Teil wie ein Nebensatz ('als ich in Spanien war'), er ist aber nicht entsprechend markiert. 'Subordinationen' dieser Art finden sich in der BV - wie überhaupt in Lernervarietäten - sehr häufig.

Es gibt gute Gründe für die Annahme, daß es in vielen Sprachen ein solches ‘ranking’ gibt und es sich von Sprache zu Sprache unterscheidet. Sprecher des Englischen würden so gut wie immer das erste Argument als Controller betrachten; deshalb klingt ein Satz wie *bread steal Charlie* ihnen viel abwegiger als *Brot stehle Charlie* einem Sprecher des Deutschen, in dem diese Reihenfolge im Prinzip möglich ist: *das Brot hat Charlie gestohlen*. Wie immer man die Gewichtung vornimmt - es bleibt dabei, daß eines der Prinzipien verletzt wird: entweder wird nicht angezeigt, welches Element der Fokus ist, oder es wird nicht angezeigt, welches Element der Controller ist (wobei es in diesem speziellen Beispiel natürlich aus anderen Gründen naheliegt, daß Charlie und nicht das Brot diese Funktion hat).

Klarheit kann man hier nur schaffen, wenn man irgendwelche andere strukturelle Mittel einsetzt. Ein solches Mittel ist beispielsweise die Intonation. Der Sprecher sagt also beispielsweise *Charlie stehle Brot*, legt aber den Hauptakzent auf *Charlie*: der Fokus wird in diesem Fall also nicht durch die Stellung, sondern durch die Intonation markiert. Dies ist ein effizientes Mittel, und so wird es denn auch gern genutzt. Es leidet allerdings daran, daß die Intonation auch andere Funktionen hat; insbesondere gibt es auch die Möglichkeit eines ‘kontrastiven Topikelements’.<sup>16</sup> Eine andere Möglichkeit sind ‘segmentale Mittel’, also Morpheme. Ein solches Morphem kann gebunden sein, wie im Falle der Flexionsmorphologie, oder aber es kann vor oder hinter ein Argument, das entsprechend markiert werden soll, gestellt werden.

Ein Lerner ist nicht frei, hier nach Belieben etwas zu erfinden, weil ihn die andern ja verstehen müssen. Er wird daher versuchen, etwas im Input zu finden, was zu diesem Zweck geeignet ist. Wenn der Input aber hier nichts zur Verfügung stellt, dann ist ihm dieser Weg verschlossen. Unsere ehrenwerten Urahnen, als sie die ersten Sprachen erfunden haben, konnten dies, allerdings nur in einem kollektiven Prozess. Nehmen wir aber auch hier einmal an, wir könnten ein Mittel frei wählen, das ebendiese Probleme in möglichst einfacher und durchsichtiger Weise löst. Dann gibt es verschiedene Möglichkeiten.<sup>17</sup>

Eine erste wäre ein ‘Fokusmarkierer’ (eventuell ergänzt durch einen ‘Topikmarkierer’); es gibt eine Reihe von Sprachen, in denen diese Möglichkeit verwirklicht ist, z.B. Japanisch mit den beiden Partikeln *ga* und *wa*. Im ungesteuerten Zweitspracherwerb versuchen in der Tat einige Lerner, diesen Weg zu gehen. Bei Lernern mit Französisch als Zielsprache taucht gelegentlich eine ‘Partikel’ [se] auf, die ein Argument in Anfangsposition als fokussiert kennzeichnet: [se] *Charlie volé pain* (Klein and Perdue 1997, S. 330) Abgeleitet ist sie von der französischen Konstruktion *c’est ... que*, die der Linguist natürlich scharfsinnig als einen Nebensatz analysiert. Dies nicht ohne Grund, denn sie enthält ja eine finite Form, die auch in andere Tempora gesetzt werden kann: *c’était Charlie qui a volé le pain*. Aber bei Licht besehen, ist diese Zeitmarkierung ganz überflüssig: worauf es hier ankommt, ist ja nicht in irgendeiner Weise zum Ausdruck zu bringen, daß es um Charlie in der Vergangenheit oder der Gegenwart geht, sondern darum, daß er im Fokus steht. Eine einfache Partikel wie [se] leistet daßelbe auf sehr viel einfachere Weise.

---

<sup>16</sup>Es ist übrigens bemerkenswert, daß die Intonation - soweit ich weiß - niemals benutzt wird, um eine ‘Kasusrolle’ zu markieren: sie kann zwar kennzeichnen, daß Charlie Fokus ist, nicht jedoch, daß er Controller ist.

<sup>17</sup>Es fällt auf, daß die Erfinder künstlicher Sprachen wie Esperanto oder Volapük durchwegs eine Flexion vorsehen - im Falle des Esperanto allerdings eine recht einfache: sie waren einfach in einer bestimmten Tradition befangen.

Statt zu markieren, welches Element im Fokus steht, könnte man auch ein Morphem erfinden, das deutlich macht, ob ein Element Controller ist. Hier kann man sich verschiedene Möglichkeiten vorstellen, z.B.

- Controller wird durch ein spezielles Suffix markiert, 'Nicht-Controller' durch ein anderes Suffix
- nur Controller wird durch ein Suffix markiert
- nur 'Nicht-Controller' wird markiert

usw. Zu entscheiden ist weiterhin, ob man diese Markierung nur dann setzt, wenn (mindestens) zwei Argumente vorhanden sind; ansonsten kann ja keine Verwechslung auftreten; es ist aber durchaus möglich, das Element in allen Fällen zu setzen; dies führt zu einer gewissen Redundanz, ist dafür aber einheitlich.

All dies läuft auf ein einfaches Flexionssystem mit 'Kasusmarkierung' hinaus; ein solches System hat tatsächlich einen erheblichen strukturellen Wert. Dieser Wert ist umso höher, je einheitlicher es ist. Ein System mit Flexionsparadigmen, wie es für die indoeuropäischen Sprachen - und hier insbesondere für deren ältere Sprachstufen - so charakteristisch ist, leistet dasselbe, allerdings in weitaus umständlicherer Weise: es schleppt die ganzen Verkrustungen der Vergangenheit mit sich. Aber selbst ein einheitliches Flexionssystem hat immer den Nachteil, daß die Markierung obligatorisch ist: eleganter wären allemal freie Morpheme, die man nach Belieben setzen oder weglassen kann.<sup>18</sup>

## 6. Schlußbemerkungen

Wer als Kind eine Sprache, seine Muttersprache, lernt, hat gar keine Wahl, als sich die Flexionsmorphologie anzueignen. Er muß so reden wie die andern, und wenn es noch so umständlich ist, und wenn er es erst einmal gelernt hat, dann schaut er mit Verwunderung, wenn nicht mit Verachtung, auf jene, die es nicht können. Wenn man anerkanntes Mitglied einer sozialen Gemeinschaft ist, dann zählt es einfach dazu, mit jedem Satz in einer Geschichte eine Tempusangabe zu machen, obwohl vom ersten Satz an klar ist, daß die Geschichte vor drei Jahren spielt. Ebenso darf man zwar sagen *klagte* und *sagte*, nicht aber *trage* und *schlagte*. Kinder machen dies bisweilen, aber dann amüsiert man sich, und falls sie dabei bleiben, zieht man ihnen die Ohren lang, denn schließlich machen es die Erwachsenen ja auch nicht so. Man hält es vielleicht gar für ein Defizit im Lernvermögen, und in der Tat: die Kinder müssen lernen, hie wie anderswo, daß es eben nicht immer logisch zugeht. Wer eine zweite Sprache im Unterricht lernt, muß sich die Flexionsmorphologie ebenfalls aneignen, sonst kriegt er eine Fünf. Eine gewisse Freiheit besteht lediglich im ungesteuerten Zweitspracherwerb, in dem der Lerner eher dem folgen kann, was ihm sein angeborenes Sprachlernvermögen relativ zu dem, was er sagen will, als sinnvoll erscheinen läßt. Aber auch hier besteht ein gewisser normativer Druck, mit dem der Sprecher sich, zumeist unbewußt, auseinandersetzen muß: es bleibt ihm gar nichts anderes übrig, als sich zumindest in gewissen Grenzen an das anzupassen, was die andern sagen und wie sie es sagen. Sonst

---

<sup>18</sup>Ein mögliches Gegenargument ist hier, daß der Sprecher bei einem Flexionssystem keine Entscheidung zu treffen braucht; dies vereinfacht die Verarbeitung. So wie es denn auch das Leben leichter macht, wenn es nur Kaffee zum Frühstück gibt, weil man dann nicht zwischen Kaffee und Tee wählen muß. In diesem Sinne sind natürlich alle komplexen Systeme von Nachteil: jeder weitere Freiheitsgrad verlangt eine zusätzliche Entscheidung.

wird er nicht verstanden, oder aber er wird sehr wohl verstanden, aber man hält ihn doch für etwas unterbemittelt.

Unsere Ahnen, als sie die erste Sprache erfunden haben, standen nicht unter Einfluß eines bereits existierenden sprachlichen Systems. Sie konnten in einem gewissen Sinn frei wählen - solange sie es gemeinsam machten, und vielleicht haben sie es ja in einer einfachen und konsistenten Weise gemacht. Keiner von uns war dabei, und so können wir nur Vermutungen anstellen. Niemand würde annehmen, daß sie mit *habaidedema* angefangen haben. Die ersten Sprachen werden eher wie die Basisvarietät ausgesehen haben, und komplexe Flexionssysteme, so denkt man sich's, werden sich erst in einem langwierigen Entwicklungsprozeß ausgebildet haben - einem Prozeß, der im Laufe der Zeit zu immer größerer Undurchschaubarkeit und Dysfunktionalität geführt hat. Das Ergebnis gleicht Großmutterns altem Speicher, in dem sich im Laufe der Jahre vieles angesammelt hat, was man nicht brauchen kann, aber auch nicht wegwerfen möchte, weil es schön ist, uns an Großmutter und Großvater erinnert, und weil man es ja vielleicht irgendwann mal doch noch brauchen könnte. Einige Sprachen freilich haben aufgeräumt und weggetan, was von geringem Nutzen ist, oder jedenfalls das meiste davon. Soweit sie dies nicht getan haben, bleibt freilich dem Sprachwissenschaftler nichts übrig, als den Speicher sorgsam zu inventarisieren. Und das hat ja auch seinen Reiz.

## Literatur

- Aronoff, Mark (1994): *Morphology by itself. Stems and inflectional classes*. Cambridge and London: The MIT Press
- Becker, Angelika, and Carroll, Mary (1997): *The Expression of Spatial Relations in a Second Language*. Amsterdam: Benjamins.
- Borsche, Tilman (1990): Quid est? Quod accidunt? Notizen zur Bedeutung und Entstehung des Begriffs der grammatischen Akzidentien bei Donatus. In *LiLi* 76. S. 13-28.
- Bremer, Katharina & Roberts, Celia, Vasseur, Marie-Therese, Simonot, Margaret. und Broeder, Peter (1997): *Achieving Understanding. Discourse in Intercultural Encounters*. London: Longman.
- Bright, William, Hrsg. (1992): *International Encyclopedia of Linguistics*. Oxford. Oxford University Press.
- Clahsen, Harald, Meisel, Jürgen, und Pienemann, Manfred (1983): *Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. Tübingen: Narr.
- Dietrich, Rainer, Klein, Wolfgang, und Noyau, Colette (1995): *Temporality in a Second Language*. Amsterdam: Benjamins.
- Dietrich, Rainer (1999): Second Language Acquisition Research in the 20th Century. In Helbig, Gerhard, Götze, Ludwig, Henrici, Gert, und Krumm, Hans-Jürgen, Hrsg., *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: de Gruyter.
- Dimroth, Christine, and Lasser, Ingeborg, Hrsg. (2002): *Finite options. How L1 and L2 learners cope with the Acquisition of Finiteness*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter [Sonderheft von *Linguistics*, 40-4].
- Dittmar, Norbert, und Giacalone Ramat, Anna, Hrsg. (1999): *Grammatik und Diskurs/Grammatica e discorso. Studi sull' acquisizione del italiano e del tedesco/Studien zum Erwerb des Deutschen und Italienischen*. Tübingen: Stauffenburg.
- Ellis, Rodney (1994): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Giacalone Ramat, Anna & Crocco Galeas, Giorgio, Hrsg. (1995): *From Pragmatics to Syntax: Modality in Second Language Acquisition*. Tübingen: Narr.
- Heidelberger Forschungsprojekt 'Pidgin-Deutsch' (1975): *Sprache und Kommunikation ausländischer Arbeiter*. Kronberg, Ts.: Scriptor.
- Huebner, Thom (1983): *A Longitudinal Analysis of the Acquisition of English*. Ann Arbor: Karoma.
- Klein, Wolfgang (1981): Knowing a language and knowing to communicate. A case study in foreign workers communication. In Vermeer, Anne, Hrsg., *Language Problems of Minority Groups*. Tilburg: Universiteit van Brabant, 75-95.
- Klein, Wolfgang (1994): *Time in Language*. London: Routledge.
- Klein, Wolfgang, und Perdue, Clive (1992): *Utterance Structure*. Amsterdam: Benjamins.
- Klein, Wolfgang, und Perdue, Clive (1997): The Basic Variety, or Couldn't Natural Languages be Much Simpler? In *Second Language Research* 13, 301-347.
- Klein, Wolfgang, Li Ping und Hendriks, Henriette (2000): Aspect and Assertion in Mandarin Chinese.. In *Natural Language and Linguistic Theory* 18/4, 723 - 770.
- Meisel, Jürgen & Clahsen, Harald, und Pienemann, Manfred (1981): On determining developmental stages in natural second language acquisition. In *Studies in Second Language Acquisition* 3, 109-135.
- Perdue, Clive (1996): Pre-Basic Varieties: The first stages of second language acquisition. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen* 55, 135-149.

- Perdue, Clive, Hrsg. (1993): *Adult Language Acquisition: Crosslinguistic Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press (2 Bdd.).
- Schumacher, Ludwig, und Skiba, Roman (1992): Prädikative und modale Ausdrucksmittel in den Lernervarietäten einer polnischen Migrantin. Eine Longitudinalstudie. In *Linguistische Berichte* 142, 451-476.
- Schumann, John (1978): *The Pidginization Process*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Starren, Marianne (2001): *The second Time. The Acquisition of Temporality in Dutch and French as a Second Language*. Ph. D., University of Tilburg.
- von Stutterheim, Christiane (1986): *Temporalität in der Zweitsprache: Eine Untersuchung zum Erwerb des Deutschen durch Türkische Gastarbeiter*. Berlin: De Gruyter.
- Wegener, Heide, Hrsg. (1998): *Eine zweite Sprache lernen. Empirische Untersuchungen zum Zweitspracherwerb*. Tübingen: Narr.