

**Valenztheorie
und
Konstruktionsgrammatik**

Magisterarbeit

im Studiengang

MAGISTER ARTIUM

der

Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg

in der Philosophischen Fakultät und Teilbereich Theologie

Betreuer:

Prof. Dr. Mechthild Habermann

vorgelegt von

Andreas Blombach

aus

Bergisch-Gladbach

Erlangen, im September 2012

„It is encouraging to reflect [...] that science seldom moves at an even pace. Progress is sometimes arrested for a long time merely because the particular aspect of a subject which is emphasized proves unimportant and unproductive.“ (Skinner [1953]/2005, S. 41)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ziel und Aufbau der Arbeit	4
2	Theoretischer Hintergrund	6
2.1	Geschichte und Grundideen der Valenztheorie	6
2.2	Geschichte und Grundideen der Konstruktionsgrammatik	9
3	Arten der Valenz	14
3.1	Quantitative Valenz	14
3.2	Qualitative Valenz	15
3.2.1	Morpho-syntaktische Valenz	15
3.2.2	Semantische Valenz	16
3.2.3	Logische Valenz	18
3.3	Lexikalische und textuelle Valenz, Grundvalenz	21
4	Problembereiche der Valenztheorie	22
4.1	Abgrenzung zwischen Ergänzungen und Angaben	22
4.1.1	Unterwertiger Gebrauch	25
4.1.2	Überwertiger Gebrauch	28
4.2	Die Problematik der Valenzebenen	30
5	Verbumbegung und syntaktischer Rahmen	35
5.1	Ein Versuch	36
5.2	Syntaktischer Rahmen und Bedeutung	37
5.3	Perspektivierung	38
6	Ein konstruktionsgrammatischer Ansatz	42
6.1	Form-Bedeutungspaare	42
6.2	Das Verhältnis zwischen Verb und Konstruktion	43
6.3	Argumentstruktur	47
6.3.1	Vererbung	51
6.3.2	Produktivität und Abstraktionsgrad	52

6.4	Die Problematik des Kategorienbegriffs	56
6.4.1	Goldbergs Kategorienbegriff	57
6.4.2	Radiale Kategorien	59
6.4.3	Prototypentheorie	59
6.5	Die Problematik der „Bedeutung“	63
6.5.1	Wittgenstein	65
6.5.2	Kontext und mentales Lexikon	66
6.5.3	Der Reiz der Sprache	69
7	Spracherwerb	70
7.1	Gewöhnung an die Muttersprache	70
7.2	Der soziale Rahmen	72
7.3	Wörter und Konstruktionen	73
7.3.1	Konservative Kinder	76
7.3.2	Generalisierungen	77
7.3.3	Komplexe Konstruktionen	79
8	Anwendbarkeit der Theorien	80
8.1	Fremdsprachenunterricht	80
8.1.1	Konstruktionsgrammatik im Sprachunterricht	83
8.2	Maschinelle Sprachverarbeitung	86
8.2.1	FrameNet	87
8.2.2	Konstruktionsgrammatik in der maschinellen Sprachverarbeitung	88
9	Eine Theoriesynthese?	92
10	Abschließende Gedanken	97
10.1	Das Problem der Freiheit	98
	Appendix	102
	Literaturverzeichnis	103
	Wahrheitsgemäße Erklärung	111

1 Einleitung

Es ist wichtig, festzuhalten, dass es im Grunde keine Grammatik gibt. Oder, um es etwas weniger drastisch zu formulieren: Es ist ein alter Trugschluss in der Sprachbetrachtung, dass es, nur weil es Regularitäten in der Sprache gibt, Regeln geben müsse, die dahinterstehen.

Während wir ein Spiel nach dessen Regeln erlernen, lernen wir unsere Muttersprache grundsätzlich anders, nämlich, indem wir dem Beispiel der anderen folgen und in diesem Verhalten bestärkt werden. Allerdings wiederholen wir dabei nicht einfach nur, was wir hören, sondern erkennen nach und nach *Muster*, die es uns schließlich ermöglichen, Sätze zu äußern, die in genau dieser Form noch nie geäußert worden sein mögen, die aber von anderen Sprechern akzeptiert und verstanden werden.

Solche Muster sind jedoch *keine* Regeln, auch wenn man Regeln aus ihnen formen *kann*, indem man sie hinreichend abstrahiert und formalisiert. Der klare Vorteil einer Regel ist, dass sie den Geltungsbereich der Muster von vornherein festlegt (vgl. Paul [1920]/1995, S. 111). Dagegen muss ohne Regeln *experimentiert* werden, die eigenen Erwartungen hinsichtlich des Geltungsbereichs der Muster müssen überprüft werden – die Grenzen geben dann erst die Reaktionen anderer Mitglieder der Sprachgemeinschaft vor.

Im Gegensatz zu einem Brettspiel, bei dem zuerst die Regeln stehen, kommt beim Erlernen einer Sprache zuerst das Beispiel, dem man folgen muss.¹ Erkennt man irgendwo ein Muster, ist es oft leicht, diesem Muster zu folgen, es nachzuahmen. Das heißt, es lässt sich ein Produkt *b* hervorbringen, das der Vorlage *a* gleicht. Dann wiederum lässt sich etwas hervorbringen, was *b* gleicht, also ein Produkt *c*. Man darf nun wohl davon ausgehen, dass sich auch *a* und *c* gleichen oder dass das Muster, dem gefolgt wurde, in *a* und *b* erkannt wurde – aber was, wenn man die Kette weiterführt? Niemals kann *alles* bei der Musterbildung berücksichtigt werden, und da sich die einzelnen Produkte jeweils nur *ähneln*, ist davon auszugehen, dass man irgendwann an einen Punkt gelangt, an dem man ein Produkt *n* hat, das zwar *n – 1* gleicht, wahrscheinlich auch noch *n – 2* und weiteren nahestehenden Produkten, aber nicht mehr

¹Natürlich lässt sich auch ein Brettspiel erlernen, wenn man die Regeln nicht zuvor gelesen hat. Dazu müssen allerdings erfahrene Spieler dem Neuling bei jedem Zug erklären, was er tun kann und was nicht – dieses Verfahren ist dem Erlernen einer Sprache schon etwas ähnlicher. Wird jedoch gefragt, warum etwas so sei, kann auf die Regeln verwiesen werden, während bezüglich der Sprache oft mit Antworten wie „Das sagt man so nicht“, „Das geht nun mal nicht“ oder „Das klingt einfach falsch“ zu rechnen ist.

a. Und das bedeutet, dass sich zwar Muster aus willkürlichen Teilbereichen der Gesamtmenge abstrahieren lassen, dass es aber letztlich unmöglich ist, daraus *eine* Regel abzuleiten, die allgemeingültig wäre.

Genau das ist das Problem der Grammatik. Da Spracherwerb und Sprachverwendung keinen Regeln folgen, gibt es auch keine echten Regeln der Sprache. Es gibt starke und schwache Regularitäten, aber wenn man versucht, diese als verbindliche Regeln zu deuten, wird man dem Wesen der Sprache nicht mehr gerecht. Solche Regeln können – gerade für Nicht-Muttersprachler und im Bereich starker Regularitäten – sehr hilfreich sein, man darf jedoch nicht den Fehler begehen, sie für *real* zu halten.

Versteht man unter *Grammatik* also mehr als nur eine Beschreibung sprachlicher Regularitäten, nämlich wirklich existierende Regeln, die einer Sprache zugrundeliegen, dann hat man es nur mit einem weiteren Begriff zu tun, der sich bei genauerer Betrachtung nicht auf eine solide Grundlage zurückführen lässt – mit einer Erklärungsfiktion.

Fast jede Theorie baut auf anderen Theorien auf, verwendet Begriffe, die sie aus anderen Bereichen, oft genug auch aus der Alltagssprache, übernimmt. Das ist absolut notwendig – man würde nicht weit kommen, müsste man ständig bei null anfangen. Anders ausgedrückt: Man braucht immer etwas Boden unter den Füßen. Das Problem ist, dass der Grund, den man vorfindet, oftmals nicht nur schlammig, sondern regelrechter Morast ist, in dem man eigentlich jeden Moment versinken müsste.

All unsere Begriffe sind notwendigerweise ungenau, da sie nicht einzelne Dinge (oder Eigenschaften, Vorgänge usw.) zu einem einzigen Zeitpunkt bezeichnen, sondern einander ähnliche – „[j]eder Begriff entsteht durch Gleichsetzen des Nicht-Gleichen“ (Nietzsche [1873]/1999, S. 880). Dass wir überhaupt einzelne Dinge wahrnehmen, ist bereits eine Abstraktionsleistung; diese Trennung der Dinge von ihrer Umwelt, die Herauslösung aus einem größeren Zusammenhang kann uns blind für die Wirklichkeit machen. Ein Begriff ist der Versuch, Form im Formlosen zu finden, der in stetigem Fluss befindlichen, amorphen Welt etwas festes, gleichbleibendes abzutrotzen – in einem weiteren Schritt lässt sich ein solcher Begriff sodann sprachlich fixieren.

„Es ist für unser Denken oder Sprechen eine beschämende Einsicht, daß die Wirklichkeitswelt ebenso ein ewig Werdendes und darum nicht Festzuhaltendes ist, wie die Gedankenwelt oder die Sprache, die ihrerseits wieder nie und nirgends zu einem wissenschaftlichen Präzisionsinstrumente geworden ist.“ (Mauthner 1923b, S. 151)

Mit Begriffen sind wir in der Lage, unser Verständnis der Wirklichkeit mit Trennlinien

zu durchziehen; dabei bleibt ein Teil der Wirklichkeit außen vor. Begriffe entstehen ursprünglich aus dem sinnlichen Erleben, sodass es grundsätzlich möglich ist, die Diskrepanz zwischen begrifflicher Fassung und eigener Wahrnehmung zu bemerken: Dass die Blätter eines Baumes oder ein Gesicht nicht eine einzige Farbe besitzen, das erkenne ich klar und deutlich, wenn ich nur hinsehe; doch diese Farben heben sich weniger stark voneinander ab als von den Farben des Himmels, der Haare oder dessen, was sie sonst umgibt. Solche Kontraste bieten sich an, um Dinge als Dinge zu erfassen und von ihrer Umgebung zu trennen, um die Wirklichkeit in Begriffe zu gliedern – aber welche Begriffe letztlich sprachlich fixiert und verwendet werden, hängt davon ab, welche Unterscheidungen im Umgang miteinander überhaupt von Belang sind.

Solche Begriffe müssen nicht meinem eigenen Verständnis der Wirklichkeit entsprechen, sondern werden mir von der Gemeinschaft aufgezwungen.² Problematisch wird dies, wenn der direkte Kontakt mit der Wirklichkeit seltener wird.

„Je höher das Gedankenleben eines Menschen sich erhebt, je geistiger sein Beruf ist, je abstrakter die Gegend, aus welcher er seinen Wortvorrat holt, desto seltener wird er nach der Gewohnheit menschlichen Denkens auf die unmittelbaren Sinneseindrücke als die letzten Ursachen seiner Begriffe reflektieren, desto sicherer und unbewußter wird er den Luftsprung von Wort zu Wort ausführen, desto ausschließlicher wird seine Gedankenassoziation oder sein Denken von seiner Sprache beherrscht werden.“ (Mauthner 1923a, S. 497)

Ein Begriff, der sich nicht mehr direkt auf die Wirklichkeit beziehen lässt, wird vage. Viele vage Begriffe erlauben im Zusammenspiel ein recht hohes Maß an Genauigkeit (indem sie ihren Geltungsbereich gegenseitig beschränken), aber für sich bleiben sie problematisch. Weil Begriffe aus dem Umgang mit der Welt erwachsen, vermutet man häufig, dass einem Begriff etwas in der Wirklichkeit entspreche – aber in einer rein sprachlichen Umgebung fehlt oft die Möglichkeit, dies gründlich zu überprüfen, und so können Begriffe ungehindert wuchern.

An dieser Stelle setzt die Sprach- und Metaphysikkritik an: Begriffe, die sich nicht mit empirischen Beobachtungen in Einklang bringen lassen oder *zu* vage sind, können nicht als Fundament von Theorien dienen. Jede Generation muss versuchen, das Begriffsinstrumentarium früherer Generationen zu überwinden.

²Sprachliche Bezeichnungen können meine eigene Begriffsbildung, mein Verständnis der Wirklichkeit beeinflussen, indem sie mich dazu drängen, eher nach Ähnlichkeiten zwischen den bezeichneten Dingen zu suchen als nach Unterschieden.

„Old ways of speaking are abandoned with regret, and new ones are awkward and uncomfortable, but the change must be made.“ (Skinner 1976, S. 22)

1.1 Ziel und Aufbau der Arbeit

Ich habe die Vorrede bewusst allgemein gehalten, denn mir scheint es wichtig, zunächst meine grundlegende Motivation offenzulegen.

In dieser Arbeit soll es um dreierlei gehen: erstens um eine ausführliche und kritische Auseinandersetzung mit zwei sprachwissenschaftlichen Theorien, nämlich Valenztheorie und Konstruktionsgrammatik, zweitens um Begriffskritik, d. h. um die begrifflichen Fundamente solcher Theorien, und drittens – wenigstens als Ausblick – darum, was sich mit der Kritik anfangen und neu aufbauen lässt. Dem grundsätzlichen Anspruch der Arbeit zum Trotz muss diese Kritik stellenweise oberflächlich bleiben und kann manche Aspekte überhaupt nicht erfassen; dies liegt aber nicht zuletzt auch daran, dass beide Theorien eher Gruppen oder Familien miteinander verwandter Einzeltheorien darstellen – *die* Valenztheorie oder *die* Konstruktionsgrammatik gibt es schlicht und ergreifend nicht.

In Abschnitt 2 gehe ich zunächst auf die Geschichte der beiden Theorien ein, ihre Grundideen und deren ideengeschichtlichen Hintergrund. Die Valenztheorie geht davon aus, dass bestimmte Wörter, insbesondere Verben, Leerstellen im Satz eröffnen und Forderungen stellen, wie diese zu füllen seien. Die Konstruktionsgrammatik widerspricht diesem Ansatz nicht ausdrücklich, hält ihn jedoch nicht für ausreichend, um viele sprachliche Phänomene zu erklären; für sie besteht Sprache auf allen Ebenen aus Konstruktionen, die konkret bis abstrakt sein können und damit ein Kontinuum von Morphemen über Wörter und Fügungen bis hin zu jenen grammatischen Strukturen bilden, die bislang meist in Form von Regeln beschrieben wurden.

In Abschnitt 3 befasse ich mich eingehender mit den theoretischen Grundlagen des Valenzbegriffs und stelle die verschiedenen Arten und Ebenen der Valenz vor, die von verschiedenen Strömungen angesetzt wurden, bevor ich mich in Abschnitt 4 noch einmal gesondert einigen klassischen Problembereichen der Valenztheorie zuwende.

Abschnitt 5 stellt in gewisser Weise eine Fortsetzung des vorigen Abschnitts dar: Darin beschäftige ich mich mit der Frage, inwieweit die Umgebung eines Verbs auf dessen Bedeutung einwirkt und ob bestimmten Umgebungen womöglich selbst Bedeutung zugesprochen werden muss. Diese andere Betrachtungsweise führt mich schließlich zur

Konstruktionsgrammatik, und in Abschnitt 6 untersuche ich eine ihrer Ausprägungen kritisch. Den eigentlichen Kern dieser Arbeit stellen dabei möglicherweise die Unterabschnitte dar, in denen ich auf die Begriffe der Bedeutung und der Kategorie eingehe.

In Abschnitt 7 beschäftige ich mich mit den Phasen des kindlichen Spracherwerbs, der für beide Theorien, insbesondere aber für die Konstruktionsgrammatik, von Interesse ist.

In Abschnitt 8 gehe ich auf die praktische Anwendbarkeit beider Theorien im Bereich des Sprachunterrichts und der maschinellen Sprachverarbeitung ein. Dazu stelle ich einige grundsätzliche Überlegungen an und konkrete Ansätze kurz vor.

Ehe ich mein Fazit ziehe, gehe ich in Abschnitt 9 der Frage nach, ob sich Valenztheorie und Konstruktionsgrammatik sinnvoll vereinen lassen, und befasse mich dazu mit einem konkreten Syntheseversuch.

2 Theoretischer Hintergrund

Was gelehrt wird, ist zu einem großen Teil das, was man selbst gelehrt wurde, zu einem weiteren Teil das, was sich seitdem im Fachbereich entwickelt hat, und schwerpunktmäßig das, was für die eigene Arbeit und die der Kollegen relevant ist. Letzteres bedeutet, dass sich wissenschaftliche Strömungen auch in der Lehre niederschlagen. Das mag eine triviale Aussage sein; sie ist jedoch notwendig, um zu verstehen, warum an verschiedenen Universitäten z.T. sehr verschiedene Dinge gelehrt werden, ohne dass Studenten notwendigerweise mitbekommen, dass anderswo womöglich gänzlich andere Ansätze verfolgt werden.

Solche unbewussten Scheuklappen tragen jedoch nicht nur Studenten, sondern oft auch gestandene Wissenschaftler – wer tagein, tagaus mit einer bestimmten Theorie, einer bestimmten Arbeitsweise beschäftigt ist, der hinterfragt sie nicht mehr, für den kann ihr *Sinn* völlig in den Hintergrund treten.

Um dieser Gefahr zu begegnen, ist es einerseits sinnvoll, ab und an Blicke über den eigenen Tellerrand zu werfen, andererseits aber auch, sich intensiv mit dem theoretischen Hintergrund einer gegebenen Theorie zu befassen. Wer die Geschichte einer Theorie kennt, kann sie leichter in einen größeren Kontext einordnen und hat dadurch einen breiteren Blickwinkel; und um sie bewerten und kritisieren zu können, muss man sie zumindest in ihren Grundzügen verstehen – um sie aber zu verstehen, muss man wissen, worauf sie beruht.

2.1 Geschichte und Grundideen der Valenztheorie

Mit dem Begriff der „Valenz“ werden in der Sprachwissenschaft schon seit längerem eine Reihe recht verschiedenartiger Phänomene bezeichnet. Um im Gewirr der weitverzweigten Äste der modernen Valenztheorie nicht den Überblick zu verlieren, ist es ratsam, sich zunächst ihren Wurzeln zuzuwenden.

Als Ausgangspunkt gilt im allgemeinen Lucien Tesnière's 1959 postum erschienenes Werk „Elements de syntaxe structurale“³, in dem Tesnière den Grundgedanken äußert, dass ein Verb im Satz bestimmte Mitspieler fordere, die am ausgedrückten Geschehen

³Natürlich lässt sich argumentieren, dass die Wurzeln viel tiefer gehen: Vilmos Ágel schreibt etwa, „die historischen Wurzeln der Valenzidee [seien] im Rektions- und Konnotationsbegriff der mittelalterlichen Grammatikschreibung [...] zu suchen“ (Ágel 2000, S. 16). Tesnière's Idee war also gewiss nicht völlig neu, aber erst mit ihm wurde sie in neuerer Zeit wirklich wirksam.

beteiligt sind, und deren Form bestimme. Dabei prägte er auch den (aus der Chemie entlehnten) Begriff der Valenz⁴:

- „1. Nous avons vu [...] qu'il y avait des verbes sans actant, des verbes à un actant, des verbes à deux actants et des verbes à trois actants.
2. De même qu'il y a ainsi différentes espèces d'actants, le prime actant, le second actant et le tiers actant [...], la nature du verbe qui régit ces actants varie suivant qu'il régit un, deux ou trois actants. Car il est évident que la pensée d'un sujet parlant ne conçoit pas psychologiquement de la même façon un verbe susceptible de ne régir qu'un actant, un verbe susceptible de régir deux ou trois actants, et un verbe qui n'est susceptible d'en régir aucun.
3. On peut ainsi comparer le verbe à une sorte d'**atome crochu** susceptible d'exercer son attraction sur un nombre plus ou moins élevé d'actants, selon qu'il comporte un nombre plus ou moins élevé de crochets pour les maintenir dans sa dépendance. Le nombre de crochets que présente un verbe et par conséquent le nombre d'actants qu'il est susceptible de régir, constitue ce que nous appellerons la **valence** du verbe.“⁵ (Tesnière 1959, S. 238)

Tesnière stellt das Verb in den Mittelpunkt des Satzes (natürlich nur, falls ein Verb vorhanden ist); von ihm hängen die anderen Teile ab. Jene oft sinnnotwendigen (vgl. Tesnière 1959, S. 128) Teile, für die vom Verb Leerstellen (die er ebenfalls als Valenzen bezeichnet) eröffnet werden, bestimmen die Valenz des Verbs, sie sind als *actants*

⁴Mitunter wird behauptet, auch Karl Bühler sei an der Begriffsprägung beteiligt gewesen (z. B. in Welke 1988, S. 11), und tatsächlich findet sich das Wort in seiner „Sprachtheorie“ – allerdings nur im ursprünglichen Sinne von ‚Fähigkeit‘, ‚Kraft‘ und nicht im Zusammenhang mit Verben (vgl. Bühler [1934]/1999, S. 31, 43, 177). Wenn man Bühler also eine tragende Rolle bei der Begriffsprägung zusprechen möchte, muss man *Begriff* klar von *Terminus* trennen. Auf das, was man heute unter Valenz versteht, könnte er durchaus Einfluss gehabt haben – so spricht er etwa davon, „daß die Wörter einer bestimmten Wortklasse eine oder mehrere *Leerstellen* um sich eröffnen, die durch Wörter bestimmter anderer Wortklassen ausgefüllt werden müssen“ (Bühler [1934]/1999, S. 173). Im Rahmen dieser Arbeit ist es mir leider nicht möglich, darauf einzugehen, inwieweit sich Böhlers Auffassung von heutigen Valenzansätzen unterscheidet (vgl. aber Ágel 2000, S. 27-29).

⁵In der deutschen Übersetzung von Ulrich Engel:

- „1. Wir haben gesehen [...], daß es Verben ohne Aktanten sowie Verben mit einem, zwei oder drei Aktanten gibt.
2. Ebenso wie es verschiedene Arten von Aktanten gibt, nämlich den ersten, den zweiten und den dritten Aktanten, so ändert sich die Art des Verbs je nachdem ob es einen, zwei oder drei Aktanten regiert. Denn es ist unbestreitbar, daß der Verstand des Sprechers ein Verb psychologisch unterschiedlich auffaßt, je nachdem ob es einen, zwei oder drei oder überhaupt keinen Aktanten regieren kann.
3. Man kann so das Verb mit einem Atom vergleichen, an dem Häkchen angebracht sind, so daß es – je nach der Anzahl der Häkchen – eine wechselnde Zahl von Aktanten an sich ziehen und in Abhängigkeit halten kann. Die Anzahl der Häkchen, die ein Verb aufweist, und dementsprechend die Anzahl der Aktanten, die es regieren kann, ergibt das, was man die Valenz des Verbs nennt.“ (Tesnière 1980, S. 161)

(Aktanten) am Geschehen beteiligt, das durch das Verb ausgedrückt wird, während *circonstants* (Umstandsbestimmungen, Angaben) nur die äußeren Umstände des Geschehens (Zeit, Ort, Art und Weise usw.) angeben (vgl. Tesnière 1959, S. 102). Damit wendet sich Tesnière auch entschieden gegen die traditionelle Grammatik mit ihrer Subjekt-Prädikat-Struktur (mit dem Prädikat wird etwas über das Subjekt ausgesagt) – formale apriorische Logik habe mit der Linguistik nichts zu tun (vgl. Tesnière 1959, S. 103f.). Seine Doppelbestimmung der Aktanten und Angaben nach Wortarten (vgl. Tesnière 1959, S. 102f.) und semantischen Rollen (vgl. Tesnière 1959, S. 107-110) legt den Grundstein für spätere Probleme der Valenztheorie.

Der Valenzgedanke fiel insbesondere in Deutschland (sowohl in der DDR als auch in der BRD) auf fruchtbaren Boden, was wohl daran lag, dass dort schon länger kompatible Ideen kursierten – wenngleich man damit sicherlich zunächst abweichende Zielsetzungen verfolgte. Hans-Werner Eroms nennt vier Hauptansätze: „[v]erkappte strukturalistische Bedeutungsstränge“, die u. a. die *Satzbaupläne* hervorbrachten, Karl Bühlers „Sprachtheorie“, Walter Porzigs „Wesenhafte Bedeutungsbeziehungen“ und die *Fügungspotenz* bei Wladimir Admoni (vgl. Eroms 2003, S. 159-161).

Als einen der ersten „echten“ deutschen Valenztheoretiker kann man Johannes Erben bezeichnen. Nach ihm bildet das Verb „im deutschen (Verbal-)Satz den charakteristischen *Aussagekern*“. Und: „Von seiner Art und ‘Wertigkeit’ – man kann sie geradezu mit der Valenz des Atoms vergleichen – hängt es wesentlich ab, welche und wie viele Ergänzungsbestimmungen im Vor- und Nachfeld des Verbs auftreten und das Satzschema ausgestalten“ (Erben 1958, S. 165). Während in den 50er und frühen 60er Jahren des 20. Jahrhunderts ansonsten die Subjekt-Prädikat-Beziehung vorrangig blieb (und ihren Einfluss auch danach nie wirklich verlor), betrachtete Erben das Verb, das Ergänzungen fordert, bereits als Aussagekern.⁶

In den Folgejahren fand die Valenz immer mehr Anhänger, darunter auch Gerhard Helbig, der – wie schon Tesnière – vor allem didaktisch motiviert war: Ihm ging es darum, die Valenztheorie auch für den Fremdsprachenunterricht (also DaF) nutzbar zu machen. 1969 veröffentlichte er zusammen mit Wolfgang Schenkel das erste deutsche Valenzwörterbuch, das mehrmals überarbeitet wurde und bis heute aufgelegt wird. Auf theoretischer Ebene war Helbig äußerst produktiv; er beschäftigte sich eingehend mit der Unterscheidung von Ergänzungen und Angaben und versuchte, die verschiedenen Ebenen der Valenz zu definieren (dazu mehr in Abschnitt 3).

⁶Ähnlich auch Paul Grebe (vgl. Eroms 2003, S. 163).

Weitere Autoren (z.B. Wilhelm Bondzio) kombinierten die Valenztheorie mit der Logik (vgl. Eroms 2003, S. 165), was angesichts Tesnières Haltung zu selbiger durchaus verwundern mag.

War die Idee der Valenz bei Tesnière noch recht einfach gehalten und streng auf Verben beschränkt, so wird der Terminus heute breiter verwendet, was eine exakte Definition erschwert. Warum dem so ist, ist leicht zu erklären: Werden verschiedene Leute verschiedener Hintergründe mit einer Idee konfrontiert, fassen sie sie verschieden auf und entwickeln sie verschieden weiter. Zwar könnte man vereinfacht sagen, Valenz sei „die Eigenschaft eines Lexems (z. B. eines Verbs, Adjektivs, Substantivs), seine syntaktischen Umgebungen vorzustrukturieren, indem es anderen Konstituenten im Satz Bedingungen bezüglich ihrer grammatischen Eigenschaften auferlegt“ (Bußmann 2002, S. 727), aber ob sich die verschiedenen Ausprägungen der Valenztheorie heute tatsächlich noch auf ein gemeinsames Fundament zurückführen lassen, ist fraglich.⁷ So spricht denn auch Joachim Jacobs gar von der „Valenzmisere“: „Seit über zwanzig Jahren versucht man, den Valenzbegriff zu präzisieren, ohne daß sich einer der vielen Vorschläge durchgesetzt hätte.“ (Jacobs 1994, S. 5)

2.2 Geschichte und Grundideen der Konstruktionsgrammatik

Das theoretische Fundament der Konstruktionsgrammatik beruht im wesentlichen auf folgenden Annahmen (vgl. Fischer/Stefanowitsch 2008, S. 4):

- Zwischen Lexikon und Grammatik lässt sich nicht klar trennen; Sprache ist nicht modular, es gibt keine bedeutungsleeren Regeln, mit deren Hilfe bedeutungstragende Elemente kombiniert werden.
- Auf allen Ebenen lässt sich Sprache mit sprachlichen Zeichen beschreiben, al-

⁷Klaus Welke etwa versucht es folgendermaßen:

„Als den spezifischen, unterschiedliche Valenzkonzeptionen übergreifenden Grundsatz der Valenztheorie kann man (im Unterschied zum ursprünglichen Ansatz der generativen Grammatik) ansehen: Grammatische Regeln (Regeln der syntaktischen und semantischen Kombinierbarkeit) werden in der Valenztheorie als die Fähigkeit (Potenz) von Wörtern zum Eingehen von Kombinationen mit anderen Wörtern beschrieben. Wesentliche syntaktisch-semantische Struktureigenschaften des Satzes werden in dieser Konzeption folglich als durch Eigenschaften des Wortes prädeterniniert aufgefaßt.

[...] Valenz ist, so gesehen, der zusammenfassende Begriff für alle in einem Wort enthaltenen Informationen über die Kombinierbarkeit dieses Wortes mit anderen Wörtern im Satz.“ (Welke 1988, S. 19)

so Verbindungen zwischen sprachlichen Oberflächen und deren Bedeutung und Gebrauch. Die Ebenentrennung wird damit de facto aufgehoben.

- Diese *Konstruktionen* bilden ein strukturiertes Inventar von sehr konkreten Zeichen wie Morphemen über idiomatische Wendungen bis hin zu abstrakten syntaktischen Konstruktionen.
- Es gibt kein angeborenes sprachspezifisches Wissen (etwa in Form einer Universalgrammatik).

Die Anfänge der Konstruktionsgrammatik liegen in den 80er-Jahren des 20. Jahrhunderts und der Abgrenzung zu Spielarten der in den USA vorherrschenden Generativen Grammatik. So richten sich etwa George Lakoff und Mark Johnson gegen objektivistische Standpunkte in der Sprachbetrachtung und setzen diesen den *Erfahrungsrealismus* entgegen, eine Art Zwischenweg zwischen Objektivismus und Subjektivismus (siehe hierzu Lakoff 1987, S. XI-XV, Johnson 1987, S. X-XVI, XXII-XXV). Ausgehend von diesem Standpunkt, schlägt Lakoff eine kognitiv basierte Alternative zu den verbreiteten Grammatiktheorien vor. In diesem Rahmen spielt auch der Begriff der *Konstruktion* eine wichtige Rolle:

„I am using the term *grammatical construction* in a somewhat enriched version of its traditional sense. Traditional grammarians took it for granted that the grammar of a language could be described in terms of a collection of constructions, where each construction was a configuration of syntactic elements (like *clause, noun, preposition, gerund*, etc.) paired with a meaning and/or use associated with that syntactic configuration. I will be speaking of grammatical constructions in just this sense. Each construction will be a form-meaning pair (F,M), where F is a set of conditions on meaning and use.“ (Lakoff 1987, S. 467)

Der Konstruktionsgedanke ist also keineswegs grundsätzlich neu, ihm wurde nur längere Zeit zu wenig Beachtung geschenkt. Lakoff verweist an derselben Stelle auf die Zusammenarbeit mit Charles Fillmore und Michael Kay zur Entwicklung einer allgemeinen Theorie solcher Konstruktionen. Jene beiden sind es auch, die den Terminus *Konstruktionsgrammatik* prägen (vgl. Goldberg 2006, S. 214), u. a. in einer bekannten Untersuchung zur let-alone-Konstruktion (Fillmore/Kay/O'Connor 1988), in der die Abkehr von gängigen Grammatikmodellen deutlich wird. Diese basieren darauf, dass es elementare (atomare), bedeutungstragende Einheiten gibt, die mit Hilfe grammatischer Regeln miteinander kombiniert werden können, sodass größere, komplexere

Strukturen entstehen, deren Bedeutung sich aus der Bedeutung der Bestandteile und der Art ihrer Zusammensetzung ergibt (Frege-Prinzip/Kompositionalitätsprinzip) – diese Gesamtbedeutung wiederum lässt sich pragmatisch mit bestimmten Situationstypen verknüpfen (vgl. Fillmore/Kay/O'Connor 1988, S. 502). Solche Modelle haben jedoch ein Problem mit *Idiomatizität*, also mit allen Fällen, in denen sich die Verwendung eines Ausdrucks nicht aus der Verwendung seiner Bestandteile erklären lässt. Wenn es sich dabei ausschließlich um völlig feste Verbindungen handelte, könnte man sie wie einzelne Wörter dem Lexikon zuweisen; dies trifft aber nicht zu, auch sie haben oftmals grammatische Struktur (vgl. Fillmore/Kay/O'Connor 1988, S. 505). Eine strikte Unterteilung der Sprache in eine Kerngrammatik mit festen Regeln und in eine Peripherie, in der es bestenfalls gewisse Regularitäten gibt, kann daher nur willkürlich erfolgen.

„[I]n the construction of a grammar, more is needed than a system of general grammatical rules and a lexicon of fixed words and phrases. [...] It has come to seem clear to us that certain views of the layering of grammatical operations are wrong. We have in mind that view of the interaction of syntax and semantics by which the semantic composition of a syntactically complex phrase or sentence is always accomplished by the iteration of atomistic operations, and that view of pragmatics by which semantically interpreted objects are invariably first situated in contexts and then given their contextualized construals. It has seemed to us that a large part of a language user's competence is to be described as a repertory of clusters of information including, simultaneously, morphosyntactic patterns, semantic interpretation principles to which these are dedicated, and, in many cases, specific pragmatic functions in whose service they exist. [...] A language can associate semantic information with structures larger than elementary lexical items and can associate semantic interpretation principles with syntactic configurations larger and more complex than those definable by means of single phrase structure rules.“ (Fillmore/Kay/O'Connor 1988, S. 534)

Eines der Ziele der Konstruktionsgrammatik ist es, nicht nur Phänomene aus dem idiomatischen Randbereich der Sprache, sondern auf dieselbe Art sämtliche Sprachstrukturen zu beschreiben, also auch jene, die angeblich aus hochgradig abstrakten Regeln folgen. Diesem Programm und den Zweifeln an der Modularität der Sprache haben sich seither viele angeschlossen, ähnlich wie bei der Valenztheorie lässt sich inzwischen allerdings nicht mehr von einer einheitlichen Theorie sprechen. Adele Goldberg bezeichnet die unterschiedlichen konstruktionsbasierten Ansätze deshalb als eine

Familie von Ansätzen (vgl. Goldberg 2006, S. 3).

Derzeit lassen sich drei Hauptströmungen der Konstruktionsgrammatik ausmachen (vgl. Fischer/Stefanowitsch 2008, S. 3):

1. Fillmore und Kay haben ihren Ansatz, meist schlicht *Construction Grammar* genannt (Goldberg spricht zur Abgrenzung von „Unification Construction Grammar“, vgl. Goldberg 2006, S. 213), im Laufe der Zeit stetig weiterentwickelt. Fillmores Frame-Semantik spielt dabei eine wichtige Rolle, ansonsten besteht eine gewisse Nähe zu neueren generativen Theorien wie der *Head-Driven Phrase Structure Grammar* (HPSG) und der *Lexikalisch-funktionalen Grammatik* (LFG) (zu Unterschieden siehe z. B. Kay 2002, S. 17).⁸
2. Lakoff und Goldberg sind die wohl prominentesten Vertreter eines Ansatzes, der sich deutlich stärker von der Generativen Grammatik abgrenzt. Goldberg selbst bezeichnet diesen als *Cognitive Construction Grammar*; dabei geht es weniger um einen klaren Formalismus als um psychologische Plausibilität (vgl. Goldberg 2006, S. 214f.). Aus dem NTL-Projekt (Neural Theory of Language) um Lakoff und Jerome Feldman ist in jüngerer Zeit die *Embodied Construction Grammar* entstanden, die einen Formalismus bietet, der sich sowohl zur deskriptiven linguistischen Analyse als auch zur maschinellen Sprachverarbeitung eignen soll (vgl. Feldman/Dodge/Bryant 2010, S. 112).
3. Einen primär sprachtypologisch motivierten Ansatz bietet William Croft mit seiner *Radical Construction Grammar* (Croft 2001). Dieser ist mit der Kognitiven Grammatik Ronald Langackers weitgehend kompatibel (vgl. Croft 2001, S. 6) oder damit sogar „im Prinzip identisch“ (Fischer/Stefanowitsch 2008, S. 4), mitunter wird selbige jedoch als eigene Spielart der Konstruktionsgrammatik bezeichnet (z. B. in Goldberg 2006, S. 214).

Eine Sonderrolle nehmen die Arbeiten von Michael Tomasello ein, der mit seiner Forschung und seinen Theorien zum kindlichen Spracherwerb versucht, den verschiedenen

⁸Inzwischen scheint mir Kay einen deutlich konservativeren Standpunkt zu vertreten. So versucht er, Konstruktionen von sog. „patterns of coining“ (also etwa „Prägungsmustern“) abzugrenzen: Konstruktionen gehören demnach zur Grammatik einer Sprache, die alle sprachlichen Informationen (und nur diese) enthält, die vonnöten sind, um alle möglichen Äußerungen dieser Sprache zu erzeugen und zu verstehen – es gebe jedoch Muster, die nicht oder nur sporadisch produktiv seien und aufgrund dieser mangelnden Vorhersehbarkeit nicht als Konstruktionen und damit als Teil der Grammatik im engeren Sinne gelten können (vgl. Kay 2010, S. 2-4). In Abschnitt 6.3.2 komme ich darauf zurück.

konstruktionsgrammatischen Ansätzen einen soliden psycholinguistischen Unterbau zu verschaffen:

„[N]one of these construction grammar accounts has focused to any large extent on the specific psycholinguistic processes by which children construct constructions and produce utterances from their inventories of linguistic items and structures. What is needed are some usage-based principles of learning and production to complement construction-based accounts of linguistic structure.“ (Tomasello 2003, S. 192)

Das gebrauchsbasierte (*usage-based*) Modell (siehe bspw. Bybee/Beckner 2010 für einen Überblick) ist grundsätzlich unabhängig von der Konstruktionsgrammatik. Da fast alle neueren Ansätze gebrauchsbasiert sind, lässt sich beides mitunter nicht mehr klar voneinander trennen, der Begriff *Konstruktionsgrammatik* impliziert inzwischen also meist bereits einen gebrauchsbasierten Ansatz.

3 Arten der Valenz

„Ausgangsbeobachtung der Valenztheorie“ ist die „Ergänzungsbedürftigkeit von Verben“ (Welke 1988, S. 21), und Verbvalenz steht nach wie vor im Zentrum der Valenzforschung. Ich werde mich daher im folgenden ausschließlich damit befassen.

Grundsätzlich lässt sich *quantitative* von *qualitativer* Valenz unterscheiden: Erstere betrifft die *Anzahl* der Leerstellen, die ein Verb eröffnet, letztere deren *Art*. Dabei lassen sich wiederum drei Ebenen der Valenz unterscheiden, nämlich (morpho-)syntaktische, semantische und logische Valenz (vgl. Welke 1988, S. 102).⁹

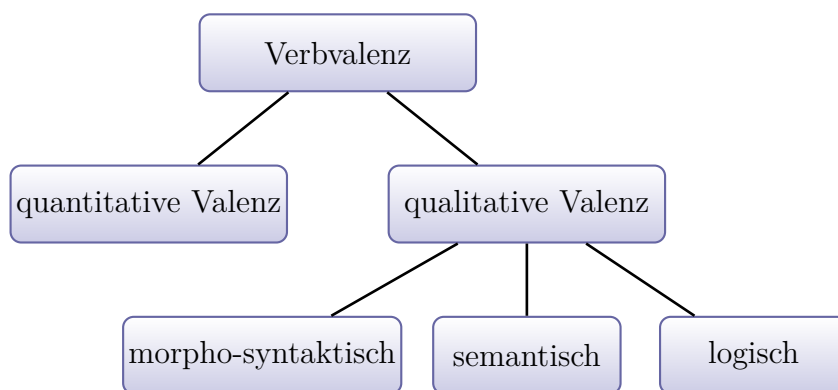


Abbildung 1: Arten der Verbvalenz

3.1 Quantitative Valenz

Die „Wertigkeit“ oder „Stelligkeit“ eines Verbs gibt an, wie viele Leerstellen ein Verb eröffnet oder fordert. Die klassische, auf Tesnière zurückgehende Unterteilung unterscheidet zwischen null-, ein-, zwei- und dreiwertigen Verben (vgl. Tesnière 1959, S. 238-258).

Die umstrittenen nullwertigen (avalenten) Verben sind v. a. die sogenannten Witterungsimpersonalia (*es regnet, es schneit, es stürmt*).¹⁰

⁹Die Rede von drei Ebenen der Valenz kann allerdings auch zu Missverständnissen führen, da nicht immer dieselben gemeint sind:

„Bei den drei Stufen oder Ebenen der Valenz handelt es sich um die Zahl, die Form und gewisse Bedeutungszüge der ‚Mitspieler‘ oder ‚Kontextpartner‘ des Verbs.“ (Ickler, Th. 1985, S. 362)

¹⁰Die Einstufung als nullwertig erfolgt bei Tesnière deshalb, weil solche Verben keine *Aktanten* auf-

Einwertige (monovalente) Verben wie **schlafen** stimmen größtenteils mit den intransitiven Verben überein, zweiwertige (di- oder bivalente) Verben wie **schlagen** größtenteils mit den transitiven Verben. Diese klassische Unterscheidung berücksichtigt jedoch auch die Art der Verbpartner: So ist das zweiwertige Verb **helfen** intransitiv, weil als transitiv nur solche Verben gelten, die ein direktes Objekt, also ein Akkusativobjekt, fordern.

Ein Verb wie **geben** ist dreiwertig (trivalent) und ein typisches Beispiel, da es Nominativ-, Akkusativ- und Dativergänzung fordert; Verben wie **stellen** können jedoch auch andere Arten von Ergänzungen fordern (in diesem Falle eine Richtungsergänzung – wohin?).

Manche Autoren lassen überdies auch höherwertige Verben zu, abhängig davon, was sie als Ergänzungen werten: Im Satz **Jemand verkauft jemandem etwas um einen gewissen Preis** z. B. kann **verkaufen** dann als vierwertiges Verb klassifiziert werden, wenn **um einen gewissen Preis** als Ergänzung gewertet wird. Die Unterscheidung zwischen obligatorischen und fakultativen Ergänzungen sowie freien Angaben ist eines der größten Probleme der Valenztheorie; ich werde darauf in Abschnitt 4 eingehen.

3.2 Qualitative Valenz

Qualitative Valenz betrifft die *Art* der Verbergänzungen. Auf der einen Seite werden die morpho-syntaktische Form der Ergänzungen sowie deren syntaktische Rollen (Subjekt, Akkusativobjekt usw.) vom Verb bestimmt, auf der anderen Seite ihre semantischen Eigenschaften und Rollen (Agens, Patiens usw.).

3.2.1 Morpho-syntaktische Valenz

Morpho-syntaktische Valenz ist eng mit dem Begriff der *Rektion* verwandt (zu Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Valenz und Rektion vgl. Ágel 2000, S. 47-68).¹¹

weisen, d. h., nichts und niemand ist am Geschehen beteiligt. Dies ist also eine semantische, keine syntaktische Begründung.

¹¹Eine Notiz am Rande: Ágel behauptet, „[e]ine Präposition *realisier[e]* nicht ihre Rektionspotenz, sondern die Rektionspotenz einer Präposition *w[e]rd[e]* von außerhalb [...] realisiert“ (Ágel 2000, S. 63). Am konkreten Beispiel (vgl. Ágel 2000, S. 58): Die Präposition **auf** kann sowohl den Akkusativ als auch den Dativ regieren, ist also polysem. Im Satz **Andreas geht auf die Straße** lege nun aber die Verbform fest, welchen Kasus die Präposition zu regieren habe. Gerade anhand dieses Beispiels lässt sich Ágels These aber *nicht* belegen, denn der Satz **Andreas geht auf der Straße** ist ebenso möglich.

Das Verb fordert Ergänzungen ganz bestimmter syntaktischer Kategorien. So fordert zum Beispiel **geben** eine Nominativ-, eine Dativ- und eine Akkusativergänzung, **hoffen** eine Nominativergänzung und eine Präpositionalergänzung mit **auf**. Es gibt jedoch eine ganze Reihe von Valenzphänomenen, die rein syntaktisch nicht mehr zu fassen sind: Die erste Ergänzung von **wohnen** etwa ist offensichtlich die Nominativergänzung (in der syntaktischen Rolle des Subjekts), die zweite dagegen lässt sich syntaktisch verschieden realisieren: **in Erlangen, unter einer Brücke, dort drüben, auf dem Dachboden**. Dass es sich hierbei stets um Ortsbestimmungen handelt, ist eine *semantische* Eigenschaft.

3.2.2 Semantische Valenz

Valenz ist „als Ergänzungsbedürftigkeit und Ergänzenbarkeit [...] grundsätzlich semantisch bedingt“ (Welke 1988, S. 15). Unter den Begriff der semantischen Valenz fallen *semantische Merkmale* und *semantische Rollen*.

Mit der Generativen Grammatik kam in der Linguistik der Wunsch auf, anhand eines Regelwerks *alle* korrekten Sätze einer Sprache generieren zu können – aber auch *nur* diese. Diese sollten dabei nicht nur morpho-syntaktisch korrekt gebildet sein, sondern auch inhaltlich. Die Grammatik sollte also nicht nur Sätze wie **Er gab ihr ein Kuss** ausschließen, sondern auch solche wie **Der Kuss gab ihr ihn**.

Diverse Valenztheoretiker haben diese Idee aufgegriffen und postuliert, dass ein Verb den Ergänzungen, die es fordert, auch Beschränkungen hinsichtlich ihrer Semantik auferlege, sog. *Selektionsbeschränkungen*.

- (1) *Emil schläft seinem Onkel das Bett. (Welke 1988, S. 11)
- (2) *Das Buch liest mich morgen. (Welke 1988, S. 14)

Man muss sich an dieser Stelle fragen, für wen man eine Grammatik schreibt, die solche Sätze verhindern soll. Käme denn irgendjemand, der Deutsch lernt, auf die Idee, derartiges zu äußern, wenn er die Bedeutung von **schlafen** bzw. **lesen** kennt? Muss ein Programm, das Sprache verstehen soll, solche Sätze als „falsch“ erkennen? Müsste man nicht eher davon ausgehen, dass sie, *wenn* sie geäußert werden, im jeweiligen Kontext auch Sinn ergeben?

Wie dem auch sei: Verb und Ergänzungen sollen semantisch kompatibel sein, was sich anhand von semantischen Merkmalen wie „+Hum“ (menschlich) festmachen lässt.

Wer also beispielsweise etwas liest, muss menschlich sein (vgl. Welke 1988, S. 14f.) – übrigens ein erstaunlicher Anthropozentrismus, intelligente Außerirdische könnten also per definitionem nicht lesen. Ich bezweifle, dass die Information darüber, wer lesen kann, tatsächlich im Verb selbst steckt: Ein Sprecher kennt den *Vorgang* des Lesens und weiß um dessen außersprachliche Voraussetzungen; deshalb verwendet er das Wort, das den Vorgang bezeichnet, automatisch nur mit Substantiven, die lesefähige Wesen bezeichnen (die aber nicht zwingend *Menschen* sein müssen, man denke etwa an Märchengestalten).

Ähnlich sieht das auch Theodor Ickler:

„Wir wissen alle nur zu gut, daß der Tod endgültig ist; dies aber dadurch in den Bereich sprachlichen Wissens hereinzuholen, daß man das Wort *sterben* mit dem Bedeutungsmerkmal ‚- frequentativ‘ und *manchmal* mit dem Merkmal ‚+ frequentativ‘ ausstattet, [...] scheint mir ein immanentistischer Irrweg zu sein, der an den wirklichen Lernaufgaben vorbeiführt.“ (Ickler, Th. 1985, S. 368)

Die Tradition, den Kasus verschiedene semantische Rollen zuzuschreiben, reicht weit zurück – schon die Benennung der einzelnen Kasus weist darauf hin. In jüngerer Zeit hat vor allem Charles Fillmores Aufsatz „The Case for Case“ (Fillmore 1968) dazu beigetragen, den verschiedenen semantischen Rollen, die Satzglieder spielen können, mehr Beachtung zukommen zu lassen. Allein von der syntaktischen Oberfläche lässt sich (wenigstens im Deutschen) nicht auf die inhaltliche Funktion schließen, die etwa einem Akkusativobjekt zukommt; diese lässt sich erst aus dem Kontext erschließen:

- (3) Wilfried baut einen Turm.
- (4) Gernot sprengt einen Turm.
- (5) Hugo stellt sich einen Turm vor.

In allen drei Sätzen kommt das Akkusativobjekt **einen Turm** vor, das aber – so die Theorie – semantisch unterschiedlich zu bewerten sei: In (3) wird es hervorgebracht, ist also effiziertes Objekt, in (4) wird es von der Handlung betroffen (was schon nicht ganz treffend ist), ist also affiziertes Objekt, und in (5) existiert es weder vor noch nach der Handlung, was die Einordnung weiter erschwert. Die Kasus- und die daraus entstandene Frame-Theorie sind grundsätzlich eigenständig, wurden und werden jedoch häufig mit der Valenztheorie verknüpft, da augenscheinlich die Wahl des Verbs

ausschlaggebend dafür ist, welche semantischen Rollen den Satzgliedern zufallen.¹²

„Es besteht weitgehende Übereinstimmung darüber, daß die Kennzeichnung der Ergänzungen eines Valenzträgers nach semantischen Rollen (semantischen Kasus) ebenfalls zur Valenzbeschreibung gehört. Sehr umstritten sind jedoch Definition und Abgrenzung der einzelnen semantischen Rollen.“ (Welke 1988, S. 20)

Zu den gängigen Rollen gehören etwa *Agens*, *Patiens*, *Rezipient*, *Adressat* und *Experienter*. Für eine angemessene Darstellung und kritische Diskussion solcher Ansätze ist in dieser Arbeit allerdings bei weitem nicht genügend Platz (siehe dafür z.B. Dürscheid 1999). Anmerken möchte ich jedoch noch, dass unterschiedliche syntaktische „Oberflächen“ bedeutungsdifferenzierend wirken; es ist daher unwahrscheinlich, dass genau *eine* semantische „Tiefenstruktur“ verschiedenen Ausdrucksstrukturen zugrundeliegen kann.

3.2.3 Logische Valenz

Die Prädikatenlogik entspringt der Philosophie und befasst sich mit der Formalisierung und Gültigkeits- oder Wahrheitsprüfung von Sachverhalten und Aussagen. Ein Prädikat ist darin ein Wort (oder eine Folge von Wörtern) mit klar definierten Leerstellen, womit sich etwa Begriffe, Eigenschaften oder Relationen ausdrücken lassen. Die logische Struktur einer Aussage ähnelt dabei der Valenzstruktur eines Satzes, sodass es bei einigen entsprechend vorgeprägten Autoren zu einer Gleichsetzung kam.

„So kam es zu der Tendenz, gewisse Aspekte der sprachlichen (syntaktischen) Struktur, von denen man annahm, daß sie ‚logisch‘ seien (weil durch die formale Logik legitimiert) nicht nur als die semantische Struktur schlechthin anzusehen, sondern auch wegen der Assoziation: ‚logisch‘ = ‚gedanklich‘ = ‚Abbild der Realität‘ mit der Struktur des abgebildeten Sachverhalts zu identifizieren.“ (Welke 1988, S. 99)

Helbig, der sich für eine Ebene logischer Valenz ausspricht, drückt dies wie folgt aus:

„Weil die objektiven Sachverhalte der außersprachlichen Realität im Bewußtsein (Denken) widergespiegelt und von sprachlichen Strukturen bezeichnet werden, stellen die (logischen) Aussagen das Vermittlungsglied

¹²Zur möglichen Selbstständigkeit gewisser Kasusrahmen oder syntaktischer Rahmen komme ich in Abschnitt 5.

zwischen den Sachverhalten der Wirklichkeit und der (semantisch-syntaktischen) Struktur der Sprache dar. Die im Bewußtsein widergespiegelten Sachverhalte der Wirklichkeit sind formulierbar als Aussagestrukturen, d.h. als logische Prädikate (P und R) mit einem Argument (x) oder mit mehreren Argumenten (x, y ...) als Leerstellen:

[...]

Es hängt jeweils vom Begriffsinhalt des (logischen) Prädikats ab, ob es *ein* Argument (wie z.B. bei *schwimmen* oder *mehrere* Argumente (wie z.B. bei *besuchen*) erfordert. Da es sich um gedankliche Beziehungen zwischen logischen Prädikaten (Funktoen) und Argumenten (Leerstellen dieser Prädikate) in Aussagestrukturen handelt, hat man von logischer Valenz gesprochen.“ (Helbig 1992, S. 7)

Natürlich gehen die meisten Vertreter logischer Valenz nicht gleich so weit, zu behaupten, dass es zwischen natürlicher und logischer Sprache keine wesentlichen Unterschiede gebe¹³, aber dass sich objektive Sachverhalte der außersprachlichen Wirklichkeit im Bewusstsein *widerspiegeln*, ist bereits eine gewagte Hypothese – sind wir doch aufgrund unserer beschränkten Wahrnehmung überhaupt nicht in der Lage, die Realität *objektiv* zu erkennen. Auch die Gleichsetzung von Logik und Gedanken geht offensichtlich zu weit; schließlich entstand die Logik als Lehre des richtigen Schlussfolgerns, stellt also allenfalls ein *Ideal* des Denkens dar. Wenn jemand jemanden einer Sache **beschuldigt** oder **beziehtigt**, wo befindet sich dann diese Sache objektiv im Geschehen? In diesem Fall spiegelt die Sprache eine gewisse Denkweise wider, in der Abstrakta wie Dinge behandelt werden – aber diese Denkweise ist sicher kein Abbild der Wirklichkeit.

Dennoch wird logische oder logisch-semantische Valenz gerne bemüht, um eine gewissermaßen absolute, objektive Verbbedeutung festzustellen, aufgrund derer das entsprechende Verb logische Leerstellen eröffnet, die in der Sprache aber überhaupt nicht realisiert sein müssen: So soll etwa **anordnen** (Die Regierung ordnete eine Untersuchung an) logisch dreistellig sein – schließlich muss es etwas geben, das angeordnet wird, jemanden, der es anordnet, und einen Empfänger der Anordnung. Tatsächlich lassen sich Beispielsätze finden, in denen jemandem etwas angeordnet wird und die damit scheinbar die logische Analyse stützen. Aber welchen Sinn hat eine solche Einstufung, wenn das Verb ansonsten fast ausschließlich zweiwertig verwendet wird? Sollte

¹³Man denke hier etwa an Richard Montague:

„There is in my opinion no important theoretical difference between natural languages and the artificial languages of logicians; indeed, I consider it possible to comprehend the syntax and semantics of both kinds of languages within a single natural and mathematically precise theory.“ (Montague 1974, S. 222)

man nicht viel eher annehmen, dass die Nichterwähnung eines Adressaten zur üblichen Bedeutung von **anordnen** gehört, die sich ja aus der Verwendung, nicht aus irgendeinem metaphysischen Verstandesspiegel der „Wirklichkeit“ ergeben sollte (vgl. Ickler, Th. 1994, S. 85)?

Es ist überdies gar nicht so einfach, einen Sachverhalt in all die einzelnen Faktoren zu zerlegen, die daran beteiligt sind – denn dabei kommt es immer auch darauf an, wie *tief* man mit der Analyse ansetzt (vgl. Ickler, Th. 1985, S. 373). Welche Faktoren gibt es etwa bei **treffen**? Zwei, nämlich jemanden, der trifft, und jemanden oder etwas, der bzw. das getroffen wird? Was ist mit dem Objekt, womit getroffen wird, also beispielsweise einem Stein? Was ist, wenn etwa ein Bogen verwendet wird, um einen Pfeil abzuschließen? Sicherlich sind an einem solchen Sachverhalt doch Schütze, Waffe, Geschoss und Ziel beteiligt? Und, wenn man denn die objektive Wirklichkeit abbilden will: Ist nicht eigentlich auch eine ganze Reihe von Umweltfaktoren irgendwie beteiligt? Wie fein oder abstrakt möchte man einen konkreten Vorgang beschreiben?

Überlegungen zur logischen Valenz sind im Grunde Überlegungen des gesunden Menschenverstands (vgl. Ickler, Th. 1994, S. 83); was gedacht werden kann, kann für gewöhnlich auch sprachlich ausgedrückt werden. Die Wahl eines bestimmten Verbs, einer bestimmten sprachlichen Konstruktion entspricht der Wahl eines bestimmten Blickwinkels; wenn ich anstelle von **Er traf ihn mit dem Bogen** etwas anderes sage, etwa **Er traf ihn mit dem Pfeil ins Herz**, dann kann ich damit dieselbe Situation beschreiben, aber eine geringfügig andere Perspektive einnehmen.

Die Vertreter von logisch-semantischer Valenz versuchen dagegen, den Anschein einer neutralen, objektiven Betrachtung und Beschreibung der Dinge zu erwecken, während sie unter diesem Mantel formalisierter Wissenschaftlichkeit zumeist nur ihre eigenen subjektiven, z.T. unbewussten Auffassungen zu Papier bringen, die allenfalls einen Ausschnitt der Sprachwirklichkeit darstellen. Aber „der Logiker ist eben so, daß ihm dies und das an der Welt in die Quere kommt“ (Bühler [1934]/1999, S. 102).

Einen echten Nutzen oder Erkenntnisgewinn scheint mir das Ansetzen einer logisch-semantischen Ebene der Valenz nicht zu bringen, außer den, der den meisten Leuten ohnehin klar sein sollte: dass sich nämlich Sachverhalte immer auch anders oder ausführlicher darstellen lassen.

3.3 Lexikalische und textuelle Valenz, Grundvalenz

Harald Weinrich unterscheidet grundsätzlich „zwischen lexikalischer und textueller Valenz“ (Weinrich 1993, S. 111). Lexikalische Valenz der Verben ist die, „die ihnen im Vokabular der Sprache zugesprochen wird“; im Text können sie jedoch auch über- oder unterwertig gebraucht werden.

„Die [lexikalische] Valenz eines Verbs gibt nicht an, wieviele und welche Handlungsrollen ein Verb in einem gegebenen Text tatsächlich bei sich *hat*, sondern wieviele und welche Handlungsrollen es in einem beliebigen Text bei sich *haben kann*.“ (Weinrich 1993, S. 136)

Praktisch dürfte man damit allerdings auf Schwierigkeiten stoßen – wie ich am Beispiel von **treffen** gezeigt habe, kann es sehr vieles geben, was in irgendeiner Weise an einer Handlung oder einem Sachverhalt beteiligt ist, üblicherweise aber *nicht* ausgedrückt wird. Wollte man ein solches Inventar für eine Vielzahl von Verben tatsächlich erstellen, hätte man nicht nur jede Menge zu tun, sondern könnte wohl auch kaum darauf hoffen, alles, was möglich ist, abzudecken.

Deutlich leichter handhabbar scheint dagegen die von verschiedenen anderen Autoren angesetzte *Grundvalenz* (vgl. Ágel 2000, S. 131-133; Welke 1988, S. 62-64) zu sein. Hierbei handelt es sich lediglich um die übliche oder statistisch häufigste Valenzrealisierung.¹⁴

¹⁴Helbig kritisiert den Begriff der Grundvalenz u. a. deshalb, weil er unscharf sei und auf intuitiven Annahmen beruhe (vgl. Helbig 1992, S. 96f.) – mit den heutigen Möglichkeiten der Korpuslinguistik sollte es aber möglich sein, die Grundvalenz statistisch zu ermitteln (mit den üblichen Einschränkungen, die sich aus Textauswahl usw. ergeben).

4 Problembereiche der Valenztheorie

Es gibt eine Reihe von Problemen der Valenztheorie, auf die ich hier nicht eingehen kann und werde, z.B. die Frage, was genau eigentlich der verbale Valenzträger ist, also ob z.B. Verbidiome oder Funktionsverbgefüge wie **zur Aufführung bringen** Valenzträger sind oder nur das jeweils beteiligte Grundverb (vgl. hierzu Ágel 2000, S. 113-165). Behandeln möchte ich jedoch die Unterscheidung zwischen obligatorischen und fakultativen Ergänzungen sowie (freien) Angaben und die Problematik der Valenzebenen.

4.1 Abgrenzung zwischen Ergänzungen und Angaben

Die grundsätzliche Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben trifft bereits Tesnière (vgl. hierzu auch Ágel 2000, S.40-44); er trennt sie halb syntaktisch, halb semantisch motiviert voneinander: Auf der einen Seite sollen Aktanten (*actants*) stets Substantive oder Substantiväquivalente und Umstandsbestimmungen (*circonstants*) stets Adverbien oder Adverbienäquivalente sein (vgl. Tesnière 1959, S. 102f.), auf der anderen Seite sind die Bezeichnungen (*actants* und *circonstants*) offenbar aus semantischen Gründen gewählt, wie anhand der oft zitierten Stelle vom „kleinen Drama“ deutlich wird:

„Le nœud verbal, que l'on trouve au centre de la plupart de nos langues européennes [...], exprime tout **un petit drame**. Comme un drame en effet, il comporte obligatoirement un **procès**, et le plus souvent des **acteurs** et des **circonstances**. [...] Transposés du plan de la réalité dramatique sur celui de la syntaxe structurale, le procès, les acteurs et les circonstances deviennent respectivement le **verbe**, les **actants** et les **circonstants**.“¹⁵ (Tesnière 1959, S. 102)

Daraus ergibt sich dann, dass das Verb mit seinen Ergänzungen eine Einheit bildet und ohne diese unvollständig erscheint; Angaben sollen zwar einerseits grundsätzlich

¹⁵In der deutschen Übersetzung von Engel:

„Der verbale Nexus, der bei den meisten europäischen Sprachen im Zentrum steht, läßt sich mit einem kleinen Drama vergleichen. Wie das Drama umfaßt er notwendig ein Geschehen und meist auch noch Akteure und Umstände. [...] Wechselt man aus der Wirklichkeit des Dramas auf die Ebene der strukturalen Syntax über, so entspricht dem Geschehen das Verb, den Akteuren die Aktanten und den Umständen die Angaben.“ (Tesnière 1980, S. 93)

fakultativ sein, andererseits räumt Tesnière Schwierigkeiten ein, besonders mit durch Präpositionen eingeleiteten Satzteilen (vgl. Tesnière 1959, S. 127f.). Im Satz *Alfred change de veste* ('Alfred wechselt die Jacke') etwa klassifiziert er *de veste* als Angabe, *obwohl* die Verbbedeutung ohne diesen Teil unvollständig erscheint.

Was die Unterscheidung zwischen obligatorischen und fakultativen Ergänzungen betrifft, so trifft er eine „faktische[] (jedoch nicht terminologische[]) Unterscheidung zwischen Valenzpotenz und Valenzrealisierung“ (Ágel 2000, S. 42), die der von Weinrich zwischen lexikalischer und textueller Valenz ähnelt:

„Notons d'ailleurs qu'il n'est jamais nécessaire que les valences d'un verbe soient toutes pourvues de leur actant et que le verbe soit, pour ainsi dire, saturé. Certaines valences peuvent rester inemployées ou **libres**. C'est ainsi que le verbe divalent *chanter* peut très bien s'employer sans second actant. C'est le cas lorsqu'on dit *Alfred chante* en face de *Alfred chante une chanson*. De même le verbe trivalent *donner* peut s'employer sans second ou sans troisième actant: *Alfred donne aux pauvres* [...] *Alfred donne la main* [...]“¹⁶ (Tesnière 1959, S. 238f.)

Dazu, unter welchen Umständen Aktanten weggelassen werden können, macht Tesnière jedoch keine weiteren Angaben.

Für Helbig/Buscha sind sowohl obligatorische als auch fakultative Aktanten „unter bestimmten Kontextbedingungen weglaßbar“, freie Angaben dagegen seien „von der Valenz des Verbs nicht determiniert“ und können „syntaktisch beliebig in jedem Satz hinzugefügt und weggelassen werden“ (Helbig/Buscha 2002, S. 57).

„Die Abgrenzung zwischen obl. Valenz, fak. Valenz und freien Angaben erfolgt auf folgende Weise:

- (1) Er legt das Buch *auf den Tisch*. (obl. Aktant)
- (2) Er steigt *in die Straßenbahn* ein. (fak. Aktant)

¹⁶In der deutschen Übersetzung von Engel:

“Es ist im übrigen nie erforderlich, daß alle Valenzen eines Verbs durch ihren jeweiligen Aktanten belegt sind und das Verb sozusagen saturiert ist. Gewisse Valenzen können unbesetzt oder frei bleiben. So kann das divalente Verb *singer* durchaus ohne zweiten Aktanten verwendet werden, etwa wenn man *Alfred singt* statt *Alfred singt ein Lied* sagt. Ebenso kann das trivalente Verb *gehen* ohne zweiten oder ohne dritten Aktanten gebraucht werden: *Alfred gibt den Armen* [...], *Alfred gibt zwei Mark* [...]“ (Tesnière 1980, S. 161)

- (3) Er arbeitete *in Bremen*. (freie Angabe)¹⁷ (Helbig/Buscha 2002, S. 517)

Helbig/Buscha trennen Ergänzungen von Angaben, indem sie feststellen, dass letztere „reduzierte Sätze“ seien, also „eigene Prädikationen im semantischen Sinne“, während Ergänzungen Leerstellen des Verbs besetzen und „nicht auf Sätze zurückführbar“ seien (ebd.).¹⁸

Zwischen obligatorischer und fakultativer Valenz bestehe dagegen ein Unterschied „oberflächlicherer Natur“, der „vom Kontext abhängig“ sei (ebd.). Lässt sich eine Ergänzung entfernen, ohne dass der Satz dadurch ungrammatisch wird (dies ist die sog. *Weglassprobe*), so ist sie dieser Einordnung zufolge fakultativ. Der Satz *Martin schreibt seiner Großmutter einen Brief* etwa wird auch dann als korrekt anerkannt, wenn er lediglich *Martin schreibt* lautet; folglich müssen *seiner Großmutter* und *einen Brief* fakultative Ergänzungen sein. Durch den Kontext ergibt sich meist, *was* und *wem* geschrieben wird (wenn nicht, liegt eine andere Verwendung des Verbs vor). Extrem problematisch wird die Unterteilung nach diesen Kriterien aber, wenn obligatorische Ergänzungen doch einmal weggelassen werden können; Helbig/Buscha nennen als Beispiel den Satz *Das Huhn legt*, der sich offensichtlich auf *Das Huhn legt Eier* zurückführen lässt (wobei aber noch immer eine obligatorische Ergänzung fehlt).

„Diese scheinbar fak. Aktanten werden zu den obl. Aktanten gerechnet, weil es sich um eine elliptische Reduzierung handelt, bei der – unabhängig vom Kontext – auch in der reduzierten Struktur nur eine bestimmte Leerstellenbesetzung möglich ist; bei anderer Leerstellenbesetzung wird der Satz ungrammatisch.“ (ebd.)

Diese Begründung ist aber offensichtlich unbefriedigend. *Sie legt Karten* ist ebenso zulässig wie *Das Huhn legt Eier*; *Sie gibt* ebenso wie *Das Huhn legt*. Es ist natür-

¹⁷Der zweite Satz ist womöglich unglücklich gewählt, weil sich argumentieren ließe, hier sei eine Leerstelle gewissermaßen doppelt besetzt: nämlich durch *in die Straßenbahn* und *ein*. Weiterhin fällt auf, dass sich der letzte Satz unterschiedlich interpretieren lässt (wie so viele Beispielsätze in Valenzdarstellungen, die ohne Kontext dargeboten werden): Vorausgesetzt wird die etwas ungewöhnliche Lesart *Er arbeitete, als er in Bremen war*, denkbar ist weiterhin *Er arbeitete, und zwar in Bremen* – ohne Bestimmung mutet *arbeiten* jedoch seltsam prägnant an. *Was tat er in Bremen?*, ließe sich danach fragen, bei ganz anderer – und m. E. gängiger – Lesart dagegen *Was tat er?*; die Antwort auf die erste Frage wäre *Er arbeitete*, die Antwort auf die zweite *Er arbeitete in Bremen*. *In Bremen* würde dabei zum ausgedrückten Sachverhalt gehören, wäre also Ergänzung und nicht bloß Umstandsbestimmung, ähnlich wie das bei *wohnen* der Fall ist: *Er arbeitet in Erlangen, wohnt aber in Nürnberg*.

¹⁸Jacobs hält diesen Test für weitgehend unbrauchbar, da eine solche Rückführung auf selbstständige Sätze z.T. auch bei Ergänzungen möglich sei (vgl. Jacobs 1994, S. 48f.).

lich richtig, dass es sich hierbei um besondere, sehr spezifische Verwendungsweisen der Verben handelt, die sich bis zu einem gewissen Grad verselbstständigt haben – aber auch diese Verwendungsweisen wurden nur dadurch überhaupt ermöglicht, dass durch den Kontext klar ist, wohin gelegt, was gelegt oder was wem gegeben wird. Lassen sich also obligatorische Ergänzungen tatsächlich *grundsätzlich* von fakultativen trennen?

Überdies ist die Trennlinie zwischen fakultativen Ergänzungen und freien Angaben nicht so deutlich, wie von Helbig dargestellt:

„Wie die fakultativen Ergänzungen im engeren Sinne, so sind auch freie Angaben weglassbar, ohne daß die fehlende Information aus dem Kontext hervorgehen muß. Das ist ein gravierender Mangel der gebräuchlichen Unterscheidung von Ergänzungen und Angaben“ (Welke 1988, S. 27)

Im folgenden stelle ich verschiedene Möglichkeiten vor, wie Verben nicht mit ihrer „eigentlichen“ Valenz gebraucht werden können (also unter- oder überwertig), um die Schwierigkeiten anzudeuten, die sich bei praktischer Anwendung des Valenzbegriffs ergeben. Anschließend komme ich auf Jacobs' Kritik des Valenzbegriffs zu sprechen.

4.1.1 Unterwertiger Gebrauch

Beim unterwertigen Gebrauch werden weniger Leerstellen gefüllt, als man erwarten müsste, wenn man einem Verb eine feste Wertigkeit zuschreibt.

4.1.1.1 Passiv Das Passiv zeichnet sich dadurch aus, eine Leerstelle des Verbs „verschwinden“ zu lassen, ohne die Bedeutung des Verbs zu verändern:

- (1) Ferdinand putzt die Fenster.
- (2) Die Fenster werden geputzt.

In (2) ist das Akkusativobjekt aus (1) zum Subjekt geworden, eine Leerstelle des Verbs bleibt unbesetzt – zwar muss es weiterhin jemanden geben, der putzt, der Sprecher oder Schreiber nennt ihn jedoch nicht explizit. Das kann daran liegen, dass bereits klar ist, wer putzt, dass es für die Aussage irrelevant ist oder dass die Identität desjenigen, der putzt, unbestimmt bleiben soll.¹⁹

¹⁹Das Passiv lässt sich also unter anderem zur Verschleierung nutzen, indem derjenige, der etwas tut oder meint, absichtlich nicht genannt wird.

Das Passiv ermöglicht jedoch auch eine andere Thema-Rhema-Struktur und wird in dieser Funktion insbesondere in Sprachen mit weniger freier Satzstellung (wie dem Englischen) verwendet:

- (3) Die Fenster werden von Ferdinand geputzt.

Die (inhaltliche) Leerstelle des Verbs kann also auch im Passiv besetzt werden.

Ebenso wie beim Passiv fällt auch bei Infinitivkonstruktionen eine Stelle weg (wobei sie hier nicht fakultativ besetzt werden kann und aus dem Gebrauch des Verbs und dem jeweiligen Kontext erschlossen werden muss):

- (4) Er reist derzeit durch die europäischen Hauptstädte und wirbt dafür, seinem Land mehr Zeit bei der Umsetzung der Reformen und einen Aufschub bei den Sparvorgaben zu geben. (<http://www.sueddeutsche.de/politik/antonis-samaras-zu-besuch-in-berlin-merkel-fordert-von-griechenland-einhaltung-der-zusagen-1.1449207>)

4.1.1.2 Kontextuelle Ellipse Ergibt sich aus dem Kontext, wie Valenzstellen zu besetzen sind, können sie in den meisten Fällen ausgelassen werden:

- (5) Wollte man Jürgen Habermas aus Anlass seines bevorstehenden 80. Geburtstags würdigen, so wüsste man nicht, wo man anfangen und wo man aufhören soll, und die Festredner, die vor dieser Anforderung stehen, können einem leid tun: [...]. (Sibylle Tönnies: Des Kaisers neue Kleider – keine Hommage; <http://www.dradio.de/dlf/sendungen/essayunddiskurs/977693/>)
- (6) Diese politische Ungesetzlichkeit fand Ausdruck in Machiavellis *Principe*. Da jeder leitende Grundsatz fehlte, wurde die Politik zum unverhüllten Kampf um die Macht; [...]. (Bertrand Russell: Philosophie des Abendlandes)
- (7) Du willst vor deinem Freunde kein Kleid tragen? Es soll deines Freundes Ehre sein, dass du dich ihm gibst, wie du bist? Aber er wünscht dich darum zum Teufel!
Wer aus sich kein Hehl macht, empört: so sehr habt ihr Grund, die Nacktheit zu fürchten! (Friedrich Nietzsche: Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen)

In (5) fällt erst bei genauerer Betrachtung auf, dass bei **anfangen** und **aufhören** eine Leerstelle unbesetzt bleibt: *Womit* angefangen und aufgehört werden soll (nämlich mit der Würdigung), ergibt sich aus dem Kontext.

In (6) steht nicht explizit, wo, wem oder was jeder leitende Grundsatz fehlte; höchstwahrscheinlich ist die Politik gemeint.

Wen derjenige empört, steht in (7) in weiterer Ferne des Verbs: nämlich den Freund, von dem vorher die Rede war. Gleichzeitig lässt sich die Aussage aber auch ohne Kontext verstehen, kann (und soll vielleicht sogar) für sich selber stehen; durch das Weglassen des Dativobjekts bleibt sie bewusst allgemein und ließe sich auch als prägnanter Gebrauch des Verbs charakterisieren.

4.1.1.3 Prägnanter Gebrauch Der prägnante Gebrauch von Verben ist also offensichtlich eng verwandt mit der kontextuellen Ellipse, geht jedoch mit anderer Absicht einher: Durch das Weglassen von Ergänzungen wird die Eigenbedeutung des Verbs hervorgehoben.

(8) Wer hat, der hat. (Sprichwort)

(9) Er nahm den Reichen und gab den Armen. (<http://www.sueddeutsche.de/wissen/robin-hood-held-oder-halunke-1.408640>)

Auch hier wird zwar nicht konkret benannt, was gehabt, genommen oder gegeben wird, wenigstens eine vage Vorstellung hat der Leser oder Hörer aber davon. Wichtig ist der abstrakte Zustand oder Vorgang als solcher, ähnlich also wie der Substantivierung von Verben.

Modalverben wie **können** erleichtern eine solche Abstraktion offensichtlich (vgl. Welke 1988, S. 26), sind aber nicht notwendig. Auch Kontrastierung erleichtert den prägnanten Gebrauch:

(10) Muss man denn gleich fluchen, wo man nicht liebt? (Friedrich Nietzsche: Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen)

Letztlich hängt es aber von der beabsichtigten Aussage (und nicht von der konkreten Umgebung) ab, ob auf Ergänzungen verzichtet werden kann:

(11) Ich denke und frage und weine sehr,
Ich schweige und schweige und sieche leer,
Ich fühle und frage und weine sehr,
Ich sehne mich weiter – Ich bin sehr.

(Dornenreich: Trauerbrandung)

4.1.1.4 Gewohnheitsmäßiges Auslassen eines Objekts Etwas, das sich in einem bestimmten sprachlichen oder situativen Kontext von selbst versteht (oder etwa aus Tabugründen nicht genannt werden soll), kann problemlos ausgelassen werden. Geschieht dies wieder und wieder, kann sich die spezielle Verwendung des Verbs allmählich verselbstständigen, indem die Bedeutung der ausgelassenen Ergänzung auf das Verb übergeht.²⁰

So wurde das Verb *stinken* ursprünglich neutral im Sinne von ‘Geruch verbreiten’ (und wahrnehmen, vgl. *riechen*) verwendet – *wie* etwas roch, musste also per Ergänzung präzisiert werden.

Da es sich hierbei um Erscheinungen des Sprachwandels handelt, ist synchron kaum zu beurteilen, ob eine Ergänzung in einer bestimmten Verwendung ausgelassen wurde oder ob eine „abweichende“ Verwendung vielmehr die heute gebräuchliche ist. Ob also beispielsweise *reißen* in (12) aus einem unterwertigen Gebrauch des Verbs *reißen* entstanden ist, bei dem sonst angegeben werden muss, wohin, woraus oder worein etwas gerissen wird, lässt sich nicht ohne weiteres sagen.

(12) Tiger sind zwar schöner als Schafe, doch sehen wir sie lieber hinter Gittern. Der typische Romantiker jedoch beseitigt das Gitter und freut sich an den großartigen Sprüngen des Tigers, der das Schaf reißt. (Bertrand Russell: Philosophie des Abendlandes)

Bei Verben, die in einer vom sonstigen Gebrauch abweichenden, unterwertigen Sonderform vorkommen, spricht man auch von lexikalisierten Ellipsen (vgl. Welke 1988, S. 25). Der Übergang zur kontextuellen Ellipse ist aber offensichtlich fließend.

4.1.2 Überwertiger Gebrauch

Beim überwertigen Gebrauch wird ein Verb so verwendet, dass zusätzliche Leerstellen eröffnet werden. Verschiedene Arten der Überwertigkeit sind möglich: Ein zusätzlicher Partner kann hinzutreten (freie Dative), ein zusätzliches Objekt, das dem Verb zu meist semantisch nahesteht, kann hinzukommen, oder das Verb kann durch Ergebnis-, Richtungs-, Zeit- oder andere Zusätze erweitert werden.

(13) Ich dressiere dir einen Hund.

²⁰Eine Art Sonderfall könnten viele Partikelverben sein, die durch kontextuelle Bestimmtheit entstehen, vgl. *Ich trete auf die Bühne* – *Ich trete auf*; *Ein Gerücht geht um die Welt* – *Ein Gerücht geht um*. Hierbei fungiert die Präposition gewissermaßen als Platzhalter der Präpositionalergänzung, wird also nicht komplett ausgelassen; auch hier kann sich die Bedeutung des neuen Partikelverbs verselbstständigen.

- (14) Sie scheint mir direkt in die Augen. (Friedrich Dürrenmatt: Das Versprechen)
- (15) Hört mir doch den Traum, den ich träumte [...]! (Friedrich Nietzsche: Also sprach Zarathustra.
Ein Buch für Alle und Keinen)
- (16) Es konnte ihm gar nicht schnell genug gehen.

Freie Dative sind nicht nur ein altes Problem der Valenztheorie – dort aber geht es lediglich um die Frage, ob sie als Ergänzungen oder als Angaben einzuordnen seien. Der *dativus ethicus* wie in (15) und der *dativus iudicantis* wie in (16) sind dabei nicht von Interesse, da sie sich, logisch gesprochen, auf die Prädikation beziehen, nicht aber Teil dieser sind (sie beziehen sich also auf den mit dem Verb und dessen Partnern ausgedrückten Sachverhalt). Problematisch wird eine solche Einstufung, die sich an logischen Ebenen orientiert, aber vermutlich, wenn man solche Sätze betrachtet:

- (17) Mir scheint das eindeutig.
- (18) Vieles, das diesem Volk gut hiess, hiess einem andern Hohn und Schmach: also fand ich's. (Friedrich Nietzsche: Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen)

Definiert man den *dativus iudicantis* so, dass im Dativ die beurteilende Person steht (also in etwa ‚aus der Sicht von‘), dann hat man es in (17) und (18) damit zu tun²¹ – gehört aber bei dieser Verwendung von **scheinen** das Dativobjekt nicht durchaus zum üblichen Valenzrahmen?

Die wichtigsten Rollen (im Deutschen) spielen der *dativus commodi* wie in (13) (z.T. wird zwischen *commodi* und *incommodi* unterschieden – besser wäre es daher vielleicht, vom *Dativ der Zuwendung* zu sprechen) und der *dativus possessivus* oder *Pertinenzdativ* wie in (14).²² Obwohl diese Dative bei sehr vielen Verben hinzutreten können und deshalb „frei“ genannt werden, sind sie „durchaus noch verbspezifisch“ und lassen sich als Ergänzungen einstufen (vgl. Welke 1988, S. 72).

Häufig ist auch die Valenzerweiterung mittels sog. *innerer Objekte*:

- (19) Ich bin einen weiten Weg gekommen.
- (20) Er lebt sein Leben.

²¹Wenn man die Einschränkung trifft, dass der *dativus iudicantis* nur in Verbindung mit Gradpartikeln wie **zu** oder **genug** stehen kann, liegt hier keiner vor – aber was sonst?

²²Nicht nur diese beiden lassen sich m. E. nicht klar voneinander abgrenzen.

(21) Er schlief einen tiefen Schlaf.

Hierbei wird gewissermaßen etwas aus dem Verb herausgezogen, was in dessen Bedeutung bereits enthalten ist, dabei jedoch für gewöhnlich näher bestimmt. Möglicherweise dienen Sätze wie (20) erst als Muster für solche wie in (22):

(22) Die Geschichte der Vertreibung passt nicht in ein Zentrum. Die Erinnerung muss gelebt werden (http://www.zeit.de/2003/31/Essay_Schl_9agel)

(23) In Hinsicht auf die *Vergangenheit* geniessen wir alle Culturen und deren Hervorbringungen und nähren uns mit dem edelsten Blute aller Zeiten, wir stehen noch dem Zauber der Gewalten, aus deren Schoosse jene geboren wurden, nahe genug, um uns vorübergehend ihnen mit Lust und Schauder unterwerfen zu können: [...]

(Friedrich Nietzsche: Menschliches, Allzumenschliches. Ein Buch für freie Geister)

In (23) liegt ein etwas anderer Sachverhalt vor: Das Verb *gebären* erhält eine Bewegungs- oder Transportkomponente, der Ausgangspunkt der Bewegung wird angegeben. Man kann sich nun darüber streiten, ob eine solche Komponente bereits im Verb angelegt ist; ich halte das für einen Irrweg, der wieder nur zu vom Gebrauch losgelösten „wahren“ Bedeutungen führt. Der *Vorgang* des Gebärens ist aber etwas anderes: Das Kind kommt aus seiner Mutter in die Welt, und wenn man diesen Aspekt des Vorgangs sprachlich ausdrücken will, so mag man durchaus sagen, es werde aus dem Schoße der Mutter in die Welt geboren. In Abschnitt 5 werde ich näher darauf eingehen, wie solche Verbumgebungen die übliche Bedeutung des Verbs modifizieren können.

(24) Sie isst den Teller leer.

(25) Sie tanzt die Schuhe durch.

In Fällen wie diesen hat man es mit komplexen Prädikaten zu tun, d.h., ein Zusatz wie *leer* oder *durch* modifiziert die Bedeutung des Verbs derart, dass es andere Leerstellen eröffnet als ohne den Zusatz (vgl. auch Welke 1988, S. 66f.).

4.2 Die Problematik der Valenzebenen

Der Titel „Kontra Valenz“, den Jacobs’ recht bekannte kritische Schrift zur Valenztheorie trägt, impliziert zunächst, dass dieser sich gegen den Begriff der Valenz wendet – tatsächlich zeigt er sich aber in erster Linie unzufrieden mit dessen Unbestimmtheit.

Die immer wieder versuchte Präzisierung des Valenzbegriffs hat aufgrund verschiedener Ansätze zu einer Aufsplitterung des Begriffs geführt – *das* entscheidende Kriterium für Valenzbindung und damit die Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben konnte nicht ausfindig gemacht werden. Für Jacobs „liegt die Vermutung nahe, daß die Ursachen der Aufsplitterung des Valenzbegriffs [...] in den zu erforschenden Phänomenen selbst zu suchen sind“ (Jacobs 1994, S. 8).

Er stellt fest, „daß es mindestens sieben Beziehungen (jeweils in einer syntagmatischen und einer paradigmatischen Variante) gibt, durch die sich die klassischen Beispiele für Valenz(bindung) von denen für Nicht-Valenz(bindung) unterscheiden, und daß diese Beziehungen voneinander unabhängig sind“ (Jacobs 1994, S. 13). Diese Beziehungen sind Notwendigkeit, Beteiligtheit, Argumenthaftigkeit, Exozentrität, formale Spezifität, inhaltliche Spezifität und Assoziiertheit.

- *Notwendig* ist eine Konstituente (also etwa ein Objekt oder eine Lokalbestimmung) genau dann, wenn sie „aufgrund der lexikalischen Füllung“ des Verbs im Satz nicht weggelassen werden kann, ohne dass der Satz dadurch ungrammatisch wird (sofern man das Verb gleich interpretiert) (vgl. Jacobs 1994, S. 14-16). Das Kriterium der Notwendigkeit wird u.a. bei bestimmten Formen der Ellipse (**Er unterhielt und sie amüsierte ihn**) schwieriger handhabbar, v.a. aber auch in „weglassungsfreundlichen Umgebungen“: „Bei sehr vielen Verben können Spezifikatoren, die unter anderen Umständen nicht wegläßbar sind, unnötig werden, wenn das Verb in den Bereich des Modalverbs können gerät oder Fokus einer replaziven Negation [...] ist“ (Jacobs 1994, S. 15). Man kann also nicht **Peter rasiert** sagen, wohl aber **Peter kann rasieren**; ebenso nicht **Er wohnt**, jedoch **Er wohnt nicht, sondern er residiert**. M.E. ist der Begriff der „replaziven Negation“ hier allerdings überflüssig; sinnvoller wäre es, ganz allgemein von *Kontrastierung* zu sprechen, wie sie auch in der bekannten Möbelhaus-Werbung vorliegt: **Wohnst du noch oder lebst du schon?** Dabei wird – wie beim prägnanten Gebrauch – die Eigenbedeutung der Verben hervorgehoben. (Welke 1988, S. 26 spricht von „Modalisierung“ und „Kontrast“.)
- *Beteiligt* ist eine Konstituente genau dann, wenn sie etwas bezeichnet, das am vom Prädikat im Satz dargestellten Vorgang oder Zustand beteiligt ist (vgl. Jacobs 1994, S. 16). Dieses semantische, auf die außersprachliche Wirklichkeit verweisende Kriterium ist also nah an Tesnières Charakterisierung der Aktanten.

- Mit dem Kriterium der *Argumenthaftigkeit* begibt sich Jacobs auf die Ebene der formalen Logik; es geht hierbei um die Funktor-Argument-Struktur (vgl. auch den Begriff der *Determiniertheit* in Welke 1988, S. 41-45). Die Entscheidung, ob eine Konstituente argumenthaft ist, ist allerdings nicht immer leicht festzustellen. Gebräuchlich ist der Umformungstest mit *geschehen*: Der Satz *Peter schläft auf der Wiese* lässt sich auch als *Peter schläft, und das geschieht auf der Wiese* ausdrücken. Ist eine solche Umformung allerdings nicht möglich, ist die entsprechende Konstituente argumenthaft: **Peter rasiert, und das geschieht Herrn Meier* (vgl. Jacobs 1994, S. 17f.). Jacobs geht zwar darauf ein, dass dieser Test „mit Vorsicht angewandt und in weitergehende Überlegungen zur Prädikat-Argument-Struktur eingebettet werden“ müsse (Jacobs 1994, S. 19), dennoch ist diese Vermischung einer hypothetischen logischen und der sprachlichen Ebene m. E. von Grund auf fragwürdig.

„Aus der Tatsache, dass ARG [Argumenthaftigkeit] ein formallogisch-linguistisches System-Konstrukt ist, das – wiederum im Gegensatz etwa zu NOT [Notwendigkeit] – an konkretem sprachlichen Material unmittelbar weder nachweisbar noch nachvollziehbar ist, folgt m. E., dass es methodisch schlicht absurd ist, ARG überhaupt testen zu wollen. Denn warum sollte ein parolebezogenes Angemessenheitsurteil eines Sprachteilhabers irgendeine Beziehung haben zu einem (auch vom Stand der Logik abhängigen) formallogisch-linguistischen System-Konstrukt?“ (Ágel 2000, S. 179)

- *Exozentrität* liegt vor, wenn eine Konstituente mit dem Verb (und ggf. weiteren Konstituenten) eine komplexe Konstituente bildet, die einer anderen Kategorie angehört als das Verb (was wiederum theorieabhängig ist) (vgl. Jacobs 1994, S. 20). Dies gilt z.B. im Satz *Peter hält sich in München auf*; darin „bildet die Lokalbestimmung mit dem Verb eine Phrase, die eine andere Kategorie hat als das Verb selbst“ (Jacobs 1994, S. 37). Welche praktische Relevanz das Kriterium der Exozentrität außerhalb spezifischer Grammatiktheorien (Jacobs führt X-bar- und Kategorialsyntax an) allerdings haben soll, ist mir offen geblieben und unklar.²³
- *Formal spezifiziert* ist eine Konstituente genau dann, wenn es mindestens ein Formmerkmal dieser Konstituente gibt, das es als Begleiter des Verbs qualifi-

²³In seiner später angefügten Nachschrift erklärt Jacobs, dass er Exozentrität nicht mehr als Dimension der Valenz betrachtet (vgl. Jacobs 1994, S. 69f.).

ziert (vgl. Jacobs 1994, S. 22). Dies betrifft also in Bezug auf die Verbvalenz in erster Linie die Kasusreaktion (aber auch die Präpositionen von Objekten) und entspricht der klassischen Beobachtung, dass Verben ihren Begleitern formale Restriktionen auferlegen.

- *Inhaltlich spezifiziert* ist eine Konstituente genau dann, wenn es mindestens ein Inhaltsmerkmal dieser Konstituente gibt, das es als Begleiter des Verbs qualifiziert (vgl. Jacobs 1994, S. 22). Hier geht es also um *semantische Valenz*, wobei Jacobs sowohl semantische Merkmale als auch semantische Rollen aufgreift (vgl. Jacobs 1994, S. 23). Von der von anderen postulierten *Subklassenspezifik* (vgl. Welke 1988, S. 36f.) grenzt er sich dabei ab und schließt sie überdies als eigenständige Valenzrelation aus, weil sie „keinen relevanten Unterschied zwischen traditionellen ‚Ergänzungen‘ und ‚Angaben‘ erfasst“ (Jacobs 1994, S. 26).²⁴
- *Assoziiertheit* ist die letzte Valenzrelation, die Jacobs einführt. Darunter versteht er eine „graduelle Beziehung zwischen Prädikaten (speziell Verben) und ihren Begleitern“ (Jacobs 1994, S. 29), wie sie etwa von Hans Jürgen Heringer (Heringer 1985) untersucht wurde.²⁵

Jacobs' Schrift hat zweifellos dazu beigetragen, Schwächen der Valenztheorie und der Begriffsdefinition aufzuzeigen – auch wenn sie sich nicht gerade durch ihre Zugänglichkeit auszeichnet. Ob seine Aufgliederung in Valenzrelationen, die sich mit „inhaltlich verschiedene[n] Phänomene[n], die eine gewisse Ähnlichkeit [...] und auch gewisse Affinitäten [...] aufweisen“ (Jacobs 1994, S. 54) und zueinander in der Beziehung der *Kontravalenz*²⁶ stehen, allerdings selbst einer kritischen Untersuchung standhalten kann, ist fraglich (vgl. auch Ágel 2000, S. 206f.). Denn wenn man die fünf Valenzrelationen betrachtet, an denen er in seiner Nachschrift noch festhält, lässt sich feststellen, dass sich diese nicht allzu sehr von früher vorgeschlagenen Ebenen der Valenz unterscheiden: Inhaltliche Spezifität entspricht semantischer Valenz, formale Spezifität entspricht morpho-syntaktischer Valenz, Argumenthaftigkeit und Beteiligtheit würde man wohl

²⁴Auch dieses Urteil relativiert Jacobs in seiner Nachschrift (vgl. Jacobs 1994, S. 72).

²⁵Hiervon rückt er in der Nachschrift ab:

„Assoziiertheit scheint einfach ein psychologisches Korrelat des Argumentstatus bestimmter Kontituenten [sic], aber eben keine wirklich eigenständige Valenz(bindungs)dimension zu sein.“ (Jacobs 1994, S. 70)

²⁶Kontravalenz ist ein Begriff aus der Logik, der die Verbindung zweier Aussagen durch ein exklusives Oder bezeichnet – der Titel der Schrift ist also ein Wortspiel.

unter logisch-semantischer Valenz einordnen, und Notwendigkeit ist ein Kriterium, das sich nur anhand der Intuition oder sehr großer Datenmengen überprüfen lässt, sich also nicht aus festen Regeln ergibt.

5 Verbumgebung und syntaktischer Rahmen

Ein Satz Heringers gehört zweifellos zu den meistzitierten in der Valenzliteratur:

„Ein Verb, das ist so, wie wenn man im dunklen Raum das Licht anknipst.
Mit einem Schlag ist eine Szene da.“ (Heringer 1984, S. 49)

Heringer, der mit seinen Verbszenen die Valenztheorie mit Strömungen der kognitiven Linguistik verbindet, setzt das Verb nicht primär syntaktisch, sondern semantisch ins Zentrum des Satzes. Ist damit aber auch die Wahl des Verbs vorrangig? Entscheidet allein das Verb, wie ein Satz aufgebaut ist? Ich bezweifle es. Eine Gegenposition bietet beispielsweise Ickler:

„Es wäre zu überlegen, ob mit der Hervorhebung des Semantischen die alte Verbzentrierung überhaupt noch sinnvoll bleibt. Auch wenn das Verb mit guten Gründen als strukturelles, d. h. syntaktisches Organisationszentrum des Satzes angesehen wird, verhalten sich Syntax und Semantik doch gewissermaßen umgekehrt proportional, vor allem was die Redeplanung betrifft. Die immer wieder angeführte Frage ‚Was kann/muß noch gesetzt werden, wenn das Verb bereits gewählt ist?‘ kann nur einen Teil der idiomatischen Zwänge angemessen abbilden. Für weite Teile der Rede ist jedoch die vorgängige Wahl des Verbs nicht eben wahrscheinlich.“ (Ickler, Th. 1985, S. 372)

Wenn man darauf achtet, ertappt man sich tatsächlich oft selbst dabei, wie man Sätze anfängt, dann aber während des Sprechens noch nach einem passenden Verb suchen muss. Wäre es entscheidend, ein Verb zu wählen, bevor man den Rest des Satzes konstruieren kann, müsste man sich zudem ernsthaft fragen, wie es je zur Verbletzstellung im Deutschen und einer Vielzahl vollständiger Subjekt-Objekt-Verb-Sprachen (z. B. Persisch, Japanisch oder Türkisch) kommen konnte – es wäre ja offensichtlich absolut unökonomisch, einen Satz nicht nur nicht mit dem Wort zu beginnen, das man als erstes wählen muss, sondern es sogar damit zu *beenden*.

Ist ein Verb einmal gesetzt, bestimmt es bis zu einem gewissen Grad, was noch folgen muss oder kann. Denkt man an ein einzelnes Verb, so denkt man an das Verb in seiner üblichen Verwendung – daraus ergibt sich Heringers Szene. Aber kann es sein, dass nicht nur das Verb bestimmen kann, was folgt, sondern dass der restliche Satz das *Verb* bestimmen kann?

5.1 Ein Versuch

Um dieser Frage nachzugehen, kann man beispielsweise einen Satz wie den folgenden betrachten, aus dem ich alle Verben entfernt habe:

- (1) Das Universitätsleben _____ sich so sehr vom allgemeinen Leben draußen in der Welt, daß die Menschen, die in einem akademischen Milieu _____, meist keine Ahnung _____ von den eigentlichen Vorurteilen und Problemen der normalen Männer und Frauen; außerdem _____ sie für gewöhnlich eine Ausdrucksweise, die ihre Ansichten jedes Einflusses auf das durchschnittliche Publikum _____. (Bertrand Russell: Lob des Müßiggangs)

Gefüllt werden die Lücken wie folgt: **unterscheidet, leben, haben, haben, beraubt.**

Statt **leben** lässt sich offenbar auch bspw. **arbeiten** einsetzen, statt **haben** auch **pflügen** – ein wesentlicher Unterschied in der Bedeutung des Satzes ergibt sich dadurch nicht. Ob man auf **berauben** kommt, hängt zweifellos davon ab, wie gewohnt man solche mittlerweile eher unüblichen Konstruktionen ist. Dennoch glaube ich, dass das Beispiel bereits erahnen lässt, wie sehr die Umgebung die Auswahl des Verbs bestimmt.

Je mehr vom Satz vor dem Verb kommt, desto weiter wird die Wahl des Verbs eingeschränkt. Dementsprechend sollten Nebensätze mit Verbletzstellung und Sätze mit Satzklammer die geringste Freiheit bieten:

- (2) 1932/33 hatten Funktionäre das Getreide von hungernden Bauern zwangsweise eingetrieben, um ihren Widerstand gegen die Kollektivierung zu _____.
(<http://www.zeit.de/wissen/geschichte/2011-08/putsch-sowjetunion-udssr>)
- (3) Gleichzeitig zeigen die teils geheimen Protokolle der Sitzungen des Sekretariats des Zentralkomitees der KP der Ukraine, dass den Kommunisten die Kontrolle _____.
(<http://www.zeit.de/wissen/geschichte/2011-08/putsch-sowjetunion-udssr>)
- (4) Es muß sich um den gleichen Täter wie im Kanton Sankt Gallen und im Kanton Schwyz _____; der Mord hat sich auf die gleiche Weise _____. Ich halte es für wahrscheinlich, daß der Mann von Zürich aus _____. (Friedrich Dürrenmatt: Das Versprechen)

Die Verbformen, die im Original die Lücken füllten, sind: **brechen, entglitt, handeln, abgespielt, operiert.**

Was schon geäußert oder geschrieben wurde, schränkt das, was noch folgen kann, ein. Steht ein Verb also früh im Satz, eröffnet es tatsächlich Leerstellen, die nicht völlig beliebig gefüllt werden können; steht es hingegen später, muss es selbst eine Leerstelle füllen, die bestimmte Bedingungen stellt. Wie aber funktioniert diese Leerstellenbesetzung? Welche Faktoren bestimmen, was passt?

5.2 Syntaktischer Rahmen und Bedeutung

Inwieweit bestimmt die Umgebung eines Wortes dessen Bedeutung? Ein Beispiel:

- (5) Nun würde jeder gern die suggestive Kraft besitzen, die Weber in Andersens Märchen haben. Wie macht man das, wenn man undefinierbar und ungreifbar zwischen allen möglichen und unhaltbaren Positionen herumlaviert? (Sibylle Tönnies:

Des Kaisers neue Kleider – keine Hommage; <http://www.dradio.de/dlf/sendungen/essayunddiskurs/977693/>)

Dies ist sicherlich kein allzu ungewöhnlicher Satz – aber was bedeutet eigentlich **lavi-
vieren**?

Selbst, wenn man die genaue Bedeutung des Wortes nicht kennt, wird aus dem Kontext heraus verständlich, was in etwa gemeint ist – denn dieser ist erstens typisch für Bewegungsverben, zweitens gibt die Verbpartikel **herum-** einen weiteren Anhaltspunkt.

Das Verb stammt ursprünglich aus der Seemannssprache und bezeichnet dort die Art, im Zickzack gegen den Wind zu segeln. Dieses Hin und Her findet sich als wichtigste Bedeutungskomponente auch in der übertragenen Bedeutung in der Umgangssprache wieder – genau das wird jedoch auch durch **zwischen . . . herum** ausgedrückt, die abwertende Komponente der umgangssprachlichen Verwendungsweise spiegelt sich überdies in **undefinierbar und ungreifbar** wider. Fast alles, was im Verb selbst steckt, wird hier also bereits im Rest des Satzes ausgedrückt – die konkrete Besetzung der Leerstelle, die für das Verb bestimmt ist, ist beinahe Formsache.

Nicht immer lässt sich natürlich von der Umgebung eindeutig auf das Verb schließen, aber es lässt sich kaum bestreiten, *dass* die Umgebung einen entscheidenden Einfluss darauf hat, welches Verb darin stehen und was es darin bedeuten kann. So kommt es auch, dass bestimmte syntaktische Rahmen nicht nur auf die Bedeutung des Verbs schließen lassen, sondern sich als Ganzes auch auf andere Verben übertragen lassen, sodass deren sonst übliche Bedeutung dem Rahmen gemäß modifiziert wird:

- (6) Sie knallte die Tür zu.

(7) Er schämte sich in Grund und Boden.

(8) Die Polizei blitzt Raser.

Die Umgebung eines Wortes beeinflusst also systematisch dessen Bedeutung, was stark dafür spricht, dass die Umgebung selbst bedeutungstragend ist. Die Bemühungen, verschiedene *Satzbaupläne* des Deutschen (vgl. z. B. Welke 1988, S. 48-51) zu bestimmen, gehen in eine ähnliche Richtung, ohne dabei jedoch für gewöhnlich auf die Übertragbarkeit der Umgebungen auf andere Verben einzugehen (anders dagegen die Forschung zu Kasusrahmen, vgl. etwa Ickler, I. 1993). Dabei wäre das gerade in Hinblick auf den Status der sog. freien Dative vermutlich sinnvoll – übertragbare Umgebungen entstehen aus Analogiebildungen, und Analogiebildungen sind dann besonders wahrscheinlich, wenn ein Muster erkennbar ist, d. h., wenn die Umgebung mehrerer Wörter gleich oder sehr ähnlich ist. Ausgehend von bekannten und häufigen Äußerungen wie *Ich gebe dir etwas*, *Ich schenke dir etwas*, *Ich leihe dir etwas*, *Ich bringe dir etwas* usw. lässt sich etwa ein Satz wie *Ich male dir ein Bild bilden* – denn hier besteht eine Gemeinsamkeit, auf die der syntaktische Rahmen hinweist und die sich mit ihm übertragen lässt.

5.3 Perspektivierung

Vorgänge und Zusammenhänge in der Welt lassen sich verschieden betrachten und begrifflich verschieden fassen. Dabei lässt sich festlegen, *was* alles gezeigt wird – nur was wichtig erscheint, wird auch ausgedrückt. Außerdem lässt sich festlegen, aus wessen Perspektive etwas gezeigt wird.

Es wäre sprachlich unökonomisch, kleine Variationen der begrifflichen Auffassung desselben Vorgangs oder Zusammenhangs grundsätzlich verschieden auszudrücken, also stets verschiedene Wörter zu verwenden. Im Deutschen werden häufig Präfixe und Partikeln verwendet, um Verben so zu modifizieren, dass sich andere Perspektiven ergeben (vgl. Ickler, I. 1993, S. 168); allgemeiner lässt sich sagen, dass verschiedene syntaktische Umgebungen Einfluss darauf haben, auf welche Art ein Vorgang oder Zusammenhang dargestellt wird.

Einfache Methoden, einen Perspektivwechsel darzustellen, sind Satzgliedumstellung und Passivierung (siehe Abschnitt 4.1.1.1). Insbesondere die Passivierung scheint bei hochfrequenten Ausdrücken aber unökonomisch zu sein; vor allem in bestimmten Kontexten, also etwa in Fachsprachen, kann es daher zur Valenzänderung kommen:

(9) Denn gegenüber dem Euro wertet der Yuan sogar noch ab. (<http://www.zeit.de/2007/47/China-Dollar?page=2>)

(10) Auch Bank-Aktien notierten fester. (<http://www.zeit.de/online/2009/20/us-arbeitsmarkt-arbeitslose-rekordwert>)

Solche „doppelten“ Verwendungsweisen gibt es jedoch auch bei vielen älteren Verben:

(11) Ich rieche das Essen.

(12) Das Essen riecht gut.

Was riecht, das wird gerochen, und wie etwas (immer wieder) geheißen wird, so heißt es:

(13) Es giebt einen alten Wahn, der heisst Gut und Böse. (Friedrich Nietzsche: Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen)

(14) Ich heisse das Christenthum den Einen grossen Fluch, die Eine grosse innerlichste Verdorbenheit, den Einen grossen Instinkt der Rache, dem kein Mittel giftig, heimlich, unterirdisch, *klein* genug ist, – ich heisse es den Einen unsterblichen Schandfleck der Menschheit ... (Friedrich Nietzsche: Der Antichrist. Fluch auf das Christenthum)

In (12) scheint es jedoch so, als ginge der Vorgang vom Essen aus, und auch aus (13) ist nicht mehr zu erkennen, dass es jemanden geben muss, der den Wahn so heißt. Dies ist wahrscheinlich auf den Einfluss des Satztyps zurückzuführen:

„Quite a few of the present-day Indo-European languages agree with English in using an actor-action form as a favorite sentence-type.“ (Bloomfield [1933]/1984, S. 172)

Dieses *Agens-Actio-Schema* ist so dominant, dass es die Interpretation bis zu einem gewissen Grad steuert; Christa Dürscheid geht so weit, zu sagen, dass Sprecher auch eigentlich agenslose Geschehnisse als agensgesteuerte Tätigkeiten „perspektivieren“ (vgl. Dürscheid 1999, S. 262; ähnlich auch Welke 2011, S. 152). In Analogie zum vorherrschenden Satzschema werden daher u. a. vermehrt Sätze wie (15), (17) oder (19) gebildet, anstatt dem älteren Muster zu folgen:

(15) Ich friere.

(16) Mich friert.

(17) Ich hungere./Ich habe Hunger.

(18) Mich hungert.

(19) Ich habe Angst./Ich ängstige mich.

(20) Mir ist angst.

Ich glaube nicht, dass man unbedingt versuchen sollte, diesen Sprachwandel psychologisch zu er- oder begründen. Wenn ein bestimmtes Muster besonders verbreitet ist, dann setzt es sich leicht gegen weniger frequente durch; höher würde ich hier sogar den Einfluss des Sprach- und Grammatikunterrichts werten, der möglicherweise dazu beigetragen hat, dass Sätze wie (16), (18) oder (20) „irgendwie seltsam“ wirken. Schließlich ist auch die Tendenz, **es** als formales Subjekt einzufügen, eher formal bedingt – der Satz wird damit dem üblicheren Muster angeglichen.²⁷ Die spätere *Interpretation* eines Satzes wie (15) kann aber durchaus tendentiell der Interpretation eines Satzes wie **Ich renne** (also als selbstgesteuerte Tätigkeit) folgen; auch hier wirkt Analogie.

Entsprechend kann man denn auch in einem Satz wie **Die Sonne strahlt** der Sonne eine aktive Rolle zubilligen²⁸, und **Papier, das reißt**, tut dies gleichsam von sich aus:

(21) Haben Sie schon mal versucht, einen Zeitungsartikel auszureißen? Dann haben Sie es gemerkt: In der Längsrichtung reißt das Papier sauber, doch quer dazu fasert es völlig unregelmäßig aus – und wenn man Pech hat, geht der Riss mitten durch den Artikel. (http://www.bild-der-wissenschaft.de/bdw/bdwlive/heftarchiv/index2.php?object_id=31835505)

Wenn dagegen ein Verursacher des Risses bekannt ist, kann auch dessen Perspektive eingenommen werden:

(22) Er riss das Papier in zwei Teile.

(23) Hume riß ihn [Kant] durch seine Kritik des Kausalbegriffs aus seinem dogmatischen Schlummer - so behauptete er wenigstens; er erwachte jedoch nur vorübergehend, denn bald erfand er ein Schlafmittel, das es ihm ermöglichte, weiterzuschlummern. (Bertrand Russell: Philosophie des Abendlandes)

²⁷Die Konstruktion **Mir ist ...** scheint noch einigermaßen stabil zu sein.

²⁸Worüber man in gewöhnlicher Verwendung aber wohl gar nicht erst nachdenken würde.

Allerdings zeigt sich in (23) auch, dass das Verb **reißen** je nach Verwendungskontext leicht verschiedene Vorgänge bezeichnet, was abermals auf Analogiebildungen zurückzuführen ist. Jemand, der das Wort lernt, muss aus dem inner- und außersprachlichen Verwendungskontext auf dessen Bedeutung schließen. Durch die Verwendung in verschiedenen Kontexten löst sich die Bedeutung von allzu spezifischen Kontextfaktoren; wird ein Wort aber häufig in einem bestimmten Kontext gebraucht, so bleiben die entsprechenden Kontextfaktoren in der Bedeutung. Das Verb **reißen** kann etwa ruckartige Bewegungen bezeichnen; wenn man eine solche Bewegung *an* etwas ausführt, so mag das *Resultat* der Bewegung darin bestehen, dass der Gegenstand (etwa Papier oder ein Seil) entzweigt. Lernt man nun das Wort in gerade diesem Kontext kennen, ist es naheliegend, anzunehmen, dass neben der Art der Bewegung gerade das Entzweigen mit **reißen** bezeichnet wird – die Verwendungsumstände färben also auf die gedachte Wortbedeutung ab.

- (24) Supernovae gehören zu den gewaltigsten Ereignissen im Universum. Sie explodieren mit der Kraft von einer Trillion Trillionen Atombomben. Ihr Licht strahlt für kurze Zeit heller als das einer ganzen Galaxie. (<http://www.3sat.de/page/?source=/hitec/magazin/120737/index.html>)
- (25) Strahlen wir rotes und blaues Licht auf einen Ölfilm, erscheinen, getrennt durch schwarze Streifen, rote, blaue und violette Muster. (Richard P. Feynman: QED. Die seltsame Theorie des Lichts und der Materie)

Diese beiden Verwendungsweisen von **strahlen** sollen noch einmal anschaulich demonstrieren, wie bestimmte syntaktische Rahmen sowohl Bedeutung als auch Perspektive modifizieren können.

6 Ein konstruktionsgrammatischer Ansatz

Damit, dass die Umgebung eines Verbs beeinflussen kann, wie es verstanden wird, hat sich die Valenztheorie bislang schwergetan. In dieser Hinsicht ist sie einseitig, will sie doch alles vom Wort ausgehen lassen; sie ist traditionell *projektionistisch*, wie es Jacobs nennt (vgl. Jacobs 2008, S. 4).

Auf den ersten Blick verfolgt die Konstruktionsgrammatik den umgekehrten Ansatz, wenn sie von der Konstruktion ausgeht, die vorgibt, womit sie gefüllt werden kann. Stellt man die Konstruktionsgrammatik so dar, bietet sich natürlich eine Synthese an, wie sie etwa Welke inzwischen vorschwebt (siehe hierzu Abschnitt 9); dass eine solche Synthese überhaupt notwendig erscheint, lässt sich durchaus als Eingeständnis der Schwächen der Valenztheorie werten. Wie aber gehen Konstruktionsgrammatiker die Sache tatsächlich an?

Da es wie bei der Valenztheorie verschiedene Spielarten der Konstruktionsgrammatik gibt, kann ich bei der folgenden Darstellung unmöglich alle berücksichtigen. Ich konzentriere mich daher vor allem auf Goldbergs Arbeiten, weil diese sich gezielt mit Verben und deren syntaktischen Umgebungen befassen (und daher in jüngerer Zeit auch von Valenztheoretikern rezipiert wurden).

6.1 Form-Bedeutungspaare

Einer der Grundpfeiler der Konstruktionsgrammatik, egal, welcher Spielart, ist die Zeichenhaftigkeit der Sprache. In diesem Zusammenhang wird oft auf Langacker verwiesen, der ein Zeichenmodell vertritt, das ausdrücklich an das von Ferdinand de Saussure angelehnt²⁹ ist:

„Language is symbolic in nature. It makes available to the speaker – for either personal or communicative use – an open-ended set of linguistic **signs** or **expressions**, each of which associates a semantic representation of some kind with a phonological representation.“ (Langacker 1987, S. 11)

Wichtig ist, dass nach dieser Auffassung nicht allein Wörter zeichenhaft sind, sondern die menschliche Sprache auf allen Ebenen aus Zeichen, also aus Form-Bedeutungspaaren, besteht:

²⁹Mehr aber auch nicht – da ich nicht weiter auf Saussure eingehe, spare ich mir eine Gegenüberstellung.

„Wenn Menschen wiederholt ‚ähnliche‘ Dinge in ‚ähnlichen‘ Situationen sagen, entwickelt sich daraus mit der Zeit ein sprachliches Verwendungsmuster, das in den Köpfen der Benutzer als neue Kategorie oder Konstruktion schematisiert wird – mit unterschiedlichen Abstraktionsgraden. Im Gegensatz zu einer Konzeption von sprachlichen Regeln als algebraische [sic] Verfahren zur Kombination von Symbolen, die selbst keine Bedeutung tragen, sind die sprachlichen Kategorien und Konstruktionen hier selbst bedeutungstragende sprachliche Symbole – sie sind nichts anderes als die Muster, in die bedeutungstragende sprachliche Symbole eingesetzt werden, um zu kommunizieren. [...]

Es gibt keine sprachlichen Elemente – ob lexikalische oder syntaktische, konkrete oder abstrakte, reguläre oder idiomatische – die nicht in diesem Sinne symbolisch sind; alle haben einen kommunikativen Bedeutungsgehalt, weil sie alle direkt aus dem Sprachgebrauch abgeleitet sind.“ (Tomasello 2008, S. 21)

Da all diese Form-Bedeutungspaare als Konstruktionen betrachtet werden, bedeutet das, dass z.B. selbst Morpheme als Konstruktionen gelten (vgl. Goldberg 1995, S. 4). Zwischen Lexikon und Grammatik lässt sich keine saubere Grenze mehr ziehen; stattdessen kann es sinnvoll sein, vom Inventar aller Konstruktionen als einem *Konstruktikon* zu sprechen, einem hochstrukturierten Netz miteinander verbundener Informationen (vgl. Goldberg 1995, S. 5). Dieses Netzwerk soll das komplette sprachliche Wissen enthalten: „it’s constructions all the way down“ (Goldberg 2006, S. 18).

Die Bedeutung einer komplexen Konstruktion ergibt sich nicht allein aus der Bedeutung ihrer Bestandteile, auch wenn sie dadurch „motiviert“ wird (vgl. Lakoff 1987, S. 465). Nach Goldbergs ursprünglicher Definition liegt nur dann eine Konstruktion vor, wenn sich irgendein Aspekt der Form oder Bedeutung nicht exakt aufgrund der Bestandteile oder anderer zuvor etablierter Konstruktionen voraussagen lässt (vgl. Goldberg 1995, S. 4).³⁰

6.2 Das Verhältnis zwischen Verb und Konstruktion

Es gibt bei Bühler eine Passage, die ich für besonders wichtig für das Verständnis unseres Denkens und Sprechens halte:

„Wozu auch sprechen, wenns ohne dies ebensogut oder besser geht in der Lebenspraxis? Wo ein diakritisches Wortzeichen eingebaut wird in die

³⁰Später lässt sie zusätzlich jedoch auch Muster als eigens gespeicherte Konstruktionen gelten, die völlig kompositional sind, sofern sie nur frequent genaug sind (vgl. Goldberg 2006, S. 64).

Handlung, da bedarf es in vielen Fällen keines Hofes von weiteren Sprachzeichen um sich. Denn statt der stellvertretenden Zeichen hat es das sonst Vertretene selbst um sich und kann sich darauf stützen. Daß ein Kaffeehausgast die Absicht hat, etwas zu konsumieren, daß ein Mann, der sich an der Theaterkasse anstellt und vortritt, wenn er an der Reihe ist, kaufen will und welche Warengattung, ist längst verstanden von seinem Partner (hinter dem Schalter); der Käufer braucht am mehrdeutigen Punkte (dem Kreuzweg bildlich gesprochen) seines stummen sinnvollen Verhaltens ein Sprachzeichen *nur als Diakritikon*.“ (Bühler [1934]/1999, S. 158)

Mir geht es dabei nicht um die „stellvertretenden Zeichen“, mit denen ich nicht einverstanden bin, sondern erstens um die Einbettung sprachlichen Verhaltens in alles übrige Verhalten, zweitens um das „Sprachzeichen als Diakritikon“, also als Mittel, zwischen wenigen Möglichkeiten zu unterscheiden.³¹ Jedes Wort und jede Äußerung, das und die man verwendet, verwendet man in einem bestimmten Kontext aus Situation und vorangegangener Sprache. Somit sind Wörter und Äußerungen also sprach- und situationsgebunden; eine Situation kann ein bestimmtes Wort oder eine bestimmte Äußerung auslösen, und umgekehrt kann ein Wort oder eine Äußerung sowohl weitere Wörter auslösen (die üblicherweise darauf folgen) als auch die Umstände des üblichen Gebrauchs evozieren.

In letztere Kerbe schlägt die Frame-Semantik. Frames, „schematische konzeptuelle Szenarien“ (Fillmore/Johnson/Petruck 2003, S. 241), sind Assoziationsnetzwerke, die von bestimmten Begriffen ausgehen und den typischen Hintergrund oder Rahmen bilden, der damit verbunden wird. Sie besitzen eine interne Ordnung und sind mehr oder weniger abstrakt. Das heißt, sie haben eine gewisse Struktur, lassen aber Leerstellen offen, die verschieden gefüllt werden können – allerdings nicht beliebig, sondern mit bestimmten Einschränkungen, die den Spielraum deutlich verringern. Beispiele (nach Fillmore/Baker 2010, S. 314) sind die teilweise geordnete Menge von Ereignissen (im Sinne einer Abfolge) sowie die an den Ereignissen beteiligten Personen (und Dinge), die man bei einem typischen Besuch eines Restaurants, Friseursalons oder Krankenhauses

³¹Ein eigenes Beispiel: In dem Computerraum, in dem ich überwiegend arbeite, gibt es zwei Türen, die sich nebeneinander befinden. Jeder, der außerhalb der normalen Öffnungszeiten den Raum betreten möchte, benötigt dazu einen Schlüssel, wobei jeder nur einen Schlüssel erhält, also nur eine der beiden Türen auf- und zusperren kann. Wenn ein Schlüsselbesitzer den Raum verläßt und sich noch ein anderer darin befindet, muss für gewöhnlich geklärt werden, welchen Schlüssel letzterer hat (sodass er, wenn er selbst geht, beide Türen geschlossen zurücklassen kann). Da diese Situation beiden völlig klar ist, reicht es völlig, auf die Frage „Welchen Schlüssel hast du?“ mit „Den linken.“ zu antworten; auch wenn ein „linker Schlüssel“ normalerweise keinen Sinn ergibt, ruft die Äußerung hierbei keine Verwunderung hervor, denn sie erfüllt ihre diakritische Funktion äußerst effizient.

erwarten kann, die Phasen und Vorgänge im Leben eines Menschen, die visuellen und physischen Eigenschaften eines Würfels oder die Gestalt, der Aufbau eines menschlichen Gesichts. Der Begriff des Frames überschneidet sich dabei mit anderen Begriffen wie *Schema* oder *Skript*; einen Ordnungsversuch hat Lakoff unternommen (siehe Lakoff 1987, S. 113-114). Die Frame-Semantik befasst sich damit, wie sprachliche Formen Frame-Wissen aktivieren und wie die so aktivierten Frames zum Verständnis des sprachlichen Kontextes beitragen, der die Formen umgibt (vgl. Fillmore/Baker 2010, S. 317).

Für die Konstruktionsgrammatik ist das deshalb wichtig, weil sich Goldberg ausdrücklich darauf bezieht:

„Verbs, as well as nouns, involve frame-semantic meanings; that is, their designation must include reference to a background frame rich with world and cultural knowledge.“ (Goldberg 1995, S. 27)

Die Frame-Semantik eines Verbs beinhaltet demnach spezifische Teilnehmerrollen (*participant roles*), während eine Konstruktion abstraktere Argumentrollen (*argument roles*) vorgibt, die oft in etwa mit semantischen Rollen wie Agens oder Patiens übereinstimmen (vgl. Goldberg 1995, S. 43, Goldberg 2006, S. 39). Wenn ein Wort einen Frame aktiviert, wird dabei ein Aspekt oder Bestandteil des Frames hervorgehoben (vgl. Fillmore/Baker 2010, S. 317). So könnte man etwa bei **anordnen** (siehe Abschnitt 3.2.3) davon ausgehen, dass das Verb einen Aufforderungsrahmen evoziert, seinerseits ein Sonderfall eines allgemeinen Kommunikationsrahmens, und dass dieser Rahmen u.a. die Rollen *Sprecher*, *Aufforderung* (also das, was der Sprecher erreichen will) und *Adressat* enthält, dabei aber nur die beiden ersten auch hervorhebt (was im Endeffekt nichts anderes heißt, als dass dies die Partner sind, mit denen das Verb normalerweise gebraucht wird). Hervorgehobene (*profiled*) Teilnehmerrollen sind üblicherweise obligatorisch (vgl. Goldberg 1995, S. 44-49); Goldbergs Abgrenzung erinnert dabei stark an die zwischen obligatorischen und fakultativen Ergänzungen.

Teilnehmer- und Argumentrollen können „fusioniert“ werden, wobei die Rollen semantisch kompatibel miteinander sein müssen (das heißt, konkrete Rollen werden als Instanzen abstrakter Rollen betrachtet) und jede hervorgehobene Teilnehmerrolle mit einer hervorgehobenen Argumentrolle fusioniert werden muss (vgl. Goldberg 1995, S. 50).³²

³²Dass auch Konstruktionen fakultative Rollen haben können, macht das System erstaunlich kompliziert; Goldberg geht auf die Abgrenzung zwischen obligatorischen und fakultativen Argumentrollen

Interessant wird dies, sobald eine Konstruktion mehr Argumentrollen hat als das Verb Teilnehmerrollen; in einem solchen Fall passt sich das Verb der Konstruktion an (vgl. Goldberg 1995, S. 53-55).

Ist allerdings tatsächlich eine bestimmte Übereinstimmung zwischen Verb und Konstruktion vonnöten, damit ein Verb in dieser Konstruktion vorkommen kann, wie Goldberg vorschlägt? Wenn Ereignisse *zusammenfallen*, werden sie oft als ein Ereignis dargestellt: Wenn jemand sich einen Berg hinaufschleppt und dabei hechelt, dann hechelt er sich den Berg hinauf (wenn er den Berg hinaufläuft und dabei hechelt, dann hechelt er den Berg hinauf); wenn jemand eine Tür so zumacht, dass es knallt, dann knallt er sie zu; wenn es blitzt, wenn die Polizei Raser erwischt und fotografiert, dann blitzt sie Raser, usw.³³ Haben wir es hier also tatsächlich mit Einschränkungen der sprachlichen „Fusionierbarkeit“ zwischen Konstruktion und Verb zu tun, oder ist entscheidend, welche sprachlichen Formen in einer gegebenen Situation aktiviert werden?

In jedem Falle ist es nicht so, dass Goldberg allein von der Konstruktion ausgeht. Verb- und Konstruktionsbedeutung stehen in Wechselwirkung zueinander:

„Although I have argued that constructions have meaning independently of verbs, it is clearly not the case that the grammar works entirely top-down, with constructions simply imposing their meaning on unsuspecting verbs. In point of fact, there are reasons to think that the analysis must be both top-down and bottom-up.“ (Goldberg 1995, S. 24)

Gegen die bisherige Darstellung könnte man einwenden, es sei sonderbar, dass sich die konkrete syntaktische Realisierung der Verbpartner erst aus der Fusionierung aus Teilnehmer- und Argumentrollen ergeben soll, dass also letztlich der syntaktische Rahmen allein von der Konstruktion vorgegeben wird. Goldberg ergänzt ihre Darstellung allerdings später:

„[T]here is ample motivation to recognize that we record information about how particular verbs are used in particular argument structure patterns. Evidence comes from several sources: (a) issues related to the partial productivity of constructions, (b) evidence that children are quite conservative in their productive use of argument structure patterns, and (c) evidence that the frequencies with which particular verbs appear in particular argument structure patterns influences [sic] speakers' online comprehension.“ (Goldberg 2006, S. 13)

aber kaum ein.

³³Goldberg geht auf die Hypothese ein, dass Verb- und Konstruktionsbedeutung über einen *ursächlichen* Zusammenhang zusammengebracht werden müssen, hält diese Einschränkung jedoch nicht für ausreichend (vgl. Goldberg 1995, S. 61-65).

Man kann dies so verstehen, dass es typische, gebräuchliche Verbindungen zwischen Verben und Konstruktionen gibt, dass mit einem Verb das Wissen darum verknüpft ist, in welchem syntaktischen Rahmen es für gewöhnlich verwendet wird. Dies entspräche m.E. einer Art prototypischer Valenz.

6.3 Argumentstruktur

Goldberg postuliert verschiedene abstrakte Argumentstrukturkonstruktionen, deren Kernbedeutung sich auf Ereignistypen oder Szenarien beziehe, die für die menschliche Erfahrung grundlegend seien (vgl. Goldberg 1995, S. 39).³⁴ Sie geht insbesondere auf drei solcher Konstruktionen ein: die *Ditransitive*-Konstruktion, die *Caused-Motion*-Konstruktion und die *Resultative*-Konstruktion. Im folgenden gebe ich für jede dieser Konstruktionen die postulierte Grundbedeutung und jeweils ein Beispiel Goldbergs (vgl. Goldberg 1995, S. 3) sowie zwei eigene an.

Die Ditransitive-Konstruktion soll die prototypische Bedeutung ‘X causes Y to receive Z’ besitzen:

- (1) Pat faxed Bill the letter.
- (2) Die Guten sehen in ihm einen Erzbösewicht und delegieren ihn der Hölle. (Max Stirner: Der Einzige und sein Eigentum)
- (3) Wer gibt ihm die Völker preis und unterwirft ihm die Könige? (Jesaja 41,2; Einheitsübersetzung)

Die Caused-Motion-Konstruktion soll die prototypische Bedeutung ‘X causes Y to move Z’ besitzen:

- (4) Pat sneezed the napkin off the table.
- (5) Nimm mich, du Welt, an deine Brust
Und ströme deine dunkle Lust
Noch einmal durch mein ängstlich Herz.
(Hermann Hesse: Tod im Felde)
- (6) Die Kosovo-Serben wurden zu Zehntausenden vertrieben oder aus dem Lande geekelt. (<http://www.zeit.de/online/2008/08/kosovo-unabhaengigkeit-analyse/seite-2>)

³⁴Sie behauptet allerdings nicht, dass dieser Bezug für *alle* Konstruktionen auf Teilsatzebene gelte (vgl. Goldberg 1995, S. 43).

Die Resultative-Konstruktion soll die prototypische Bedeutung ‘X causes Y to become Z’ besitzen:

(7) She kissed him unconscious.

(8) Wir tippen uns die Finger wund. (<http://www.zeit.de/online/2007/44/klima-schlammschlacht-rahmstorf/seite-2>)

(9) He smacked the cap closed [...]. (Stephen Fry: Making History)

Ich stimme mit Goldberg darin überein, dass die folgenden beiden Sätze, die sie zusammen nennt (siehe Goldberg 2006, S. 26) einander sehr ähnlich sind:

(10) Mina bought Mel a book.

(11) Mina sent Mel a book.

Es hat allerdings zunächst den Anschein, als wolle sie aufgrund dieser Ähnlichkeit *alles*, was diesen syntaktischen Mustern folgt, in einen großen Topf mit der Aufschrift „ditransitive“ werfen – was einem roten Tuch für Skeptiker gleichkommt. Die Gefahr dabei, formal ähnliche Äußerungen direkt miteinander zu vergleichen, besteht darin, eine Nähe dieser Äußerungen herzustellen, die sich nicht zwangsläufig aus ihrer Verwendung ergibt, und ihnen aufgrund dieser Nähe ähnliche Bedeutungen zu unterstellen.

(12) She called him stupid

(13) She called him a liar.

(14) She called him an idiot.

(15) She called him a taxi.

In einer solchen Abfolge mag es durchaus geschehen, dass man (15) zunächst analog zu den vorigen Sätzen versteht. Zugleich sind die Sätze (13) und (14) ein Beleg dafür, dass das syntaktische Muster *Subjekt Verb Objekt1 Objekt2* keineswegs immer einen Transfer impliziert – durch den Kasussynkretismus im Englischen sind hier wohl zwei verschiedene syntaktische Muster zusammengefallen (vgl. im Deutschen **Sie rief ihm ein Taxi** und **Sie nannte ihn einen Idioten**).³⁵ Man könnte hier von Homonymie

³⁵Der letzte Nebensatz in folgendem Beispiel entspricht diesem Muster:

- (i) I went to visit Janga last year, in Brighton, one of the places where she and her Traveller friends congregate, and I could tell, oh yes, I could tell, that these free souls thought me *quite* the little dick. (Stephen Fry: Making History)

sprechen, und Goldberg erwähnt in zwei Fußnoten auch tatsächlich, dass Homonymie bei Konstruktionen vorkomme (vgl. Goldberg 2006, S. 36-38). Dabei bezieht sie sich allerdings auf Konstruktionen, die Präpositionen beinhalten; auf Fälle wie (14) geht sie nicht ein.

Goldberg versucht auch deshalb, die Ditransitive-Konstruktion als *eine* Konstruktion zu sehen, weil sie nicht einsieht, allein aufgrund verschiedener möglicher *Paraphrasen* mehrere voneinander unabhängige Ditransitive-Konstruktionen anzunehmen (vgl. Goldberg 2006, S. 26-33). Sie hält dagegen, dass eine gemeinsame Form üblicherweise zu umfassenderen syntaktischen und semantischen Generalisierungen führe als Ähnlichkeiten zwischen unterschiedlichen Formen:

„**Surface Generalization Hypothesis:** there are typically broader syntactic and semantic generalizations associated with a surface argument structure form than exist between the same surface form and a distinct form that it is hypothesized to be syntactically or semantically derived from.“ (Goldberg 2006, S. 25)

Es ist allerdings nicht möglich, der Ditransitive-Konstruktion eine einzige, abstrakte Bedeutung zuzuordnen – *to deny somebody something* ist offensichtlich etwas anderes als *to give somebody something*.

„Constructions are typically associated with a family of closely related senses rather than a single, fixed abstract sense.“ (Goldberg 1995, S. 31)

Goldberg postuliert aber, wie bereits erwähnt, dass Konstruktionen wie die Ditransitive-Konstruktion eine prototypische Bedeutung besitzen, dass es also eine *zentrale* Bedeutung gebe, in diesem Falle ‘Transfer’ (vgl. Goldberg 1995, S. 31-33). Von dieser zentralen Bedeutung gebe es dann Abweichungen in verschiedene Richtungen, *die aber alle an einen Vorgang des Transfers anklängen*:

„More generally, [...] the ditransitive evokes the notion of ‘giving’ in various ways [...]“ (Goldberg 2006, S. 27)

Diese prototypische Gliederung der Ditransitive-Konstruktion ist in Abbildung 2 dargestellt.

Aber ist es wirklich sinnvoll anzunehmen, dass *to show somebody something*, *to read somebody something* oder *to tell somebody something* in irgendeiner Weise als Transfer verstanden werden? Natürlich kann man sich mit etwas Mühe einen metaphorischen Transfer durchaus vorstellen, aber jemandem etwas zu zeigen oder zu

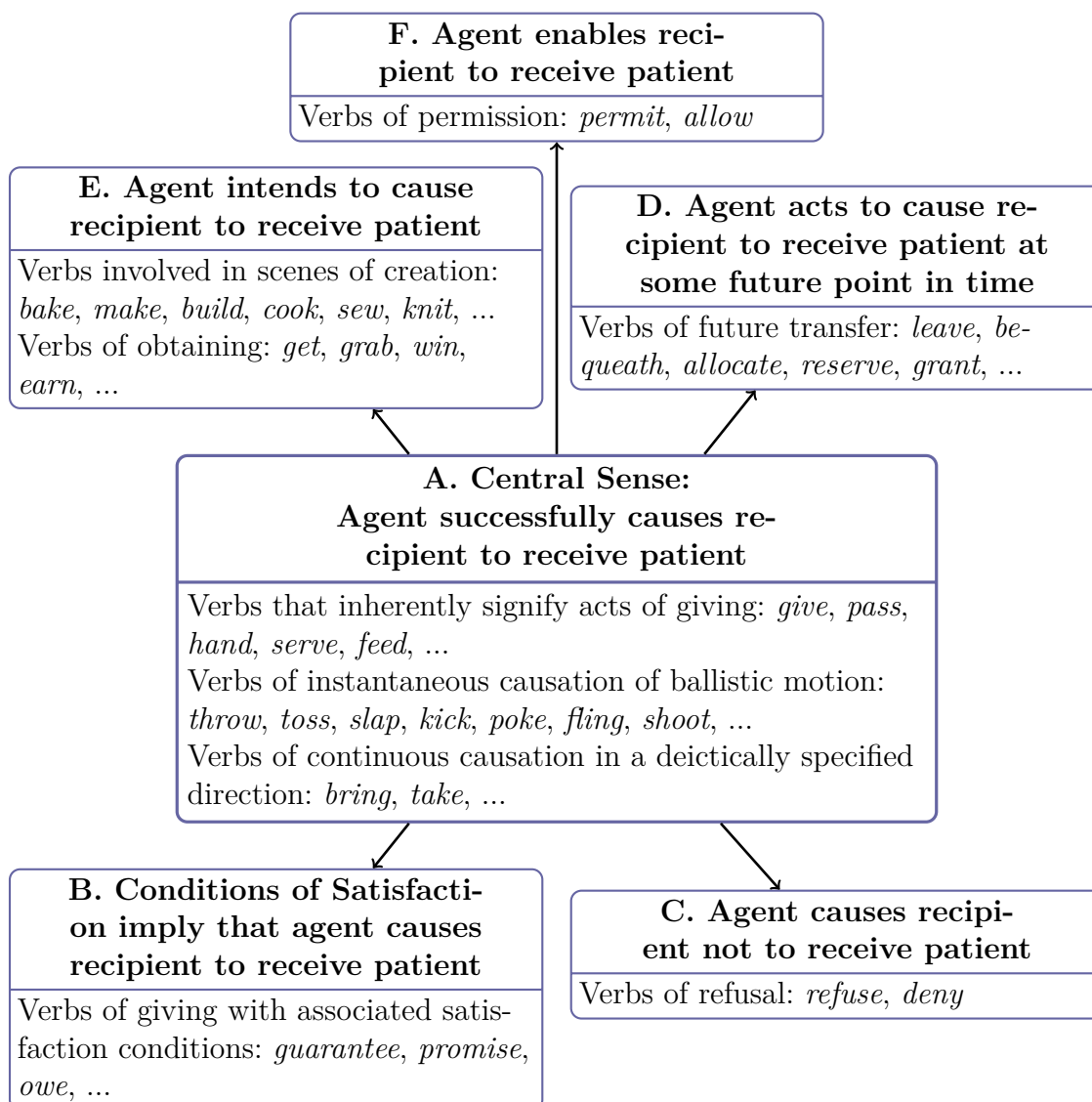


Abbildung 2: Die Ditransitive-Konstruktion (nach Goldberg 1995, S. 38)

erzählen, ist eine sehr konkrete Handlung – warum sollte hier die „zentrale Bedeutung“ der Konstruktion, selbst in irgendeiner Abwandlung, eine Rolle spielen? Tomasello stellt fest, dass **show** und **read** sogar zu den ersten Verben gehörten, die einige Kinder in der Ditransitive-Konstruktion verwendeten (vgl. Tomasello 2003, S. 121f.) – was es äußerst unwahrscheinlich macht, dass hier ein Bezug zur „Grundbedeutung“ des Transfers hergestellt wurde.

Es mag zwar durchaus sein, dass bspw. **jemandem etwas vorwerfen** ursprünglich nach dem Muster der Transferverben wie **geben** gebildet wurde; im heutigen Gebrauch

fehlt der Formulierung jedoch die Anschaulichkeit. Man kann sie zwar noch als Metapher erkennen, aber sie wird für gewöhnlich ohne Rücksicht auf ihren Ursprung verwendet und auch so erlernt – das aber heißt, dass sie wahrscheinlich auch unabhängig vom Muster der Transferverben erlernt werden dürfte: Wenn jemand jemandem etwas vorwirft, findet kein Transfer statt. Eine metaphorische Verwendungsweise für ein Wort anzunehmen, das einem zum ersten Mal begegnet, wäre unsinnig.

Im Deutschen scheint in einer Konstruktion mit Subjekt, Akkusativ- und Dativobjekt überdies noch mehr möglich zu sein als in der englischen Ditransitive-Konstruktion. So vermag ich in den folgenden Beispielen keine Abwandlungen eines Transfers zu erkennen:

- (16) Das nenn' Ich Mir einen einträglichen Egoismus. (Max Stirner: Der Einzige und sein Eigentum)
- (17) Er hatte so ziemlich alles mitgemacht, was es gibt, und fühlte, daß er sich jetzt noch jederzeit in etwas hineinstürzen könnte, das ihm gar nichts zu bedeuten brauchte, wenn es bloß seinen Aktionstrieb reizte. (Robert Musil: Der Mann ohne Eigenschaften)
- (18) Mir bist Du nur dasjenige, was Du für Mich bist, nämlich mein Gegenstand, und weil *mein* Gegenstand, darum mein Eigentum. (Max Stirner: Der Einzige und sein Eigentum)
- (19) Seine Fachgenossen kamen ihm zum Teil wie unerbittlich verfolgungssüchtige Staatsanwälte und Sicherheitschefs der Logik vor, zum Teil wie Opiatiker und Esser einer seltsam bleichen Droge, die ihnen die Welt mit der Vision von Zahlen und dinglosen Verhältnissen bevölkerte. (Robert Musil: Der Mann ohne Eigenschaften)
- (20) Denn man stellt sich die reine Herzlichkeit nur nicht vor wie jene Gemütlichkeit, die jedermann freundlich die Hand drückt [...]. (Max Stirner: Der Einzige und sein Eigentum)³⁶

6.3.1 Vererbung

In Anlehnung an Modelle aus der Informatik, die insbesondere in der objektorientierten Programmierung Anwendung finden, greift Goldberg auf das Prinzip der *Vererbung*

³⁶Interessanterweise lässt sich hierbei aber *drückt* durch *gibt* ersetzen, ohne den Sinn des Satzes besonders zu verändern. Die Hand wird zwar eine andere, aber achtet man beim normalen Lesen auf solche Details? Funktional sind jemandem die Hand drücken und jemandem die Hand geben sich jedenfalls sehr ähnlich.

zurück, um verschiedene Abwandlungen von einer Basiskonstruktion darzustellen. Eine Konstruktion kann die Eigenschaften einer oder mehrerer Konstruktionen erben (Mehrfachvererbung ist ausdrücklich erlaubt); dabei werden alle Eigenschaften übernommen, die nicht mit besonderen Eigenschaften der Kindkonstruktion konfliktieren (vgl. Goldberg 1995, S. 74f.). Goldberg unterscheidet vier Hauptarten der Verbindungen zwischen Konstruktionen (vgl. Goldberg 1995, S. 75-81):

- Polysemieverbindungen spezifizieren Abweichungen von der Bedeutung der übergeordneten Konstruktion; so ergeben sich polyseme Konstruktionen wie die Ditransitive-Konstruktion.
- Anteilverbindungen (*subpart links*) bestehen, wenn eine eigenständige Konstruktion aus einer Teilmenge einer anderen besteht. So soll die Intransitive-Motion-Konstruktion (Er fährt nach Hause) auf diese Weise mit der Caused-Motion-Konstruktion (Er fährt seinen Wagen in die Garage) verbunden sein.
- Instanzverbindungen bestehen zwischen Konstruktionen, wenn eine ein Sonderfall der anderen, also stärker spezifiziert ist. So sollen lexikalische Einheiten, die nur in einer bestimmten Konstruktion auftreten, Instanzen dieser Konstruktion sein (und dabei deren Syntax und Semantik erben). Wenn eine Konstruktion eine Instanz einer anderen ist, bedeutet das zugleich, dass eine Anteilverbindung in die andere Richtung besteht – was wiederum bedeutet, dass Instanzen einer Konstruktion und die Konstruktion selbst sich gegenseitig motivieren. Dies passt z. B. zu Goldbergs Annahme, dass Argumentstrukturkonstruktionen erlernt werden, indem die Bedeutung von Instanzen des Musters (also konkreter Verwendungen mit spezifischen Verben) verallgemeinert wird (vgl. Goldberg 2006, S. 40).
- Die letzte Verbindungsmöglichkeit ist die der metaphorischen Erweiterung; darüber lassen sich systematische Metaphern erfassen.

6.3.2 Produktivität und Abstraktionsgrad

Kay hält viele postulierte Konstruktionen für nicht-produktiv, was sich daran erkennen lasse, dass das Muster zu unzulässiger Übergenerierung führe, wenn man es als produktiv behandelt (vgl. Kay 2010, S. 12). Als Beispiele zur Übergenerierung der Caused-Motion-Konstruktion nennt er folgende:

(21) *He bragged her out of the room.

(22) *She screamed him under the bed.

(23) *She smiled him to her.

(24) *He screeched her hands over her ears.

Allerdings kann ich mir durchaus Situationen vorstellen, in denen Sätze wie diese geäußert werden könnten; Kays Urteil über die Unzulässigkeit seiner Beispiele kann ich nicht teilen. In der Tat lassen sich auch sehr einfach Belege wie (25) finden (was wie so oft zeigt, dass man mit erfundenen Beispielsätzen ohne weiteren Kontext äußerst vorsichtig sein sollte):

(25) It was noisy and crowded. The waiter raised his eyebrows at me. I looked around and again saw no Caucasians. He spoke broken English but smiled me to a small table. (<http://www.clevermag.com/travel/chinatown.htm>)

Während ich Kays Versuche, eine neue Demarkationslinie zwischen Grammatik und Peripherie, zwischen „echten“ Konstruktionen und Prägungsmustern (*patterns of coining*) zu ziehen, für wenig sinnvoll halte, scheint mir seine Kritik an einigen abstrakten Konstruktionen zumindest teilweise mit meiner eigenen übereinzustimmen: Es ist häufig wesentlich einfacher, von Analogiebildungen auf Basis konkreter Verwendungsformen auszugehen, als von der Existenz abstrakter Konstruktionen. So ist in (26) die Analogiebildung zu **ankämpfen** recht offensichtlich³⁷:

(26) Und ich habe gegen den Antisemitismus in Deutschland sowie gegen die Rassendiskriminierung in den Vereinigten Staaten angeschrieben. (<http://www.zeit.de/kultur/literatur/2012-08/judith-butler-kritik-israel-antwort/komplettansicht>)

In (27) ist eine lokale Analogie zu **sehen** oder **betrachten** wahrscheinlich:

(27) Das Problem ist nur, dass die Krise auch für die Parlamente der EU-Länder oft zu groß ist. Nicht nur, weil diese Krise äußerst komplex ist, wenn Schulden-, Banken-, Währungs- und Strukturkrise ineinander fließen. Sondern auch, weil keines der nationalen Parlamente darauf ausgelegt ist, sie in ihrer europäischen Dimension zu denken. (<http://www.zeit.de/politik/ausland/2012-08/eurokrise-eu-monti-demokratie-parlament/komplettansicht>)

³⁷Ich muss aber anmerken, dass man hier wie bei Kays Beispiel mit **underwhelm** (vgl. Kay 2010, S. 2f.) davon ausgehen muss, dass die Autorin die Formulierung von anderswo übernommen hat – **gegen etwas anschreiben** ist verbreitet genug.

In (28) wird eine sehr ungewöhnliche Konstruktion verwendet – aber der Autor wiederholt die Konstruktion bereits im nächsten Satz. Das lässt die Interpretation zu, dass bereits die erste konkret von **nützen** ausging.

- (28) *Sich* muss man aufgeben und nur dem Staate leben. Man muss „uninteressiert“ handeln, muss nicht *sich* nützen wollen, sondern dem Staat. (Max Stirner: Der Einzige und sein Eigentum)

Und in (29) fällt mir zuerst **umringt** ein, gefolgt von **umstellt**, auch wenn man sicher eine abstrakte Konstruktion **umXen** mit unbetonter, untrennbarer erster Silbe postulieren könnte, die eine andere Bedeutung besitzt als die abstrakte Konstruktion **umXen** mit betonter, trennbarer erster Silbe (umfâhren vs. úmfahren).

- (29) Seht das Kind umgrunzt von Schweinen,
Hülflos, mit verkrümmten Zeh'n!
Weinen kann es, Nichts als weinen –
Lernt es jemals stehn und gehn?
(Friedrich Nietzsche: Die fröhliche Wissenschaft)

Nur würden zur ersten Konstruktion eben Verben wie **umringen**, **umgeben** und **umlauern** ebenso gehören wie **umarmen**, **umbranden**, **umhüllen**, **umkrallen** oder **umgehen**; das **um-** bei letzterem scheint aber ein etwas anderes zu sein als bei **umgeben**.³⁸ Diese anderen Verben, obgleich den erstgenannten eindeutig ähnlich, fielen mir jedoch keineswegs ein, ich musste sie erst nachschlagen. Wie ich also **umgrunzen** verstehe, hängt davon ab, was in denselben Kontext passen würde, was ich in diesem Kontext *erwarte*.

Bei Bühler heißt es:

„[W]ir sagen: ‚er hat den Schnupfen‘ – ‚er hat ein Haus‘ – ‚er hat Unglück‘ und variieren dabei dreimal den Charakter des dargestellten Sachverhalts; der Freund, von dem wir sprechen, *hat* den Schnupfen gewiß nicht so, wie er sein Haus und wieder anders, als er seine Frau oder Unglück *hat*. Aber die Spezifikation bleibt jeweils der Stoffhilfe überlassen. ‚Backstein – Backofen – Backholz‘ variieren dreimal die sachliche Relation der gefügten Glieder; die Spezifikation bleibt jeweils der Sachkenntnis (= Stoffhilfe) überlassen.“
(Bühler [1934]/1999, S. 174)

³⁸Bei der zweiten Konstruktion gibt es noch deutlichere Unterschiede: **umgürten**, **umschnallen**, **umbinden**; **umblicken**, **umsehen**; **umdrehen**, **umkehren**; **umwerfen**, **umfahren**, **umlegen**; **umändern**, **umbauen**, **umkleiden** ...

Wir brauchen keine abstrakte Konstruktionsbedeutung, wenn wir wissen, wie ein Wort oder Ausdruck gebraucht wird. Eine gewisse Abstraktionsleistung ist erforderlich, um neue Ausdrücke nach dem Muster bereits bekannter zu bilden und solche zu verstehen, aber dies kann durchaus eine Abstraktion sein, die über *wenige* Elemente gebildet wird, und zwar jene, die durch den aktuellen inner- und außersprachlichen Kontext gerade aktiviert werden. Hochfrequente Elemente werden natürlich in besonders vielen Kontexten aktiviert und können damit häufiger als konkrete(!) Ausgangspunkte von Abwandlungen dienen – man muss nicht unbedingt abstrakte Prototypen annehmen, um die beobachteten Prototypeneffekte zu erklären.

Das vielleicht schönste Beispiel dazu, dass man bei Analogiebildungen für gewöhnlich nur unmittelbar präzise Muster berücksichtigt, ist Goldbergs eigenes Vorgehen bei der Analyse einer Konstruktion:

„[T]here is a special case of *drive* which only occurs in the resultative construction. This sense of *drive* constrains the result-goal argument to mean ‘crazy’[.]“ (Goldberg 1995, S. 79)

Diese Behauptung untermauert sie mit folgenden Beispielen:

(30) Chris drove Pat mad/bonkers/bananas/crazy/over the edge.

(31) *Chris drove Pat silly/dead/angry/happy/sick.

Ich vermute, dass Goldberg hier von *to drive someone mad* ausging, woraufhin ihr Wörter oder Ausdrücke einfielen, die *mad* ähnlich sind. Sie wich also geringfügig von einem akzeptablem Satz ab und stellte fest, dass die Abweichungen weiterhin akzeptabel waren. In einer Fußnote schreibt sie jedoch, dass sie darauf hingewiesen wurde, dass *drive* auch mit anderen Resultativphrasen wie *to suicide* oder *to drink* vorkomme. Sie erweitert daher die angenommene Bedeutung:

„These cases indicate that ‘crazy’ is perhaps too narrow, and that the meaning of the result-goal argument is better described as ‘to a state where normal mental processing is not possible’.“ (Goldberg 1995, S. 234)

Das demonstriert anschaulich, dass Goldberg schon anfangs eine zu kleine Menge von Äußerungen im Sinn hatte. Konfrontiert mit weiteren Beispielen, musste sie abstrakter denken, um die Einheit des Musters zu wahren. Die Fülle der Möglichkeiten ist tatsächlich aber noch viel größer: Mit dem Such-String “drives me” habe ich u.a. folgende gefunden: *insane, bananas, nuts, batty, into madness, out of my mind,*

up the wall, around the bend (bis dahin nicht überraschend), wild, angry, furious, into a rage, into fits of rage (Wut ist dem Wahnsinn nicht allzu fern), squirrely, nervous (das hat mit den vorigen Beispielen immerhin noch die Gemeinsamkeit emotionalen Aufruhrs, allerdings deutlich abgeschwächt), into depression, into desolation (weitere emotionale Zustände), into a movie theatre, into town, your arms, the wilderness, into the black hole, into doing the things that I desire, into photography and storytelling, into trouble, away, home, nowhere (tatsächliche oder metaphorische Bewegung unter dem Einfluss von Emotionen, die das Handeln so steuern, dass ein Gefühl der Fremdgesteuertheit aufkommt?), to order something, to train, to write something, to think big (ähnlich, aber ein weiteres Feld von Handlungen), to tears, to ruin.³⁹ Es ist beinahe überflüssig, zu erwähnen, dass sich alles, was Goldberg mit Asterisken ausgeschlossen hat, auch finden lässt.

Um all das unter einen Hut zu bringen, müsste man eine immer abstraktere Bedeutung annehmen – dass Menschen, selbst Linguisten, dies für gewöhnlich *nicht* tun, zeigt Goldbergs Deutung. Es wird aber deutlich, dass die verschiedenen Äußerungen durchaus Ähnlichkeit zueinander aufweisen, dass manche sich aber wesentlich ähnlicher sind als andere und man einige bei einer ersten Gegenüberstellung als verschieden voneinander empfinden würde (z. B. *insane* und *to train*). Kurz: Wir haben es mit Familienähnlichkeit zu tun.

6.4 Die Problematik des Kategorienbegriffs

Da Goldberg Konstruktionen als komplexe Kategorien behandelt, möchte ich im folgenden näher auf ihren Kategorienbegriff eingehen.

Carolyn Mervis und Eleanor Rosch definieren eine Kategorie folgendermaßen:

„A category exists whenever two or more distinguishable objects or events are treated equivalently. This equivalent treatment may take any number

³⁹Ohne mich näher damit befasst zu haben, weil es für das gegenwärtige, synchrone Verständnis nicht von Belang ist, würde ich spekulieren, dass eine Formulierung wie *to drive someone into madness* älter ist als *to drive someone mad*, weil hier die wiederum ältere lokale Bedeutung noch erkennbar ist, nämlich Pferde, andere Zugtiere, Wild oder (womöglich erst in Analogie dazu) Menschen in eine bestimmte Richtung zu treiben (von *to drive horses* ist es ein ebenso kleiner Schritt zu *to drive a (horse) cart* wie von dort zu *to drive a car*). Wie das Verb natürlich ursprünglich verwendet wurde, lässt sich wahrscheinlich nicht mehr herausfinden; vielleicht ist sogar der intransitive Gebrauch älter (vgl. Kluge 2002, S. 927), man denke etwa an *Treibholz* oder *Schneetreiben*.

of forms, such as labeling distinct objects or events with the same name, or performing the same action on different objects. Stimulus situations are unique, but organisms do not treat them uniquely; they respond on the basis of past learning and categorization. In this sense, categorization may be considered one of the most basic functions of living creatures.“ (Mervis/Rosch 1981, S. 89)

Diese Definition ist grundsätzlich verhaltensbasiert – ob zwei Objekte oder Ereignisse gleich behandelt werden, lässt sich empirisch überprüfen. Problematisch wird der Kategorienbegriff erst dann, wenn darunter *Repräsentationen* im Geist oder Gehirn verstanden werden.

6.4.1 Goldbergs Kategorienbegriff

Für Goldberg sind Kategorien nicht völlig abstrakt, sondern sie geht von einer Mischung aus relativ konkreten Exemplaren und abstrakteren Schemata aus (ohne sich dabei ganz auf ein bestimmtes psychologisches Modell festzulegen; vgl. Goldberg 2006, S. 45-48). Sie führt eine Reihe von Konstruktionen an, die nur wenig Varianz erlauben, also weitgehend item-spezifisch bleiben (siehe Goldberg 2006, S. 49-54).⁴⁰

Mit Blick auf eine Reihe von Ergebnissen aus der Spracherwerbsforschung (siehe Abschnitt 7.3) schreibt sie:

„[I]t is clear that all early-learned instances must be stored. Unless we posit some sort of house-cleaning device to erase this early scaffolding,

⁴⁰Während ich hier grundsätzlich zustimme, sind Goldbergs Beispiele nicht immer gut gewählt. So soll einem Satz wie (i) die Konstruktion *V VingPP* zugrundeliegen, die ein Bewegungsverb, auf das ein Verb in der Verlaufsform und eine Richtungsergänzung folgen, beinhaltet (vgl. Goldberg 2006, S. 50f):

- (i) Bill went whistling down the street.

Das ist keine besonders abstrakte Konstruktion – die einzelnen Leerstellen können nicht beliebig besetzt werden (z.B. lässt sich die Verlaufsform nicht wie an anderen Stellen im Satz noch um ein Objekt erweitern). Goldberg schließt auch folgende Sätze aus:

- (ii) *Bill raced whistling down the street.
(iii) *Bill walked whistling down the street.

Allerdings wird man (ii) wohl nicht wegen irgendwelcher Beschränkungen, die der Konstruktion eigen sind, nicht äußern, sondern eher deshalb, weil es unwahrscheinlich sein dürfte, dass jemand pfeift, während er die Straße entlanghetzt. Und ein Satz wie (iii) ist natürlich keineswegs inakzeptabel:

- (iv) His mood as he walked whistling homeward was one of unmixed contentment. (Aldous Huxley: Point Counter Point)

these early-learned forms would continue to be stored.“ (Goldberg 2006, S. 57)

Weiterhin geht sie davon aus, dass bspw. die relative Häufigkeit spezifischer Verben eine Rolle im Sprachgebrauch von Erwachsenen spielt (vgl. Goldberg 2006, S. 57f.), dass Muster, die häufig genug vorkommen, auch dann gesondert gespeichert werden, wenn sie sich ganz regulär aus anderen Konstruktionen herleiten lassen (vgl. Goldberg 2006, S. 64), und dass Sprache grundsätzlich stark konventionalisiert ist (vgl. Goldberg 2006, S. 54f.), was darauf hinausläuft, dass man in einer gegebenen Situation für gewöhnlich bestimmte Wörter und Formulierungen erwartet, während ungewöhnliche Formulierungen, auch wenn sie den „Regeln“ der Sprache entsprechen, sofort auffallen. Allerdings argumentiert Goldberg auch gegen rein exemplarbasierte Kategorisierungen: Wenn es keine Generalisierungen gäbe, sollte man erwarten, Sprachen zu finden, deren Argumentstrukturmuster von Verb zu Verb drastisch und beliebig variieren – tatsächlich sind Sprachen aber viel regelmäßiger aufgebaut (vgl. Goldberg 2006, S. 58). Natürlich darf man nicht davon ausgehen, dass ein Mensch keine Regularitäten, keine wiederkehrenden Muster bemerkt – das tun auch exemplarbasierte Theorien nicht –, man muss sich aber auch davor hüten, von abstrakten Kategorien und Konstruktionen auszugehen, die in irgendeiner Form gesondert gespeichert und bei Bedarf aufgerufen werden.

Goldberg erkennt zwar die Bedeutung des exemplarspezifischen Wissens an, glaubt aber, dass mehr nötig sei, um den inneren Zusammenhalt von Kategorien erklären zu können (vgl. Goldberg 2006, S. 47), wobei sie also implizit davon ausgeht, dass Kategorien in irgendeiner abstrakten Form tatsächlich existieren. Denn:

„We have certain knowledge about the category *bird* that extends beyond the individual exemplars we have experienced. We know that birds as a class lay eggs, have feathers, and typically fly.“ (Goldberg 2006, S. 47)

Das Problem ist, dass Goldberg hierbei nicht sauber zwischen *Kategorie* und *Bezeichnung* unterscheidet. Nicht alles, was wir benennen, existiert auch. *Kategorien* aber existieren in der Welt nicht – dort gibt es nur Einzeldinge. *Bezeichnungen* (d. h. sprachlich fixierte Begriffe oder Kategorien) lassen sich aber einsetzen, um damit auf *verschiedene* Dinge, Vorgänge oder Ereignisse zu verweisen. Sie scheinen also keine absolut fixe Bedeutung zu besitzen:

„[A] typical lexical item represents a *complex category*: it does not have just one meaning, but a variety of related senses with varying degrees of ent-

renchment. These senses comprise a *network*, being linked by *categorizing relationships* [...].“ (Langacker 2000, S. 4)

Für Konstruktionen gilt dies genauso:

„[A] reductive account of grammatical constructions is unworkable: a speaker’s conventional knowledge of a construction is not given by any single structure (such as a prototype or high-level schema). Its cognitive representation is more adequately treated as a full schematic network, where specific structures co-occur with categorizing schemas extracted to describe their commonality at various levels of abstraction.“ (Langacker 1987, S. 411)

6.4.2 Radiale Kategorien

Radiale Kategorien sind eine Möglichkeit, ein solches Bedeutungsnetzwerk mit einer prototypischen Bedeutung im Zentrum darzustellen. Goldberg verwendet diese Darstellungsweise u. a. für die von ihr postulierten Argumentstrukturkonstruktionen.

„A radial structure is one where there is a central case and conventionalized variations on it which cannot be predicted by general rules.“ (Lakoff 1987, S. 84)

Wichtig dabei ist allerdings, dass Subkategorien als von der zentralen Kategorie motiviert angesehen werden und sich nur aufgrund dieses Bezugs verstehen lassen (vgl. Lakoff 1987, S. 91). Lakoff erlaubt allerdings auch die *Verkettung* von Subkategorien – eine Subkategorie kann also wie in Abbildung 3 anstatt von der zentralen Kategorie auch von einer Subkategorie abhängen (vgl. Lakoff 1987, S. 95). Heißt das aber, die Subkategorie lasse sich nur aufgrund ihres Bezugs zur zentraleren Subkategorie verstehen, die sich wiederum nur aufgrund ihres Bezugs zur zentralen Kategorie verstehen lasse? Dieser Bezug, der in Lakoffs Beispiel mit verschiedenen Arten von Müttern (siehe Lakoff 1987, S. 83f.) noch einigermaßen einleuchtend ist, erscheint mir ansonsten zwar geeignet, um die Entstehung neuer Variationen *diachron* zu erklären, ob er aber auch im alltäglichen Sprachgebrauch eine Rolle spielt, ist eine Frage, die ich in vielen – wenn nicht den meisten – Fällen verneinen würde.

6.4.3 Prototypentheorie

Modelle wie Lakoffs radiale Kategorien stützen sich auf Erkenntnisse der Prototypentheorie Eleanor Roschs, die wiederum den Erkenntnissen aus der Forschung zu sozialen Stereotypen sehr ähnlich sind (vgl. Mervis/Rosch 1981, S. 100).

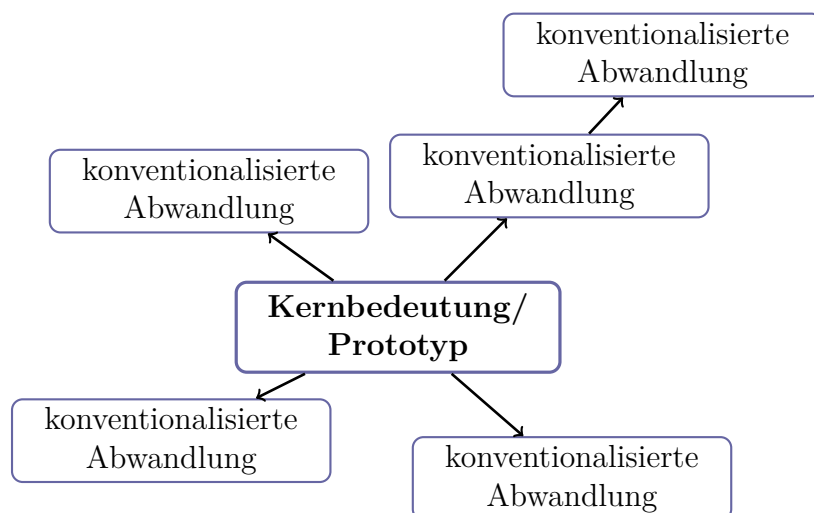


Abbildung 3: Schema einer radialen Kategorie

Man kann Kategorien als Eigenschaftsbällungen betrachten: Dort, wo verschiedene Entitäten viele verschiedene Eigenschaften teilen, wo die Eigenschaften also geballt vorkommen, ist es wahrscheinlich, dass diese Entitäten in einer Kategorie zusammengefasst werden, weil sie einander stark ähneln. Es ist keineswegs notwendig, dass sie alle Eigenschaften teilen, und es ist auch nicht notwendig, dass allen mindestens eine Eigenschaft gemein ist (das entspricht Ludwig Wittgensteins *Familienähnlichkeiten*, vgl. Wittgenstein [1953]/2011, S. 56-58). Diejenigen aber, die besonders viele Eigenschaften teilen, sind sich auch besonders nahe, während andere weiter abseits und in größerer Entfernung zu den meisten anderen Kategoriemitgliedern stehen. Befinden sich dagegen in ihrer Nähe sehr viele weitere Entitäten, bildet sich dort vermutlich eine zweite Kategorie, die sich durch die größere Nähe ihrer Mitglieder verglichen mit dem Abstand zur ersten definiert. Jene Mitglieder, die sich besonders nahe am Zentrum ihrer jeweiligen Kategorie befinden, gelten als gute Vertreter selbiger, also als besonders repräsentativ oder prototypisch.

“Empirical findings have established that: (a) categories are internally structured by gradients of representativeness; (b) category boundaries are not necessarily definite; (c) there is a close relation between attribute clusters and the structure and formation of categories.“ (Mervis/Rosch 1981, S. 109)

In frühen Versionen der Prototypentheorie ging es hauptsächlich darum, wie Sprecher über die Zugehörigkeit von Objekten zu bestimmten sprachlichen Kategorien urteilten

(im Sinne von „Nenne einen Vogel“ oder „Ist X ein typischer Vogel?“). Wie Rosch schreibt, hat dies zu großer Verwirrung geführt, weil aufgrund der Ergebnisse vielfach angenommen wurde, bestimmte Objekte oder eine bestimmte geistige Struktur verkörperten den Prototypen einer Kategorie (vgl. Rosch [1978]/1999, S. 196).

Ich habe erstaunlich wenig Ahnung von der heimischen Tier- und Pflanzenwelt. Das Wissen, das ich besitze, ist überwiegend sprachliches Wissen – d. h., ich verbinde z. B. **Spatz** mit **kleiner Vogel**, aber die Verbindung zur eigenen Erfahrung fehlt mir. Natürlich gehe ich fest davon aus, schon oft Spatzen gesehen zu haben, aber da es niemanden gab, der diese Erfahrung in Verbindung zum *Wort* gesetzt hätte (indem er etwa darauf zeigte und sagte: **Das ist ein Spatz**), ergibt sich keine konkrete Vorstellung, wenn ich das Wort höre oder lese. Einen Raben, eine Möwe, eine Taube oder einen Pinguin kann ich mir dagegen gut vorstellen.⁴¹ Vor allem aber könnte ich sie benennen, wenn ich sie sähe, was mir bei Spatzen, Amseln oder Finken schwerfallen würde – wollte ich die Aufmerksamkeit eines anderen auf letztere lenken, würde ich wohl nur von *Vögeln* sprechen, um eine genauere, aber womöglich falsche Festlegung zu vermeiden. Allgemeinere Bezeichnungen wähle ich also für das, was ich nicht (mit ausreichender Sicherheit) genauer benennen kann.

Wenn ich nun einen typischen Vogel nennen soll, denke ich zuerst daran, was ich üblicherweise Vogel nenne. Eine Möwe nenne ich gar nicht erst Vogel, sondern Möwe; die kleinen Tiere, die in meinem täglichen Leben im Garten oder auf Bäumen sitzen, zwitschern, umherfliegen und -hüpfen, nenne ich dagegen meist einfach *Vögel*. Da ich nun aber angehalten bin, einen konkreten Namen zu nennen, nenne ich einen, der mir geläufig ist (und sei es nur aufgrund eines Kinderlieds: **Amsel, Drossel, Fink und Star / Und die ganze Vogelschar**), auch wenn ich ihn nicht genau zuordnen kann – mein Allgemeinwissen sagt mir lediglich, dass unter jenen Tieren, an die ich denke, auch solche sein müssten, die man Amsel, Spatz usw. nennt.

Natürlich ist auch ein Pinguin ein Vogel, aber v. a. deshalb, weil ich *weiß*, dass er der biologischen Taxonomie entsprechend einer ist. Er entspricht nicht unbedingt dem, was in mir ausgelöst wird, wenn ich *Vogel* höre (oder lese), und deshalb würde ich auch nicht bloß *Vogel* sagen, um mich auf einen Pinguin zu beziehen – das wäre irreführend. (Man könnte also annehmen, wir würden uns nach den vermuteten Vorstellungen der anderen richten, und in Einzelfällen mag das durchaus zutreffen. Für gewöhnlich sprechen wir aber einfach so, wie wir es gewohnt sind, und diese Gewohnheit wird durch

⁴¹Ich wüsste allerdings nicht, wie ich zwischen „Rabe“ und „Krähe“ unterscheiden sollte.

die Reaktionen der anderen geformt und verändert.)

Woran ich denke (wie ich reagiere), wenn ich *Vogel* höre, hängt in erster Linie davon ab, in welchem situativen und sprachlichen Kontext das Wort geäußert wird und ob es mir in ähnlichen Kontexten bereits vertraut ist; wenn nicht, hängt es davon ab, in welchem Kontext mir das Wort am häufigsten begegnet ist. Einen Abgleich mit einer abstrakten Repräsentation nehme ich nicht vor.

„To speak of a *prototype* at all is simply a convenient grammatical fiction; what is really referred to are judgments of degree of prototypicality.“
(Rosch [1978]/1999, S. 200)⁴²

Es gibt also keine Prototypen, die in irgendeiner Form real existieren oder gesondert gespeichert werden, sondern lediglich beobachtbare Prototypeneffekte. Wie diese ausfallen, ist in hohem Maße kontextabhängig, und es lassen sich sogar Prototypeneffekte bei Ad-hoc-Kategorien („good places to hide from the Mafia“) erkennen (vgl. Rosch 1999, S. 67). Wenn in einem Experiment kein Kontext spezifiziert wird, müssen die Versuchsteilnehmer den Kontext selbst bestimmen und gehen dabei wahrscheinlich häufig vom üblichsten Kontext aus, in dem das Objekt, um das es gerade geht, auftritt (vgl. Rosch [1978]/1999, S. 202).

Dies alles spricht stark dagegen, von abstrakten Kategorien und Repräsentationen auszugehen. Die Prototypentheorie, auf die sich Konstruktionsgrammatiker wie Goldberg stützen, scheint nicht diejenige zu sein, die Rosch selbst vertritt. Denn letztere plädiert dafür, Konzepte, also die individuelle begriffliche Fassung der Wirklichkeit, als etwas zu betrachten, was sich allein aus konkreten Situationen ergibt (vgl. Rosch 1999, S. 61f.). Menschen kategorisieren also die Welt, und die Kategorien, die sich dabei ergeben, werden oft sprachlich fixiert; sie werden aber nicht als Konzepte, Begriffe gespeichert, die der mentalen Repräsentation oder als Mechanismus zur Identifizierung von Objekten dienen:

„The basic function of concepts is not to identify things (just as it isn't to represent); it is not the function of concepts that we say to ourselves continually, 'Lo, yonder object has four legs and barks; it must be a dog!'"
(Rosch 1999, S. 73)

⁴²Dies kann man als begriffskritischen Anklang an Wittgenstein werten:

„Bist du nicht doch ein verkappter Behaviourist? Sagst du nicht doch, im Grunde, daß alles Fiktion ist, außer dem menschlichen Benehmen? – Wenn ich von einer Fiktion rede, dann von einer *grammatischen* Fiktion.“ (Wittgenstein [1953]/2011, S. 168)

Es gilt, den situativen Einfluss auf die Begriffsbildung näher zu untersuchen:

„Context effects tend to be studied in psychological research only as negative factors, artifacts that invalidate somebody’s experiment or theory. But it may be that contexts or situations are the unit that categorization research really needs to study.“ (Rosch 1999, S. 72)

Dazu gehört letztlich auch ein völlig anderes Verständnis von „Bedeutung“.

6.5 Die Problematik der „Bedeutung“

Ich habe bis hierhin häufig von *Bedeutung* gesprochen, ohne näher zu bestimmen, was genau ich damit meine. Möglicherweise *kann* ich das nicht einmal, und ich hege den Argwohn, dass es vielen Sprachwissenschaftlern ähnlich geht. Im alltäglichen Sprachgebrauch ist dies selten von Belang, aber wenn eine Theorie auf dem Begriff der Bedeutung aufbaut, ist es unbefriedigend, wenn selbiger vage bleibt.

B.F. Skinner weist auf die zahlreichen Probleme hin, die mit dem traditionellen Bedeutungsbegriff verbunden sind (vgl. Skinner [1957]/1992, S. 7-10): Wird der Bedeutung eines Wortes eine unabhängige Existenz zugeschrieben, ergibt sich ein Referenzproblem: Worauf verweisen etwa Wörter und Ausdrücke wie *Gen*, *minus eins*, *Zeitgeist*, *obwohl* oder *autsch*? Und was ist die Bedeutung von *Katze* – eine bestimmte Katze, die Gesamtheit oder die Klasse aller Katzen? Oder doch die *Vorstellung* einer Katze, was Bedeutung zur mentalen Zwischenebene zwischen Ausdruck und Welt machen würde?

Natürlich *gibt* es Vorstellungen. Beim Lesen oder Hören des folgenden Satzes ist es gut möglich, dass ein komplexes Bild vor dem geistigen Auge entsteht:

- (5) [...] Demeter selbst hatte man in der kleinen nie benützten Bibliothek einquartiert, die neben den Empfangszimmern lag; dort standen seine Reiterstiefel auf dem alten glänzenden Parkett, zwischen den zierlichen Füßen eines Empiretischleins, auf dem über ihrer schweren, ritterlichen Wucht eine goldene Standuhr leise und unaufhörlich pendelte. (Robert Musil: Das verzauberte Haus)

Wenn ich den Satz lese (umso mehr als Teil der Geschichte), ergibt sich die Vorstellung der dargestellten Situation allerdings nicht unbedingt streng aus allem, was darin enthalten ist. Zwar *kann* ich den Satz sehr genau lesen und mir zunächst ein Haus vorstellen, das in einzelne Zimmer unterteilt ist, dann eine Bibliothek, daneben

Empfangszimmer, dann besagte Bibliothek von innen, den Boden, worauf die Stiefel stehen, über diesen das Tischlein und darauf eine goldene Standuhr und deren Ticken – aber ein derart analytisches Vorgehen ist nur dann erforderlich, wenn die räumliche Anordnung überhaupt eine Rolle in der Erzählung spielt. Beim Lesen verwerte ich üblicherweise nur einen *Teil* der Informationen, die ich dem Text potentiell entnehmen könnte.

Tatsächlich habe ich sogar erst eine einigermaßen konkrete Vorstellung davon, wie eine goldene Standuhr aussehen könnte, seit ich im Internet nach Bildern gesucht habe – wobei sich herausgestellt hat, dass eine goldene Standuhr nicht unbedingt dem ähnelt, was man üblicherweise einfach als Standuhr bezeichnet: Suche ich lediglich nach „Standuhr“, bekomme ich überwiegend Bilder von hohen, auf dem Boden stehenden Uhren zu Gesicht, während die Suche nach „goldene Standuhr“ mir Bilder kleiner Uhren zeigt, deren Ziffernblatt sicher nicht auf Augenhöhe wäre, wenn man sie auf den Boden stellte. Ebenso kenne ich mich nicht ausreichend mit alten Möbeln aus, um mir ein konkretes Empiretischlein vorzustellen.

Auf der einen Seite entgehen mir also Detailinformationen, die meine Vorstellung bereichern könnten, auf der anderen Seite *ergänze* und vervollständige ich meine Vorstellung mit Details, die im Text überhaupt nicht enthalten sind: etwa die Art, in der die Bücher in der Bibliothek aufbewahrt werden (ich denke an hohe Regale aus edlem Holz, die allerlei Verzierungen aufweisen und sich an den Wänden des Raumes befinden).

Normalerweise konstruiere ich beim Lesen meine Vorstellung nicht fein säuberlich aus den Sätzen, sondern die Wörter fungieren als Auslöser, die meine Vorstellung in gewisse Bahnen lenken und um Details bereichern. Aus den vorangehenden Sätzen weiß ich bereits, dass sich die Geschichte in einem gehobenen, herrschaftlichen Umfeld abspielt. Wörter und Ausdrücke wie *Empfangszimmer*, *glänzendes Parkett*, *Empiretischlein*, *ritterlich* und *golden* wirken auf meine Vorstellung von einem opulent ausgestatteten, geräumigen Haus ein, ohne dass ich mir die so bezeichneten Objekte zwingend konkret oder in ihrer räumlichen Anordnung vorstellen müsste; zudem ergänze ich meine Vorstellung zumindest teilweise um Dinge, die meiner Erfahrung nach dazu passen (z.B. um gerahmte Bilder an den Wänden). Meine bisherige Vorstellung gibt dabei einen Rahmen vor, der die Verarbeitung folgender Wörter maßgeblich beeinflusst; es ist jedenfalls *nicht* so, dass einzelne Wörter einzelne Vorstellungen hervorrufen, die erst anschließend in den Rahmen eingepasst werden müssen. Lässt sich

daher also überhaupt jedem einzelnen Wort eine Bedeutung zuweisen, gibt es eine eindeutige Beziehung zwischen Form und Bedeutung?

6.5.1 Wittgenstein

Als Versuch, Bedeutung aus dem „geistigen“ Bereich herauszuhalten, könnte man Wittgensteins berühmten Ansatz werten:

„Man kann für eine *große* Klasse von Fällen der Benützung des Wortes ‘Bedeutung’ – wenn auch nicht für *alle* Fälle seiner Benützung – dieses Wort so erklären: Die Bedeutung eines Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache.“ (Wittgenstein [1953]/2011, S. 40)

Man kann dies auf zwei Arten verstehen: Erstens kann man annehmen, man könne die Bedeutung jedes Wortes aus seinem Gebrauch ableiten. Bedeutung wäre damit in gewisser Hinsicht sprecherunabhängig. Zweitens kann man aber auch annehmen, die Bedeutung eines Wortes ergebe sich erst aus seiner konkreten Verwendung in einer bestimmten Situation – dann gäbe es keine festen Bedeutungen.

Ich lerne in vielen Fällen nicht, was eine Äußerung *bedeutet*, sondern ich lerne, wie und unter welchen Umständen ich sie *einsetze* und welche Konsequenzen üblicherweise damit verbunden sind. Damit aber unterscheiden sich sprachliche Äußerungen nicht grundsätzlich von sonstigem Verhalten.

Eine Äußerung besteht manchmal aus einem einzigen Wort (z.B. *Danke!*, *Verflucht!*, *Hi!*), häufiger aber aus mehreren, wobei die einzelnen Wörter offensichtlich die Wirkung der Äußerung beeinflussen. Wenn ich unter bestimmten Umständen einen Zusammenhang zwischen der Äußerung und ihrer Wirkung feststelle, kann ich dies als Funktion betrachten – und ich könnte möglicherweise die Funktion der Äußerung auch als deren Bedeutung verstehen. Spätestens an dieser Stelle muss man sich aber ernsthaft fragen, ob man überhaupt noch am Begriff der Bedeutung festhalten möchte (denn erstens spielen offenbar die Umstände eine große Rolle, zweitens befinden wir uns bislang noch nicht einmal auf der Wortebene).

Die erste Interpretation von Wittgensteins Satz scheint recht verbreitet zu sein, ich glaube jedoch, dass die zweite wesentlich adäquater ist. Die beiden folgenden Zitate untermauern diese These:

„Jedes Zeichen scheint *allein* tot. *Was* gibt ihm Leben? – Im Gebrauch *lebt* es. Hat es da den lebenden Atem in sich? Oder ist der *Gebrauch* sein Atem?“ (Wittgenstein [1953]/2011, S. 208)

„Was jetzt geschieht, hat Bedeutung – in dieser Umgebung. Die Umgebung gibt ihm die Wichtigkeit.“ (Wittgenstein [1953]/2011, S. 247f.)

Man kann die Sprache nicht von ihrem Gebrauch trennen.⁴³ Bedeutung gibt es nur in der Rede.

6.5.2 Kontext und mentales Lexikon

Es gibt also auch keine abstrakte Bedeutung von jemandem etwas . . . , sondern wir interpretieren dies der wahrscheinlichsten Fortsetzung gemäß, was in Ermangelung weiteren Kontextes für gewöhnlich die gebräuchlichste oder eine vor kurzem aktivierte ist. Kontext ändert das:

- (6) Er _____ ihr den Ball.
- (7) Feierlich _____ er ihr den Ball.
- (8) „Was für einen Ball hattest du noch gleich gekauft?“ Er _____ ihr die Marke.
- (9) „Was für einen Ball hattest du noch gleich gekauft?“, fragte sie ihn, als sie vor dem hohen Regal des Sportartikelladens standen, in dem sich zahllose Bälle verschiedenster Art befanden. Er musste selbst erst danach suchen, doch als er ihn weit oben entdeckt hatte, _____ er ihr den Ball.

Natürlich lässt sich etwas finden, das diese Ausdrücke gemein haben, denn wir prägen und verstehen neue Ausdrücke in Anlehnung an alte, sodass sie über Familienähnlichkeiten miteinander verbunden sind – aber das heißt nicht, dass diese abstrakte Gemeinsamkeit als Bedeutung gespeichert und bei Bedarf aktiviert wird.

Dass der Kontext entscheidend dafür ist, wie Wörter gebraucht und verstanden werden, ist keine neue Erkenntnis; auch bei Konstruktionsgrammatikern ist sie verbreitet. Dennoch halten die meisten hartnäckig am Begriff der lexikalischen Bedeutung fest (Goldberg spricht z. B. ausdrücklich von der „inhärenten Bedeutung“ einzelner Verben, vgl. Goldberg 1995, S. 140) und gehen von der Existenz eines mentalen Lexikons

⁴³Von „Gebrauch“ spreche ich nicht, weil ich die Sprache als Werkzeug betrachte (zur Problematik dieser Metapher siehe Skinner [1957]/1992, S. 7), sondern lediglich in Ermangelung besserer Ausdrücke. Ich könnte auch sagen: Man kann *Sprache* nicht von *Rede* trennen oder *langue* nicht von *parole*, das wäre aber nicht, was ich eigentlich meine, dass nämlich sprachliche Ausdrücke situations-, kontextabhängig sind. Man kann also die Sprache nicht von den Umständen des Sprechens trennen.

aus, in dem diese Bedeutungen gespeichert sind. Die wesentliche Erweiterung, die vorgeschlagen wurde, besteht darin, dass auch Konstruktionen eigene Bedeutungen besitzen und somit einen Lexikoneintrag benötigen – aber dies führt nur die alte Denkweise fort, und wahrscheinlich in die falsche Richtung.

Es gibt einen klaren Trend in diesem Bereich der kognitiven Linguistik, die Menge an Informationen, die ins Lexikon gehören, deutlich zu erweitern und ihren Detailgrad zu erhöhen (vgl. Elman 2011, S. 16). Bereits Mauthner sah „Sach- und Wortgedächtnis aufs engste miteinander verbunden“ (Mauthner 1923a, S. 455), die Frame-Semantik und vergleichbare Ansätze heben die Verbindung zwischen Wörtern und Weltwissen gleichermaßen hervor⁴⁴, und auch Goldberg äußert sich ähnlich:

„Current research overwhelmingly rejects the idea that the lexicon is simply a list of unrelated facts or completely independent pieces of knowledge. Instead, memory in general, and the lexicon in particular, have been shown to involve a richly interconnected web of information.“ (Goldberg 1995, S. 72)

Was Verben betrifft, müssten Lexikoneinträge nicht nur Untereinträge für alle Verbbedeutungen enthalten, sondern für jeden davon auch syntaktische Muster und Frame-Semantik, also recht spezifische Informationen dazu, wie die Partner aussehen, mit denen das Verb auftritt (vgl. Elman 2011, S. 9). Tatsächlich ist es aber so, dass die Argumente, die nach einem bestimmten Verb erwartet werden, u. a. von der Wahl des Verbaspektes, von der konkreten Realisierung eines Arguments, das vor dem Verb genannt wird, und vom weiteren Kontext vorangehender Sätze abhängen (vgl. Elman 2011, S. 9-14). Überdies wird der Einfluss dieser Kontextfaktoren bei der Verarbeitung in dem Zeitrahmen wirksam, der bislang angesetzt wurde, um Informationen ausfindig zu ma-

⁴⁴Bemerkenswert ist z. B. Langackers Positionierung:

„A basic tenet of CG is that lexical meanings cannot be sharply distinguished from general knowledge of the entities referred to. Our knowledge of a given type of entity is often vast and multifaceted, involving many realms of experience and conceptions with varying degrees of salience, specificity, and complexity. Our knowledge of trees, for example, subsumes physical properties (e.g. shape, height, color), biological characteristics (growth rate, root system, reproduction, photosynthesis, dropping of leaves), utility (wood, shade, food source), and numerous other specifications (forests, host for animals, how to cut one down, etc.). In principle, each of these specifications figures to some extent in the meaning of *tree*. A lexical item is not thought of as incorporating a fixed, limited, and uniquely linguistic semantic representation, but rather as providing access to indefinitely many conceptions and conceptual systems, which it evokes in a flexible, open-ended, context-dependent manner.“ (Langacker 2000, S. 4)

Der Umfang des eigentlichen Lexikoneintrags bleibt dabei allerdings recht vage.

chen, die im Lexikon gespeichert sein müssen – sodass die Erklärung, dass zuerst der Lexikoneintrag abgerufen und die Bedeutung erst im Anschluss entsprechend angepasst wird, nicht besonders tragfähig sein dürfte (vgl. Elman 2011, S. 15). Muss also mehr und mehr ins Lexikon gestopft werden? Jeffrey Elman schlägt vor, die Metapher des mentalen Lexikons kurzerhand abzuschaffen:

„[O]ne can view words not as elements in a data structure that must be retrieved from memory, but rather as stimuli that alter mental states (which arise from processing prior words) in lawful ways. In this view, words are not mental objects that reside in a mental lexicon. They are operators on mental states.“ (Elman 2011, S. 16)

Skinner spricht statt von einem Lexikon oder Vokabular von einem *sprachlichen Repertoire*, das das potentielle sprachliche Verhalten eines Sprechers beschreibt; es besteht nicht aus Wörtern, Sätzen oder Morphemen, sondern aus sprachlichen Operanten, also funktional bestimmten Einheiten verschiedener Größe (vgl. Skinner [1957]/1992, S. 20-22).

„To ask where a verbal operant is when a response is not in the course of being emitted is like asking where one’s knee-jerk is when the physician is not tapping the patellar tendon.“ (Skinner [1957]/1992, S. 21)

Skinner weist darauf hin, dass es durchaus funktionale Einheiten unterhalb der Morphemebene geben kann (z. B. *sp* in *spit*, *speak*, *spew* oder im Deutschen in *spucken*, *speien*, *spotzen*), dass man sich aber andererseits bei scheinbar deutlich erkennbaren Zusammensetzungen wie *he walked* nicht sicher sein kann, ob es sich dabei für den Sprecher nicht um *eine* funktionale Einheit handelt, da sie im Gegensatz zur eindeutigen Zusammensetzung *he singed* von der Sprachgemeinschaft direkt verstärkt wird (vgl. Skinner [1957]/1992, S. 120f.). Ganze Phrasen und Sätze können auch im Erwachsenenalter noch als funktionale Einheiten fungieren (bspw. *Guten Morgen*, *Wie geht’s dir?* und dergleichen).

Ein wesentlicher Unterschied zwischen Elmans und Skinners Ansatz besteht natürlich darin, dass es Elman auch um die Modellierung des Inneren geht, während Skinner an der Beobachtung und präzisen Beschreibung von Verhaltenskontingenzen interessiert ist. Dabei spielt das Innere zwar selbstverständlich eine Rolle, ist aber schlecht beobachtbar.⁴⁵ Skinner geht zudem primär von der Perspektive des Sprechers aus, wenn er von sprachlichen Operanten spricht, denn operantes Verhalten ist Verhalten,

⁴⁵Skinner kommentiert diese Lücke in der Beschreibung wie folgt:

das auf die Umwelt wirkt und von den sich daraus ergebenden Konsequenzen geformt und aufrechterhalten wird. Auf den Hörer hingegen wirken sprachliche Reize, auf die er mit eigenem Verhalten reagiert, das z. T. ebenfalls sprachlich sein kann – und der Sprecher ist natürlich zugleich sein eigener Hörer.

6.5.3 Der Reiz der Sprache

Sprache setzt sich auf allen Ebenen aus Reizen zusammen; ein einzelner Laut kann ebenso ein Reiz sein wie eine Silbe oder ein Wort (so wie ein „Objekt“ der visuellen Wahrnehmung ebenso ein Reiz sein kann wie das, was die Aktivität eines einzelnen Photorezeptors anregt). Reize, die häufig zusammen oder in zeitlicher Nähe zueinander auftreten, werden „verknüpft“; dies kann so weit gehen, dass sie nicht mehr als separate Reize wahrgenommen werden.

Das Auftreten eines Reizes in einem bestimmten sprachlichen oder außersprachlichen Kontext aktiviert das, was in der Vergangenheit häufig darauf folgte, und beeinflusst die Verarbeitung folgender Reize. Der Kontext engt oft stark ein, was überhaupt gesagt werden kann; die möglichen Pfade, die die Rede nehmen kann, werden vielfach mit jedem weiteren sprachlichen Reiz weniger, und dann reicht ein einzelnes Wort oder auch nur ein *Wortanfang*, um den Hörer auf den richtigen Pfad zu führen.⁴⁶ Ein Teil eines komplexen Reizes kann ausreichend sein, um den Organismus so reagieren zu lassen wie auf den komplexen Reiz; dann hat er diakritische Funktion: Eine Verschmelzung wie *Etymogelei* oder *Merkozy* lässt sich in einem bestimmten Kontext deshalb verstehen, weil Teile der verbundenen Wörter hinreichend spezifisch sind.

Bestimmte Situationen und Kontexte rufen bestimmtes Verhalten hervor; dies gilt auch für sprachliches Verhalten. Welches Verhalten genau hervorgerufen wird, hängt von der Lerngeschichte des Organismus ab. Etwas auf eine bestimmte Weise zu verstehen, heißt, in einer bestimmten Weise darauf zu reagieren.

„A behavioural account is incomplete, in part because it leaves a great deal to neurology, but at least it avoids the unnecessary problems of storage and retrieval. Cognitive psychologists, like psychoanalysts, observe causal relations between behaviour and genetic and personal histories and invent mental apparatuses to explain them, but one may doubt that neurologists, with their very different and much more appropriate techniques of observation, will find anything that resembles them.“ (Skinner 1985, S. 297)

⁴⁶Wenn wir etwas hören oder lesen, so warten wir nicht, bis ein Satz beendet wird, um ihn dann zu interpretieren, sondern wir interpretieren noch während der Aufnahme; dazu gehört auch, fortwährend die wahrscheinlichste Fortsetzung Zwieback – die wahrscheinlichste Fortsetzung zu erwarten. Eine unerwartete Fortsetzung irritiert uns.

7 Spracherwerb

Wird ein Kind mit Sprache konfrontiert, so muss es zunächst nach und nach erlernen, die Sprachflut, die sich da über das arme Wesen ergießt, sinnvoll in ihre Elemente zu zerlegen: Zunächst müssen funktionale Einheiten erkannt und erlernt werden, also Äußerungen, die eine bestimmte Wirkung erzielen.⁴⁷ Es können direkte Referenzen auf einzelne Objekte der außersprachlichen Wirklichkeit erlernt werden, aber der Großteil der Sprache, die ein Kind aufnimmt, besteht aus zusammenhängenden Fetzen, die erst nach und nach in kleinere, kombinierbare Einheiten unterteilt werden können, wenn sie innerhalb anderer Fetzen wiedererkannt werden – Spracherwerb ist zu einem großen Teil Mustererkennung.⁴⁸ Was die eigene Sprachproduktion betrifft, so beginnt ein Kind mit Lautäußerungen, die es erst unter Kontrolle bringen muss; allmählich wird es von seiner Umgebung zur Imitation und Wiederholung getrieben.⁴⁹ Hat es einmal eine Reihe einfacher Einheiten erlernt, die es in Ein- bis Zweiwortsätzen einsetzen kann, um eine Vielzahl von Dingen zu erreichen (denn je kleiner das Vokabular, je kleiner die Ausdrucksmöglichkeiten, desto größer die Bedeutung, die Funktion der Einheiten, desto größer aber auch die Möglichkeiten, missverstanden zu werden), ist es in der Lage, diese Einheiten in längeren Äußerungen der anderen wiederzuerkennen und diese somit aufzubrechen – je mehr es wiedererkennt, desto leichter fällt es ihm, weitere Einheiten als Einheiten zu erkennen und seinem eigenen Repertoire hinzuzufügen.

7.1 Gewöhnung an die Muttersprache

Ganz am Anfang des Spracherwerbs steht die Gewöhnung an den Klang, an die Prosodie einer Sprache. Diese Gewöhnung beginnt wahrscheinlich noch im Mutterleib während des letzten Drittels der Schwangerschaft, wenn also das Gehör des Kindes ausgebildet ist (vgl. Mampe u. a. 2009, S. 1994). In den ersten Lebensmonaten ist ein

⁴⁷Allerdings können auch andere Sprecher eigene Äußerungen des Kindes in einer gewissen Weise funktionalisieren, wenn diese mit einem bestimmten Wunsch des Kindes verbunden werden. Ist eine solche Äußerung etwa aufgrund einer Interpretation der Eltern immer mit bestimmten Konsequenzen verbunden, wird das Kind sie entsprechend weiterverwenden.

⁴⁸Wenn wir älter sind, lassen wir uns viel zu sehr von der Schrift und den Leerzeichen zwischen den Wörtern verführen – was alles eine funktionale Einheit sein kann, übersieht man dabei leicht. Akustisch lassen sich für gewöhnlich *keine* Pausen zwischen Silben oder Wörtern feststellen (vgl. Kuhl 2004, S. 836).

⁴⁹Nachahmung wird häufig als Fähigkeit des Kindes angesehen, die es von sich aus mitbringt – es ist aber durchaus vorstellbar, dass Nachahmung zu einem großen Teil oder sogar vollständig konditioniertes Verhalten ist.

Kind in der Lage, alle Laute, die in den Sprachen der Welt gebräuchlich sind (um die 200 Vokale und 600 Konsonanten), voneinander zu unterscheiden (vgl. Kuhl 2004, S. 832), wird dann jedoch durch die tagtägliche Konfrontation mit der Muttersprache allmählich auf diese „geeicht“: So konnten sechs bis acht Monate alte Kinder aus einem englischsprachigen Umfeld etwa bestimmte Hindi-Konsonanten in einem Experiment noch gut voneinander unterscheiden, während dies Kindern im Alter von zehn bis zwölf Monaten nur noch vereinzelt möglich war (vgl. Werker/Tees 1984, S. 56-59).

Zunehmend nimmt ein Kind in diesem Alter Laute als „gleich“ wahr, die sich akustisch deutlich voneinander entscheiden (etwa nach Sprecher oder Intonation), abhängig von der Verteilung dieser Laute (also von phonotaktischen Mustern) in der Sprache, mit der es konfrontiert wird (vgl. Kuhl 2004, S. 832-834).⁵⁰ Man kann hier von Kategorisierung, besser aber vielleicht von Reizfilterung sprechen.

Schon ab dem Alter von vier Monaten reagieren Kinder auf ihren eigenen Namen (vgl. Kauschke 2012, S. 26). Etwa ab dem neunten Lebensmonat werden sie zunehmend besser darin, typische Betonungsmuster in Wörtern zu erkennen, einen Monat später sind sie geübt darin, sprachspezifische Lautkombinationen, phonotaktische Muster zu erkennen (vgl. Kuhl 2004, S. 832). Beides hilft ihnen dabei, auf mögliche Wortgrenzen zu schließen – so bietet z.B. die Stammsilbenbetonung im Deutschen einen guten Anhaltspunkt dafür, wo Wörter beginnen, da sehr häufig die erste Silbe betont wird (vgl. Kauschke 2012, S. 25). Zusätzlich helfen ihnen natürlich schon früher (ab dem siebten Lebensmonat) Pausen und weitere prosodische Merkmale dabei, Phrasen- und Satzgrenzen zu erkennen (vgl. Kauschke 2012, S. 26).

Selbst geben Kinder von Anfang an Laute von sich. In den ersten drei Lebensmonaten bleiben diese noch nicht-sprachlich, ab dem vierten Lebensmonat produzieren sie vokalartige Laute, ab dem achten Lebensmonat setzt für gewöhnlich das „kanonische Babbeln“ ein (dabei werden wohlgeformte, meist offene Silben produziert, die aus Konsonanten, häufig Plosiven oder Nasalen, und Vokalen bestehen), ab dem elften Lebensmonat wird die Sprachproduktion immer sprachspezifischer, die hervorgebrachten Babeläußerungen ähneln also in Aufbau und Intonation mehr und mehr der Muttersprache, und ab dem dreizehnten Lebensmonat, also im Alter von etwa einem Jahr, äußert ein typisches Kind seine ersten Wörter (vgl. Kuhl 2004, S. 832, Kauschke 2012, S. 30-32).

⁵⁰Eine Rolle spielt aber z.B. auch die visuelle Wahrnehmung: Die Mundbewegungen, die wir sehen, beeinflussen, welche Laute wir wahrnehmen (vgl. Werker/Tees 1999, S. 511-513).

7.2 Der soziale Rahmen

Schon in sehr frühen Phasen des Lernens spielen direkte soziale Interaktion und Feedback eine wichtige Rolle (vgl. Kuhl 2004, S. 836f., Goldstein/King/West 2003, S. 8030) – Sprache ist von Anfang an kein autonomes System, sondern in einen sozialen Kontext eingebettet; ein Kind ändert sein sprachliches Verhalten abhängig von den Konsequenzen, den Reaktionen der anderen, die dieses nach sich zieht.

Tomasello betont in diesem Zusammenhang insbesondere die wichtige Rolle gemeinsamer Aufmerksamkeit, also der Fähigkeit eines Kindes, seine Aufmerksamkeit nach der einer Bezugsperson auszurichten (v.a. in dieselbe Richtung zu sehen und Zeige-, Kopf- und Augenbewegungen zu folgen). Diese gemeinsame Aufmerksamkeit gibt einen Bezugsrahmen für sprachliches Verhalten vor, einen Bereich, der augenblicklich wichtig ist (vgl. Tomasello 2003, S. 21f.). Während des größten Teils des ersten Lebensjahres bleibt die Interaktion zwischen Kind und Bezugsperson noch dyadisch, das Kind betrachtet also die Bezugsperson und reagiert etwa auf deren Mimik (und vice versa), aber ab einem Alter von etwa neun bis zwölf Monaten wird triadische Interaktion möglich (vgl. Kauschke 2012, S. 99). Dabei orientiert sich das Kind häufig am Gesichtsausdruck der Bezugsperson, um sein Verhalten gegenüber gemeinsam betrachteten unvertrauten Objekten entsprechend anzupassen (*social referencing*).⁵¹ Hinzu kommt, dass Kinder in diesem Alter lernen, die Aufmerksamkeit anderer in ähnlicher Weise zu lenken und sich ihrer Umgebung (z.B. Objekten) gegenüber so zu verhalten wie andere, also deren Verhalten nachzuahmen. Für Tomasello bedeutet das, dass die Kinder beginnen, ihre Gegenüber als intentional handelnde Personen (wie sich selbst) zu verstehen (vgl. Tomasello 2003, S. 21), was die notwendige Basis für sprachliche Verständigung bildet, die stets den Versuch beinhaltet, intentionale oder mentale Zustände anderer Personen zu manipulieren (vgl. Tomasello 2003, S. 3).⁵²

⁵¹Dieses Verhalten lässt sich durchaus behavioristisch erklären, wie eine aktuelle Studie (Pelaes/Virues-Ortega/Gewirtz 2012) nahelegt. Darüber hinaus lassen die Ergebnisse Zweifel an der häufig postulierten Neunmonatsmarke für *social referencing* aufkommen: Entsprechendes Verhalten kann bereits im Alter von vier Monaten erworben werden.

⁵²Was Kindern hier unterstellt wird, geht mir deutlich zu weit. Statt etwa zu behaupten, ein Kind erkenne die Intentionen anderer, kann ich ebenso gut sagen, dass es aufgrund seiner Erfahrung mit einiger Sicherheit voraussagen kann, wie sich andere in einer gegebenen Situation verhalten, sodass es sein eigenes Verhalten entsprechend anpassen kann. Statt zu behaupten, bei sprachlichem Verhalten gehe es darum, mentale Zustände anderer zu manipulieren, kann ich sagen, es gehe vielmehr darum, das *Verhalten* der anderen zu beeinflussen – nur Verhalten hat beobachtbare Auswirkungen, nur daran kann sich ein Kind auch tatsächlich orientieren.

7.3 Wörter und Konstruktionen

Ein Punkt, den Tomasello immer wieder hervorhebt, ist, dass sich die sprachliche Entwicklung des Kindes nicht so vollzieht, dass es mit kleinen, atomaren Einheiten anfängt und daraus wie mit Legosteinen nach und nach immer größere und komplexere Einheiten zusammenbaut (vgl. Tomasello 1998, S. 438), wobei es bestimmten Regeln folgt:

“[D]as Kind beginnt nicht mit Wörtern und Morphemen, die dann mittels bedeutungsleerer Regeln verbunden werden; vielmehr beginnt es mit bereits zusammengesetzten sprachlichen Bausteinen von unterschiedlichen Größen, Formen und Abstraktionsgraden (deren interne Komplexität es in unterschiedlichem Maße kontrolliert), die dann in einer Art *Cut-and-Paste*-Strategie so zusammengestoppelt werden, dass es der aktuellen Kommunikationssituation angemessen ist.“ (Tomasello 2008, S. 34)

Viele der ersten Wörter, die ein Kind lernt, sind solche, die ein Elternteil besonders häufig isoliert geäußert hat, also bspw. Personennamen oder Interjektionen; ebenso werden bestimmte Wörter, die besonders aus der Rede hervorstechen (durch Betonung oder ihre Position am Anfang oder Ende einer Äußerung), leichter erlernt (vgl. Tomasello 2003, S. 78f.).

Anhand der Sprachmenge, mit der Kinder konfrontiert werden, lässt sich gut voraussagen, wie sich ihr Vokabular entwickelt; je mehr Sprache sie hören, desto größer wird für gewöhnlich ihr Vokabular (vgl. Tomasello 2003, S. 79); aber auch die Häufigkeit geteilter Aufmerksamkeit ist ein solcher Indikator (vgl. Tomasello 2003, S. 65f.), was die Wichtigkeit sozialer Interaktion belegt. Kinder mit einem umfangreichen Vokabular bilden zudem längere Sätze üblicherweise früher als Kinder, die im gleichen Alter weniger Wörter verwenden (vgl. Fernald/Marchman 2006, S. 1054f.).

Wichtig ist aber, dass Wörter in erkennbaren funktionalen Zusammenhängen erlernt werden – Kinder müssen ein grobes Verständnis dafür entwickeln, womit die Lautfolge, die sie gerade hören, überhaupt zusammenhängt. Wenn also die gleiche Äußerung in ähnlichen Situationen (unter Einwirkung ähnlicher Reize) getätigt wird, lässt sich ein solcher Zusammenhang mit einiger Sicherheit herstellen. Wörter wie Artikel dagegen kommen zwar häufig vor, sind aber erstens zumeist unbetont, fallen in der Rede also nicht besonders auf, und kommen zweitens in sehr vielen unterschiedlichen Kontexten vor, sodass ihre Funktion viel schwerer zu erkennen ist.

Aus diesem Grund sind sehr viele der ersten Wörter Substantive, die sich auf konkrete Dinge beziehen lassen (wie *Ball* oder *Schuh*). Allerdings lernen Kinder zur gleichen Zeit auch zahlreiche andere Wörter, darunter Eigennamen (*Mama*), Pronomen, Handlungsverben (*werfen*, *gucken*; häufig im Imperativ), Lautmalereien (*brumm*), relationale Wörter (*auf*, *weg*, *da*) und Wörter, die in bestimmten sozialen Kontexten verwendet werden (*danke*, *tschüss*; vgl. Tomasello 2003, S. 45, Kauschke 2012, S. 61). Die ersten Wörter werden häufig als *Protowörter* bezeichnet; sie sind noch stark situationsgebunden (z.B. mag ein Kind anfangs nur dann *bye* sagen, wenn ein Telefonhörer aufgelegt wird, vgl. Kauschke 2012, S. 53). Auch früh erlernte Substantive haben zumeist weniger Nenn- denn Aufforderungsfunktion; überhaupt scheinen Wortarten für Kinder zunächst keine Rolle zu spielen.

„Unkritische Beobachter suchen sich die Worte einfach aus der Situation heraus nach dem Muster dessen, was sie selbst dabei erleben oder erleben würden, zu deuten, und meinen, sie seien Benennungen für die Dinge, welche gerade die Aufmerksamkeit des Kindes fesseln: *das ist mamam* usw. Ein näheres Zusehen ergibt indes, daß die Nennfunktion der Worte anfangs durchaus in den Hintergrund tritt. Im Vordergrund stehen vielmehr Wünsche und Affektzustände, die sich durch die Worte kundgeben. *Mamam* drückt das Verlangen nach Essen, oder das Verlangen auf den Arm genommen zu werden, oder die Freude über den Anblick einer Person aus. *Tut* bedeutet nicht ‚das ist ein Stuhl‘, sondern gibt kund, das Kind möchte auf den Stuhl gesetzt werden.“ (Bühler 1930, S. 228f.)

Was ein Wort in einer solchen Äußerung „bedeutet“, müssen die Erwachsenen erschließen – ihre Reaktionen formen und bekräftigen dann das künftige Verhalten des Kindes und damit die Funktion der Äußerung. Das sprachliche Repertoire des Kindes konzentriert sich naturgemäß auf das, was für das Kind selbst unmittelbar relevant ist.

Für Tomasello sind das Erlernen von Wörtern und das Erlernen von Konstruktionen Teile desselben Prozesses; bekannte Wörter helfen dabei, unbekannte Konstruktionen zu verstehen, und bekannte Konstruktionen helfen umgekehrt dabei, unbekannte Wörter zu verstehen (vgl. Tomasello 2003, S. 93). Je größer das Repertoire an Wörtern und Konstruktionen bereits ist, desto leichter fällt es einem Kind, dieses Repertoire zu erweitern. Mit anderthalb Jahren verstehen 75% der sich normal entwickelnden Kinder um die 150 Wörter und können etwa 50 Wörter erfolgreich verwenden (vgl. Kuhl 2004, S. 834). Individuelle Unterschiede können hierbei allerdings recht ausgeprägt sein, und auch die Befunde zur Größe des Wortschatzes variieren etwas (vgl. Kauschke 2012, S. 44f.). Der Wortschatz wächst anfangs recht langsam, dann aber zunehmend schneller

(im Alter von zwei Jahren beherrschen Kinder typischerweise die Produktion von ca. 200 Wörtern, vgl. Kauschke 2012, S. 45). Häufig wurde deshalb eine Art „Vokabularspurt“ um das Alter von anderthalb Jahren angenommen, etwas derartiges bezweifelt Tomasello jedoch (vgl. Tomasello 2003, S. 50-52).

Den Erwerb von Konstruktionen (mit Fokus auf Argumentstrukturen, die grundlegende Ereignistypen auf Äußerungsebene darstellen) unterteilt er grob in vier Phasen (vgl. Tomasello 2003, S. 139f., Tomasello 2006, S. 5f.):

- Zuerst kommen ab dem Alter von etwa 14 Monaten *Holophrasen*, die zwar für Erwachsene aus mehreren Elementen bestehen können, von den Kindern aber als funktionale Einheiten verwendet werden (z.B. *Birdie!*, *Pick-up!*, *Lemme-see!* oder *Gimme-it!*).
- Mit ungefähr anderthalb Jahren beginnen Kinder, *Pivotschemata* und andere Wortkombinationen zu verwenden, bei denen sie zwei Wörter oder Holophrasen miteinander kombinieren. Bei Pivotschemata gibt es eine Leerstelle, d.h., ein Teil der Konstruktion ist unveränderlich, der andere variabel (z.B. *Where's ...?*, *More ...*, *No ...* oder *... gone*). Die Reihenfolge in solchen Pivotschemata ist zwar häufig fest, aber sie haben keine Syntax im eigentlichen Sinne; über verschiedene Schemata hinweg lässt sich keine Ordnung feststellen (vgl. Tomasello 2003, S. 114-116). Damit entsprechen diese Wortkombinationen in etwa den altbekannten Zweiwortsätzen:

„Irgendeine durchgehende Regel über den Aufbau dieser Sätze läßt sich weder durch eine grammatische noch durch eine psychologische Analyse auffinden. Man kann nur konstatieren, daß eben zwei Bedeutungsbestandteile zusammengestellt erscheinen, ohne daß die Art, wie sie verknüpft werden sollen, sprachlich irgendwie zum Ausdruck kommt.“
(Bühler 1930, S. 240)

- Etwa im Alter zwischen 18 und 20 Monaten folgen *item-basierte Konstruktionen*, die aus mehr als zwei Elementen bestehen können, darunter insbesondere *Verb-inseln* (wie *Der X schlägt den Y* oder *Put X in/on Y*). Hierbei verwenden Kinder syntaktische Mittel wie Wortstellung oder Morphologie, um Teilnehmerrollen in Szenarien anzuzeigen; allerdings werden diese Mittel noch konstruktions- bzw. verbspezifisch eingesetzt. Bei einem Verb mag also bspw. die Rolle des Instruments mit *mit* markiert werden, bei einem anderen dagegen nicht (vgl. Tomasello 2003, S. 118).

- Zuletzt kommen *abstrakte Konstruktionen* wie die Ditransitive- oder Passivkonstruktion, die der Sprache der Erwachsenen schon stark ähneln und Teilnehmerrollen verbübergreifend markieren.

Tomasello hält zwar den Behaviorismus für tot (vgl. Tomasello 2003, S. 82) und äußert sich recht abschätzig darüber („garden-variety learning mechanisms“, „simple association and blind induction“; vgl. Tomasello 2003, S. 2f.), hat aber Skinners „Verbal Behavior“ offenbar nie gelesen, auch wenn er es in der Einleitung erwähnt (allerdings führt er das Werk im Literaturverzeichnis als „Verbal learning“ ...). Andernfalls wären ihm womöglich gewisse Parallelen zu seinem eigenen Ansatz aufgefallen:

„In learning to speak the child acquires tacts of various sizes: words (*doll*), phrases (*on the table*), and sentences (*Kitty's going to sleep*). These larger units are not composed by the speaker [...]; they are unitary responses under the control of particular stimuli. (Many complex responses retain some functional unity even in the adult speaker, as we have seen. Standard sentences like *How are you?* and clichés like *vast majority* may not depend upon the separate control of their parts by separate features of the situation.)

From such behavior there eventually emerges a basic repertoire of smaller functional units also at the level of the word. The child who has acquired the responses *I have a doll* and *I have a kitten* upon separate occasions may show some functional unity in the expression *I have a ...* which is later combined with novel responses under novel circumstances – for example, when the child says for the first time, and without separate conditioning, *I have a drum*. The process may go further. From responses such as *I have a ...* and *I want a ...*, a smaller unit response *I* emerges. Small functional units may, of course, be separately learned, particularly through the educational reinforcement supplied by those who teach children to speak, but they also appear to emerge as by-products of the acquisition of larger responses containing identical elements [...].“ (Skinner [1957]/1992, S. 119f.)

7.3.1 Konservative Kinder

Tomasello charakterisiert Kinder in frühen Phasen des Spracherwerbs als *konservative Lerner* (vgl. Tomasello 2003, S. 176), die Sprache überwiegend in genau der Form produzieren, in der sie sie zuvor gehört haben.

In einer Studie, die sich mit der sprachlichen Kreativität eines zweijährigen Kindes befasste, wurden über einen Zeitraum von sechs Wochen fünf Tage pro Woche für je eine Stunde alle Äußerungen des Mädchens aufgezeichnet, was knapp 10% aller seiner

Äußerungen in diesem Zeitraum entsprechen dürfte (vgl. Lieven u. a. 2003, S. 336). Am letzten Tag wurden insgesamt 537 Äußerungen aufgezeichnet, davon 295, die aus mehreren Wörtern bestanden; 37% davon waren neue Äußerungen (insgesamt 109), den Rest hatte das Mädchen entweder in genau dieser Form zuvor schon gesagt oder es handelte sich um unmittelbare Nachahmung der Mutter (vgl. Lieven u. a. 2003, S. 338, 343). 74% der neuen Äußerungen waren Variationen früherer Äußerungen, die nur um einen Schritt (Ersetzen, Hinzufügen oder Weglassen genau eines Elements), davon abwichen; dabei handelte es sich überwiegend (zu etwa zwei Dritteln) um Neubesetzungen einer Stelle (vgl. Lieven u. a. 2003, S. 344). Nur 26% der neuen Äußerungen (insgesamt 28, ca. 9% der Mehrwortäußerungen) waren also auf komplexere Weise neu. Überwiegend wichen diese um zwei Schritte von früheren Äußerungen ab; beim Betrachten dieser Äußerungen (siehe Lieven u. a. 2003, S. 350-352) fällt zudem auf, dass oftmals nur ein Schritt nötig ist, wenn man von funktionalen Einheiten ausgeht (wenn z.B. ein mit einem Adjektiv versehenes Substantiv ein Pronomen in einer früheren Äußerung ersetzt).

7.3.2 Generalisierungen

Nach und nach erkennen Kinder Ähnlichkeiten zwischen bereits erlernten item-basierten Konstruktionen, was dazu führt, dass sich abstraktere Konstruktionen entwickeln, die z.B. auf neue Verben übertragen werden können. Im Vorschulalter fangen Kinder an, Konstruktionen zu verallgemeinern; sie richten sich also nicht mehr relativ streng nach dem, was sie bereits kennen, sondern gehen zu einem produktiveren Sprachgebrauch über (vgl. Tomasello 2003, S. 144). Die entscheidende Frage (neben der, wie genau solche Analogie- und Kategoriebildungen eigentlich funktionieren) ist hierbei, wie Übergeneralisierungen eingeschränkt werden.

Erwachsene korrigieren nur selten ausdrücklich inkorrekt gebildete Äußerungen von Kindern; das heißt aber nicht, dass sie nicht anders darauf reagieren als auf korrekt gebildete (vgl. Tomasello 2003, S. 177). So können sie z.B. die Elemente der Äußerung aufnehmen und in eine eigene, korrekte Äußerung einflechten, ohne die Konversation durch eine ausdrückliche Richtigstellung zu unterbrechen. Tomasello spielt aber die mögliche Rolle dieses Feedbacks herunter:

„[M]ost theorists do not consider this kind of indirect feedback sufficient to constrain children’s overgeneralization tendencies, as it is far from consistent. It is also not clear that this type of feedback is available to all children

learning all languages. Nevertheless, it is still possible that linguistic feedback from adults may play some role – although neither a necessary nor a sufficient role – in constraining children’s overgeneralization tendencies.“ (Tomasello 2003, S. 177)

Tomasello führt dagegen drei Faktoren ein, die Übergeneralisierung verhindern sollen: Zum ersten orientieren sich Kinder bis zum Alter von etwa drei Jahren sehr eng an dem, was sie hören, pflegen also eine stark konventionalisierte Sprache (und auch die Sprache Erwachsener ist in vielerlei Hinsicht stark konventionalisiert); zum zweiten fassen sie im Alter von über vier Jahren Gruppen von Wörtern, die sich in einigen Kontexten ähnlich verhalten, in Kategorien zusammen, woraus sich kategorielle Beschränkungen ergeben; zum dritten lernen Kinder fortlaufend neue Konstruktionen, die die Generalisierung anderer verhindern (vgl. Tomasello 2003, S. 194) – schließlich dient eine Generalisierung nicht zuletzt der Anwendungserweiterung in Situationen, in denen kein direktes sprachliches Vorbild zur Verfügung steht; ist der übliche Sprachgebrauch in einer Situation aber bereits bekannt, muss sich ein Kind nicht mit sprachlichem Material behelfen, das es in anderen Kontexten kennengelernt hat, so ähnlich diese auch sein mögen. Dieses Prinzip des „Platzbesetzens“ (preemption) spielt auch eine Rolle, wenn Erwachsene Kinder implizit korrigieren, indem sie eine nicht ganz passende kindliche Äußerung im Anschluss daran korrekt wiederholen. Tomasello nimmt an, dass diese unmittelbare Kontrastierung der beiden Strukturen dem Kind einen direkten Vergleich erlaubt (vgl. Tomasello 2003, S. 180). Dies soll wohl etwas wie Lernen durch Einsicht ermöglichen:

„Preemption, or contrast, is a communicative principle of roughly the form: if someone communicates to me using Form X, rather than Form Y, there was a reason for that choice related to the speaker’s specific communicative intention. This motivates the listener to search for that reason and so to distinguish the two forms and their appropriate communicative contexts.“

Dieses Prinzip ergänzt sich mit dem allgemeinen Prinzip, sich konventionell auszudrücken, also so, wie man es bereits gewohnt ist. Redeweisen schleifen sich ein, was in der kognitiven Linguistik allgemein als *Entrenchment* bezeichnet wird.

„Entrenchment simply refers to the fact that when an organism does something in the same way *successfully* enough times, that way of doing it becomes habitual and it is very difficult for another way of doing that same thing to enter into the picture.“ (Tomasello 2006, S. 13, Hervorhebung von mir)

Gerade diese Formulierung wirft allerdings die Frage auf, ob ein solcher Prozess der Automatisierung nicht eigentlich nur eine „kognitiv“ verschleierte Form behavioristischer Prinzipien ist und ob hier die wichtige Rolle, die die Reaktionen der anderen Sprachteilnehmer beim Spracherwerb spielen, nicht gewissermaßen durch die Hintertür eingeführt wird – denn woran lässt sich kommunikativer Erfolg messen, wenn nicht an eben diesen Reaktionen, also an den Konsequenzen, die auf eine Äußerung folgen?

7.3.3 Komplexe Konstruktionen

Natürlich ist der Spracherwerb noch lange nicht abgeschlossen, sobald Kinder mit abstrakteren Konstruktionen wie Argumentstrukturkonstruktionen umgehen können (auch wenn sich daraus bereits bspw. die deutsche Verbzweitstellung ergeben dürfte, ohne dass sie als eigenständiges Prinzip erlernt werden muss). Ab einem Alter von etwa drei Jahren bilden Kinder z.B. erste Nebensätze (vgl. Kauschke 2012, S. 92), weitere komplexe Konstruktionen, die typischerweise später erlernt werden, sind Infinitivkonstruktionen und Topikalisierung. Ich will es an dieser Stelle beim Hinweis darauf bewenden lassen, dass Tomasello diese Vervollständigung der „Grammatik“ als Aufbau auf bereits erlernten Konstruktionen betrachtet:

„[C]hildren’s complex constructions do not come out of nowhere. Although children learn these constructions as complex wholes with their own gestalt properties, they are aided in the acquisition process by the fact that many of the pieces out of which these constructions are built are in fact simpler constructions they have already mastered in other contexts. Children’s acquisition of complex constructions may thus be explained with the same single-process, usage-based theory that was used earlier to explain their simpler syntactic constructions. Like those simpler constructions, children’s complex constructions start out very concrete and item-based – revolving around a delimited number of matrix verbs and function words – and only gradually become more abstract.“ (Tomasello 2003, S. 280)

8 Anwendbarkeit der Theorien

Der Wert einer Theorie lässt sich letztendlich am besten daran ermesen, wie gut sie sich anwenden lässt, wobei natürlich besonders jene Anwendungsgebiete beachtet werden sollten, für die eine Theorie beabsichtigt war.

In deutschen Schulen spielen sowohl Valenztheorie als auch Konstruktionsgrammatik derzeit keine Rolle; die Grammatik der Muttersprache wird ohnehin kaum behandelt, einzelne Grammatiktheorien wären vermutlich viel zu speziell (und in akademischer Form völlig unzumutbar). Die allermeisten Verben etwa verwendet ein Schüler ohnehin richtig, es wäre daher müßig, ihn zum richtigen Gebrauch mit der Valenzidee zu behelligen. Die Frage danach, wie Sprache überhaupt funktioniert (oder funktionieren könnte), findet im Unterricht wenig Platz, was sicherlich damit zusammenhängt, dass sich alle Sprachfächer stark auf die jeweilige Einzelsprache konzentrieren.

In den 60er und 70er Jahren des letzten Jahrhunderts gab es zahlreiche Bestrebungen, den Grammatikunterricht in deutschen Schulen zu reformieren. Dazu gehörten auch Ansätze, die versuchten, moderne Strömungen der Linguistik für den Unterricht fruchtbar zu machen, darunter die Dependenz-/Valenzgrammatik. Erfolge blieben dabei jedoch aus:

„Sowohl die geringe Didaktisierung der wissenschaftlichen Sprachbeschreibung wie auch die Überforderung der Lehrer führen [...] zu einem Scheitern der ‚Linguistisierung‘ des Grammatikunterrichts.“ (Kobler-Trill/Schilcher 2006, S. 1331)

Es bleiben jedoch wenigstens zwei Anwendungsgebiete, in denen sich moderne Sprachtheorien beweisen können: der Fremdsprachenunterricht und die maschinelle Sprachverarbeitung.

8.1 Fremdsprachenunterricht

Valenzwörterbücher sind zum Teil dazu gedacht, Nicht-Muttersprachlern grammatische Informationen zu Verben zu vermitteln, die ihnen dabei helfen sollen, Fehler zu vermeiden, zum Teil als Nachschlagewerke für Sprachlehrer – entstanden sind sie also „wie die Valenztheorie überhaupt im Schoße der Fremdsprachendidaktik“ (Ickler, Th. 1985, S. 361). So soll etwa das „Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben“ „den Lehrenden wie den Lernenden befähigen, ungrammatische

Sätze nicht nur intuitiv unter Berufung auf das Sprachgefühl, sondern an Hand eines festen Regelmechanismus zu erkennen und auszuschließen“ (Helbig/Schenkel 1983, S. 5). Das „kleine Valenzlexikon deutscher Verben“ dagegen „ist in erster Linie als ein Hilfsmittel für Lehrer und Lehrbuchautoren gedacht, die sich mit der Vermittlung des Deutschen vor allem auf der Grundstufe beschäftigen“ (Engel/Schumacher 1976, S. 3). Das neuere „Valenzwörterbuch deutscher Verben“ (VALBU) richtet sich ebenso vorrangig an DaF-Lehrer und soll als Nachschlagewerk Auskunft „zu den Bedeutungen und morphosyntaktischen Umgebungen der Verben geben“ (vgl. Kubczak 2004, S. 200).

Bei allen drei Wörterbüchern fällt deren komplizierter Aufbau auf, der die Zugänglichkeit nicht nur für Lerner, sondern auch für Lehrer (und womöglich gar für Linguisten) erschweren dürfte. Helbig/Schenkel 1983 gibt sogar Angaben zu Selektionsbeschränkungen, deren Mehrwert für den Fremdsprachenunterricht sich nicht erschließt:

Es hat sich [...] gezeigt, daß Informationen dieser Art nur wenig zur Lösung der Probleme im Ausländerunterricht beitragen.“ (Engel/Schumacher 1976, S. 11)

Die Urteile über die Stelligkeit einzelner Verben und den Status der Verbpartner unterscheiden sich z.T. stark:

„Es wird [...] manchmal so getan, als gäbe es eine große Übereinstimmung in den intuitiven Urteilen über Valenz(bindung) [...]. Wer an diese Übereinstimmung glaubt, dem empfehle ich, einmal die diesbezügliche Bewertung von ‚freien‘ Dativen, von Direktional- oder Instrumentalbestimmungen, von Genitivattributen oder von irgendwelchen anderen Konstituententypen, die nicht zu den ‚klassischen‘ Fällen [...] gehören, in valenzorientierten Grammatiken des Deutschen oder in verschiedenen ‚Valenzwörterbüchern‘ zu vergleichen. Man wird feststellen, daß es ganz erhebliche Unterschiede bezüglich der Einordnung als ‚Ergänzungen‘ oder ‚Angaben‘ gibt, die nur dann mit der Annahme einer weitgehend übereinstimmenden Valenz(bindungs)intuition kompatibel wären, wenn man annähme, die Autoren würden bewußt kontraintuitive Analysen in die Welt setzen.“ (Jacobs 1994, S. 11f.)

Es ist also offensichtlich nicht möglich, absolute Aussagen über die Valenz einzelner Verben zu machen. Nicht nur variieren die Einschätzungen verschiedener Sprecher und sogar verschiedener Sprachwissenschaftler, sondern „die Vielfalt der im täglichen Sprechen tatsächlich vorkommenden und dort auch gerechtfertigten ‚über-‘ und vor allem

„unterwertigen“ Gebrauchsweisen wird von der erstaunlich rigiden Valenzlexikographie nicht erfaßt“ (Ickler, Th. 1985, S. 364).

Für den Lerner reicht es aus, die Verben zunächst in ihren typischsten Verwendungen kennenzulernen – solche Angaben machen jedoch auch die meisten Wörterbücher.

„Die Angabe der Konstruktion sollte man [...] von jedem Wörterbuch verlangen dürfen, das für die Textproduktion brauchbar sein will.“ (Ickler, Th. 1985, S. 366)

Wäre für die aufgeführten Konstruktionen jeweils die ungefähre Häufigkeit ihrer Verwendung aufgeführt, wäre also empirisch aus sehr großen Datenmengen ermittelt worden, wie gebräuchlich die verschiedenen Konstruktionen jeweils sind, würde ein Valenzwörterbuch (das damit keine absoluten Aussagen mehr trafe und vermutlich nicht einmal mehr strikt zwischen Ergänzungen und Angaben unterscheiden müsste) wenigstens einen gewissen Mehrwert gegenüber einem herkömmlichen Wörterbuch bieten.

So aber hält sich der Nutzen der aufwendig erarbeiteten Bücher in Grenzen. Hinzu kommt, dass herkömmliche Wörterbücher ihnen auch im Umfang weit überlegen sind – das „kleine Valenzlexikon deutscher Verben“ enthält 50 Verben, beim bislang größten deutschen Valenzwörterbuch, dem VALBU, sind es 638. Als Nachschlagewerk eignet sich selbst letzteres somit nur bedingt; sogar gebräuchliche Verben wie **spüren**, **drohen**, **tippen**, **fangen**, **nerven**, **vorwerfen**, **quälen** oder **binden**⁵³ sucht man darin vergeblich.

Aus all diesen (und weiteren) Gründen ist es nicht weiter verwunderlich, dass Valenzwörterbücher für den Unterricht keine große Rolle spielen:

„Tatsache ist, dass praktisch alle Lehrbücher für DaF mit der Valenztheorie arbeiten, Tatsache ist aber auch, dass nur sehr wenige Lehrer es auch im Unterricht tun. Tatsache ist im Grunde auch, dass es eine Auseinandersetzung mit der Valenztheorie innerhalb der spanischen Germanistik nicht gegeben hat. Und noch viel weniger hat eine Debatte darüber stattgefunden, inwiefern sie brauchbar oder gar empfehlenswert für den Unterricht sein kann.“ (Castell 2004, S. 173)

Diese Situation scheint aber nicht allein für die spanische Germanistik zu gelten. Zwar haben Valenzwörterbücher eine recht hohe Verbreitung, tatsächlich verwendet werden sie aber augenscheinlich kaum:

⁵³Enthalten ist dagegen **verbinden**.

„In einer im Rahmen eines von mir geleiteten Valenzseminars im Jahre 1985 veranstalteten Umfrage bei ca. 90 Institutionen, die Deutsch als Fremdsprache lehren (hauptsächlich Goethe-Instituten), haben Reidun Alvestad-Aschenbrenner und Petra Bräunling herausgefunden, daß die (scheinbar) populären Valenzlexika von Helbig/Schenkel und Engel/Schumacher wenig Anklang (und deswegen auch wenig Verwendung) in der Praxis finden.“ (Jacobs 1994, S. 59)

Natürlich hat ein solcher Befund aus heutiger Sicht allenfalls Indizcharakter – die Brauchbarkeit von Valenzwörterbüchern für den Sprachunterricht darf jedoch mit Recht bezweifelt werden.

8.1.1 Konstruktionsgrammatik im Sprachunterricht

Da die Konstruktionsgrammatik eine recht neue Theorienfamilie ist und sich bislang erst in den USA wirklich etablieren konnte, ist ihr unmittelbarer Einfluss auf den Sprachunterricht (zumindest in Deutschland) vernachlässigbar. Hinzu kommt, dass die konkrete Anwendung in diesem Bereich bisher keine wichtige Rolle spielte; die Konstruktionsgrammatik wurde schließlich nicht wie die Valenztheorie mit didaktischer Zielsetzung entwickelt.

Da eine Reihe von Ansätzen allerdings ausdrücklich versucht, den Erstspracherwerb konstruktionsgrammatisch zu erklären (v. a. natürlich Tomasello 2003), sollten sich früher oder später auch Impulse für den Fremdsprachenunterricht ergeben – denn „[d]er Zweitspracherwerb ist keine sekundäre Erscheinung des Phänomens Spracherwerb“ (Haberzettl 2008, S. 55). Selbstverständlich läuft er nicht identisch ab, da beim späteren Erwerb einer weiteren Sprache die allgemeine Entwicklung deutlich weiter fortgeschritten ist. Eine Aufgabe konstruktionsgrammatisch orientierter Forschung muss es deshalb sein, Gemeinsamkeiten und Unterschiede festzustellen, um fundierte Vorschläge zur Verbesserung des Unterrichts vorlegen zu können.

Da es noch kaum konstruktionsgrammatisch motivierte Untersuchungen des Zweitspracherwerbs gibt, lenkt Stefanie Haberzettl den Blick u. a. auf eine ältere Langzeituntersuchung von Lily Wong-Fillmore, die sich mit dem Zweitspracherwerb spanischsprachiger Kinder befasst, die mit ihren Familien in die USA eingewandert waren und dort keinen Sprachunterricht erhielten. Wong-Fillmore hatte festgestellt, dass die Kinder häufig in bestimmten situativen Kontexten formelhafte Ausdrücke zur Interaktion mit anderen Kindern erlernten, also größere funktionale Einheiten, die erst nach und nach „durch die Konfrontation mit variierenden Kontexten und dementspre-

chend variierenden Äußerungsstrukturen“ in kleinere Einheiten aufgebrochen wurden (vgl. Haberzettl 2008, S. 57). Es zeigen sich also deutliche Parallelen zum Erstspracherwerb. Eine konstruktionsgrammatische, gebrauchsbasierte Untersuchung der Vorgänge des Zweitspracherwerbs erscheint Haberzettl lohnenswert, sie warnt jedoch vor Spekulationen ohne ausreichende Datenbasis (vgl. Haberzettl 2008, S. 74f.).

Allgemein bekannt ist, dass man eine Sprache i. a. wesentlich schneller und besser lernt, wenn man ihr ständig ausgesetzt (und zur Verständigung gezwungen) ist, also beispielsweise in einem fremden Land. Die Lernsituation in der Schule ist dagegen eine grundsätzlich andere: Bei nur wenigen Unterrichtsstunden pro Woche ist es offensichtlich nur sehr begrenzt möglich, sprachliches Material unmittelbar innerhalb situativer Kontexte kennenzulernen und somit den Gebrauch verschiedenster Äußerungen situationsbezogen zu erlernen.

Dennoch wird inzwischen teilweise versucht, möglichst natürliche Lernsituationen zu schaffen: So ist der Fremdsprachenunterricht in der 3. und 4. Klasse in bayerischen Grundschulen als Begegnungsunterricht konzipiert (vgl. StMUK 2004, S. 2), das heißt, es geht ausdrücklich nicht darum, die Fremdsprache systematisch über Regeln zu erlernen, sondern darum, sich ihr allmählich anzunähern. Gewisse Parallelen zum kindlichen Erstspracherwerb werden dabei deutlich. So heißt es im Lehrplan für die 3. Jahrgangsstufe:

„Die Schüler sollen sich in die fremde Sprache einhören und auf die Eigenart von Aussprache und Intonation achten. Mit Hilfe von audiovisuellen Medien zu authentischen Kinderliedern, Reimen, Märchen usw. entwickeln sie so ein Gespür für Melodie und Rhythmus der fremden Sprache. Auch lernen sie genau hinzuhören und die für die Fremdsprache typischen Laute und Lautverbindungen wahrzunehmen und zu unterscheiden.“ (StMUK 2000, S. 183)

Zunächst soll also eine gewisse Vertrautheit mit den Mustern der Fremdsprache aufgebaut werden; darüber hinaus ist Nachahmung der Schlüssel zum Spracherwerb. Regularitäten werden dabei nicht in Regelform gelehrt, sondern sollen von den Schülern „[p]unktuell“ selbst erkannt werden (vgl. StMUK 2000, S. 184).

Eine wichtige Rolle spielt das Erlernen vollständiger Äußerungen in funktionalen Zusammenhängen, also in verschiedenen außersprachlichen Kontexten. Im Lehrplan für die 4. Jahrgangsstufe heißt es dazu beispielsweise:

„Zusammen mit den unerlässlichen Strukturen sollen die Schüler über einen kleinen, im Rahmen der Themenbereiche sorgfältig ausgewählten Wort-

schatz aktiv verfügen. Sie sollen zunehmend lernen, sich im Rahmen vertrauter Situationen mit einfachen Äußerungen zu artikulieren und auf entsprechende Impulse hin gängige Wörter und Wendungen selbstständig anzuwenden.“ (StMUK 2000, S. 255)

Als im Schuljahr 2004/2005 der verpflichtende Englischunterricht in der 3. und 4. Klasse flächendeckend eingeführt wurde, wurden die Vorgaben des Lehrplans konkretisiert.⁵⁴ Parallelen zu konstruktionsgrammatischen Sichtweisen sind dabei am deutlichsten bei den vorgegebenen Strukturmustern zu verschiedenen kommunikativen Absichten (im Rahmen zu behandelnder Themenbereiche). Diese enthalten üblicherweise Leerstellen, die mit einer Auswahl nebenstehender Wörter besetzt werden können (vgl. StMUK 2004, S. 4-8, 10-22). Zur Veranschaulichung soll ein Ausschnitt zum Themenbereich „Essen und Trinken“ in Tabelle 1 dienen.

Ansätze wie dieser haben sich keinem konstruktionsgrammatischen Modell verschrieben, mögen jedoch als Beleg dafür dienen, dass die Bedeutung von „Regeln“ und einzelnen Vokabeln im Sprachunterricht abnimmt; an ihrer statt treten Äußerungen in den Vordergrund, die mit außersprachlichen Zusammenhängen verbunden werden. Das ist m. E. durchaus zu begrüßen, aber völlig wird man im Unterricht aufgrund der zeitlichen und örtlichen Beschränkungen, die damit einhergehen, nicht auf Regeln verzichten können. Es muss jedoch klar sein, dass Regeln keine absolute Gültigkeit besitzen. Wenn man sie als Faustregeln versteht, können sie besonders in neuen Situationen hilfreich sein, in denen noch kein sprachliches Verhalten besonders verstärkt wurde, aber sprachliches Verhalten, das einer Situation wirklich angemessen ist, kann nur in dieser Situation (oder einer ausreichend ähnlichen Annäherung daran) erlernt werden.

„Until the time of the Greeks, no one seems to have known that there were rules of grammar, although people spoke grammatically in the sense that they behaved effectively under the contingencies maintained by verbal communities, as children today learn to talk without being given rules to follow.“ (Skinner 1977, S. 8)

In höherem Alter verlangen Menschen häufiger danach, die Regeln zu erfahren, nach denen eine Sprache funktioniert. Kinder muss man nicht mit abstrakten Regeln konfrontieren, sondern kann sie Äußerungen in passenden Situationen und Wörter in

⁵⁴u. a., um den Übergang zum Unterricht in den weiterführenden Schulen zu erleichtern, indem die Schüler „mit fachgemäßen **Lerntechniken** vertraut“ gemacht und „an eine angemessene **Arbeitshaltung**“ gewöhnt werden (vgl. StMUK 2004, S. 4)

Kommunikative Absichten	Wortschatz	
	produktiv	rezeptiv- produktiv
Giving and getting information about food and drinks; expressing likes and dislikes <i>I like ..., I don't like ..., Do you like ...?</i> <i>I'm hungry. / I'm thirsty.</i> <i>My favourite food / drink is ...</i> <i>Let's make ...</i>	sandwich, butter, ham, egg ice cream milk, tea, water (to) like, (to) eat, (to) drink	favourite hungry, thirsty bread, mead, vegetable, ... toast, chicken, cheese, soup, ketchup, corn-flakes, fruit-salad, ... sugar, honey, salt, pepper
Asking for something <i>Can I have a ... , please?</i>	plate, knife a cup of ... , a glass of ... please	(to) cut, ... fork, spoon coffee, juice, coke, beer, ... pot, pan, teapot, ... (to) lay the table
Giving information about meals <i>We have ... at ...</i>	breakfast, lunch	dinner, meal, ...

Tabelle 1: Themenbereich „Essen und Trinken“ (nach StMUK 2004, S. 12)

ihrem sprachlichen Kontext (nicht als kontextlose Entsprechungen von Wörtern der Muttersprache) lernen lassen, aber ein Bedürfnis nach Regeln sollte man nicht gänzlich ignorieren. Allerdings erwächst dieses Bedürfnis natürlich aus dem Glauben, dass es überhaupt feste Regeln gebe – es gilt also auch, der Vermittlung dieses Glaubens entgegenzuwirken.

8.2 Maschinelle Sprachverarbeitung

Für die regelbasierte maschinelle Sprachverarbeitung ist die Valenztheorie auf den ersten Blick eine Bereicherung – verspricht sie doch ausgehend vom Verb klare Voraus-

sagen für die Form und den Inhalt eines Satzes. Tatsächlich werden in diesem Bereich auch Informationen aus Valenzwörterbüchern verwendet. Während auf den Sprachlerner aber die Fülle verschiedener Bedeutungsvarianten und Konstruktionsmöglichkeiten *eines* Verbs⁵⁵ geradezu erdrückend wirken mag, können die Valenzbeschreibungen für Programme gar nicht ausführlich genug sein.

Der jederzeit mögliche unter- und überwertige Gebrauch von Verben kann in Valenzwörterbüchern nicht vollständig erfasst werden; nicht für jede mögliche und verständliche Konstruktion lässt sich ein Präzedenzfall finden. Ein Programm, das Sprache produzieren soll, mag mit einem derart beschränkten Ausdrucksvermögen gut zurechtkommen, soll es jedoch Sprache *verstehen*, muss ein solcher Ansatz regelmäßig dazu führen, dass es Äußerungen als ungrammatisch und unverständlich zurückweist – versucht man dann noch, semantische Merkmale und Selektionsbeschränkungen zu integrieren, wird das Programm angesichts dessen, was ein Mensch sinnvoll ausdrücken kann, vollends kapitulieren müssen.

Warum aber soll ein Programm überhaupt erkennen können, was grammatisch richtig ist? Müsste es nicht vielmehr grundsätzlich davon ausgehen, dass das, was ein Mensch ihm mitteilen will, auch einen bestimmten Sinn hat, den es zu erkennen gilt?

Ich bin davon überzeugt, dass nicht nur die Valenztheorie, sondern alle Ansätze, die auf festen, vordefinierten Regeln und Kategorien basieren, in dieser Hinsicht letztlich versagen müssen. Um echtes Sprachverständnis zu erreichen, müsste ein Programm zunächst wie ein Kind an einfachen Äußerungen geschult werden, die es in funktionale Zusammenhänge setzen kann, es müsste Muster erkennen, Analogien bilden und seine *eigenen* Kategorien ausbilden können.

Konstruktionsgrammatische Ansätze scheinen grundsätzlich etwas flexibler zu sein, unterscheiden sich jedoch z.T. erheblich voneinander.

8.2.1 FrameNet

Gewissermaßen zwischen Valenztheorie und Konstruktionsgrammatik steht die Frame-Semantik (siehe Abschnitt 6.2). Darauf basiert *FrameNet* (<https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>), ein Projekt der University of California, Berkeley, das sich hauptsächlich auf die Arbeiten Fillmores stützt.

FrameNet ist eine Datenbank, die über 1100 Frame-Beschreibungen enthält, über

⁵⁵So listet das VALBU etwa 25 Lesarten von *laufen*.

12000 lexikalische Einheiten und über 190000 annotierte Sätze, die Bedeutung und Gebrauch letzterer verdeutlichen; hinzu kommen Valenzangaben zu den syntaktischen Mustern, in denen sie auftreten können (vgl. Fillmore/Baker 2010, S. 320-322).⁵⁶

Bei der Beschreibung eines Frames wird auch festgelegt, welche Elemente zum Kern und welche zur Peripherie des Frames gehören (vgl. Fillmore/Baker 2010, S. 325). Dies entspricht vom Prinzip her der valenztheoretischen Unterscheidung zwischen Ergänzungen und Angaben, mit denselben Problemen: Nicht immer ist eindeutig, wie ein Element eingeordnet werden sollte; grundsätzlich gehören zum Kern jene Elemente, die obligatorisch realisiert werden müssen, es kann aber auch Kernelemente geben, bei denen das nicht immer der Fall sein muss (vgl. Fillmore/Baker 2010, S. 325).

Viele Frames stehen in Verbindung zueinander, sodass sich Netzwerke oder Hierarchien von Frames ergeben, die ebenfalls in der Datenbank enthalten sind. So können Frames bspw. ihre Elemente einem anderen, weniger generellen Frame vererben, der diese komplett übernimmt, aber auch weitere Elemente haben kann, ein komplexes Ereignis kann sich in mehrere Subframes gliedern, die meist Teile einer zeitlichen Abfolge darstellen, oder ein Frame kann Verursacher eines anderen Frames sein; insgesamt gibt es acht solcher Frame-Beziehungen (Fillmore/Baker 2010, S. 329f.).

Die Frame-Semantik ist m. E. ein probater Ansatz, die wechselseitige Aktivierung von sprachlichen Oberflächen und Gedächtnisinhalten so vereinfacht und explizit zu modellieren, dass ein System damit arbeiten kann, ohne selbst Erfahrungen in der Welt sammeln zu müssen, die es mit Sprache verknüpfen kann. Frames kognitive Realität zuzuschreiben, ginge aber entschieden zu weit – dafür sind die Frames zu willkürliche Schubladen, und ich sehe keinen Grund dafür, anzunehmen, dass menschliche Erfahrung tatsächlich in Schubladen organisiert wird. Anders gesagt: Das Gedächtnis ist höchstwahrscheinlich viel ausgeprägter und individueller vernetzt, als sich dies mit relativ groben Frames darstellen lässt.

8.2.2 Konstruktionsgrammatik in der maschinellen Sprachverarbeitung

Die meisten bisherigen Spielarten der Konstruktionsgrammatik sind nicht systematisch formalisiert (vgl. Goldberg 2006, S. 215f.), aber es gibt inzwischen einige mit klarem formalen Aufbau. Im wesentlichen sind dies die drei folgenden:

⁵⁶Die dort angegebenen Zahlen (von 2008) sind niedriger, ich habe sie dem aktuellen Stand (zu finden unter https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/current_status) angepasst.

- *Sign-Based Construction Grammar* (SBCG) ist eine Art Synthese zwischen *Construction Grammar* im Sinne Fillmores und Kays (auch *Unification Construction Grammar* oder *Berkeley Construction Grammar* genannt) und *Head-Driven Phrase Structure Grammar* (HPSG) (vgl. Sag/Boas/Kay 2012, S. 4).

„In SBCG, a construction is a description of a *construct*, which might be described as a ‘local tree’. The nodes of the trees in such descriptions are not category labels, as in traditional phrase-structure grammar, but *signs*.“ (Michaelis 2010, S. 144)

Ein Zeichen wird dabei als Merkmalstruktur beschrieben, wobei zu den Merkmalen eines Zeichens seine morphologischen Eigenschaften (Form), seine syntaktische Kategorie, seine Valenz (beides Syntax), seine Extension, seine Frame-Semantik (beides Semantik) und ggf. für das Verständnis des Zeichens relevante Kontexteigenschaften gehören (vgl. Michaelis 2010, S. 144). Die Grammatik besteht aus einem Lexikon, also einer Menge von Merkmalstrukturen, deren Typ entweder *Lexem* oder *Wort* ist und einer Menge von Konstruktionen, die hier als Zeichenkombinationen verstanden werden (vgl. Michaelis 2010, S. 144f.). Festzuhalten ist, dass diese Spielart der Konstruktionsgrammatik eine Sprache sehr abstrakt beschreibt; die Verankerung im tatsächlichen Gebrauch könnte sich dadurch als schwierig erweisen. Sie bemüht sich allerdings durchaus um psycholinguistische Plausibilität (vgl. Sag/Boas/Kay 2012, S. 14).

- *Embodied Construction Grammar* (ECG) ist der Grammatikformalismus der *Neural Theory of Language*, eines interdisziplinären Projekts, das (abermals) in Berkeley entstand. Er soll sich u. a. als deskriptiver Formalismus zu sprachanalytischen Zwecken, als Formalismus zur Umsetzung und zum Testen von Grammatiken in der maschinellen Sprachverarbeitung und als Grundlage für Theorien und Modelle des Spracherwerbs eignen (vgl. Feldman/Dodge/Bryant 2010, S. 112). Der Ansatz setzt sich von den beiden anderen hier vorgestellten v. a. dadurch ab, dass sich die ECG-Darstellungen auf tiefere Ebenen reduzieren lassen (zuletzt auf postulierte Hirnstrukturen) und dass Körpergebundenheit (*embodiment*) eine wichtige Rolle spielt: Der Bedeutungspol einer Konstruktion wird mittels tiefensemantischer Schemata ausgedrückt, die mit den Bildschemata Lakoffs und Johnsons⁵⁷ verwandt sind und als neuronale Verschaltungen existieren sollen

⁵⁷Im Wortlaut Johnsons:

(vgl. Feldman/Dodge/Bryant 2010, S. 112-114).⁵⁸ Zusätzlich zu Konstruktionen werden also Schemata wie *Prozess*, *Bewegung* oder *komplexer Prozess* (bestehend aus mehreren Prozessen) definiert, die ebenso wie Konstruktionen in einem hierarchischen Vererbungsnetzwerk geordnet sind (*Bewegung* und *komplexer Prozess* sind bspw. Unterschemata von *Prozess*; vgl. Feldman/Dodge/Bryant 2010, S. 114, 122). Diese Schemata dienen als Schnittstelle zur sinnlichen Erfahrung, indem sie etwa von Argumentstrukturkonstruktionen oder spezifischen Verben aufgerufen werden.

- *Fluid Construction Grammar* (FCG) ist ein Formalismus, der von einer Gruppe um Luc Steels entwickelt wurde, der seit langer Zeit in der verhaltensbasierten Robotik (siehe dazu etwa Mataric 1999) tätig ist.⁵⁹ FCG ist „an situiertem Sprachgebrauch interessiert“ (van Trijp 2008, S. 228), was sie aus meiner Sicht besonders interessant macht.

„Fluid Construction Grammar (FCG) is designed primarily to allow computational linguists to formally write down the inventory of lexical and grammatical constructions needed in parsing or producing utterances or do experiments in language learning and language evolution.“ (Steels 2011, S. 3)

FCG legt sich nicht auf eine bestimmte Handhabung grammatischer Phänomene fest, sondern lässt Konstruktionsgrammatikern einen gewissen Spielraum, ihre Ideen auszuprobieren; psychologische oder neurologische Plausibilität spielt dabei eine untergeordnete Rolle, der Fokus liegt darauf, funktionierende Systeme zu erhalten (vgl. Steels 2011, S. 3). Sprache wird als offenes System behandelt, das ständiger Veränderung unterworfen ist, sich im Fluss befindet; FCG versucht dies zu berücksichtigen (vgl. Steels 2011, S. 4).

Bedeutung, Funktion und pragmatische Aspekte der Verwendung einer Konstruktion werden in einem semantischen Pol festgehalten, alle Aspekte der Form

„An image schema is a recurring, dynamic pattern of our perceptual interactions and motor programs that gives coherence and structure to our experience.“ (Johnson 1987, S. XIV)

⁵⁸Eine wichtige Frage wäre daher, ob ein System die Chance erhalten soll, solche Schemata selbst auszubilden oder ob sie stets vorgegeben werden – die Modellierung konkreter Hirnstrukturen hätte schließlich keine große Bedeutung, wenn man die Ausprägung der Verschaltungen nicht dem lernenden System überließe.

⁵⁹Verhaltensbasierte Robotik legt insbesondere Wert auf *verstärkendes Lernen* oder *Lernen am Erfolg*.

(Syntax, Morphologie, Phonologie und Phonetik) in einem syntaktischen (vgl. Steels 2011, S. 5). Daraus ergeben sich *gepaarte Merkmalstrukturen*, die zur Repräsentation des gesamten sprachlichen Wissens dienen (vgl. van Trijp 2008, S. 229).

FCG funktioniert grundsätzlich bidirektional, also für Sprachproduktion wie -rezeption gleichermaßen: Bei der Produktion werden Konstruktionen ausgehend von ihrem semantischen Pol aktiviert und fügen Informationen ihres syntaktischen Pols hinzu, bei der Analyse läuft es genau umgekehrt (vgl. Steels 2011, S. 19). Dabei wird ein „Reaktionsnetzwerk“ aufgebaut, „in dem jeder Knoten eine Stufe des Aufbaus der semantischen und der syntaktischen Struktur der Äußerung repräsentiert“ (vgl. van Trijp 2008, S. 228). Knoten werden dabei zu einer neuen gepaarten Merkmalstruktur vereinigt, wenn ihre (je nach Verarbeitungsrichtung syntaktischen oder semantischen) Pole kompatibel sind (vgl. van Trijp 2008, S. 230f.).

Um die Flexibilität des Sprachsystems zu gewährleisten, wird bei jeder Konstruktion deren bisheriger kommunikativer Erfolg gespeichert; ergeben sich bei der Verarbeitung mehrere mögliche Pfade, wird derjenige vorgezogen, dessen Erfolg am wahrscheinlichsten ist (vgl. Steels 2011, S. 23f., van Trijp 2008, S. 228f.).

FCG verwendet Übergangsstrukturen, Merkmalstrukturen, die während der Analyse oder Produktion erstellt werden und genauso aufgebaut sind wie Konstruktionen, was es im Prinzip ermöglicht, in Analogie zum kindlichen Spracherwerb Lernstrategien zu implementieren, die ausgehend von konkreten Übergangsstrukturen abstraktere Konstruktionen ausbilden, indem Teile der Strukturen variabel werden (vgl. Steels 2011, S. 17-19).

SBCG, ECG und FCG verwenden ähnliche Mechanismen (wie Merkmalstrukturen und Unifikation), aber auf verschiedene Weise (vgl. Steels 2011, S. 18).

Ein mögliches Problem all dieser Ansätze ist, dass sie (kognitive) Strukturen wie Konstruktionen und Schemata formal voraussetzen, die aber tatsächlich emergent sein könnten, also nicht eigenständig existieren, sondern auf einfacheren Vorgängen beruhen. Konstruktionsgrammatische Modelle erlauben eine größere Flexibilität als solche, die auf strikten Regeln basieren, aber ich halte es für wahrscheinlich, dass sich die Einschränkungen, die sich aus den Modellen ergeben, in der Praxis häufig noch als zu groß erweisen werden.

9 Eine Theoriesynthese?

Der Status der Valenztheorie ist schon seit einiger Zeit nicht mehr ganz klar:

„Nicht nur ist der Valenzbegriff auf andere Wortarten als das Verb ausgeweitet worden; die Valenztheorie erfaßt vielmehr nach und nach alles Sprachliche überhaupt und beginnt mit der Linguistik zusammenzufallen.“
(Ickler, Th. 1985, S. 371)

Ist also die Valenztheorie noch eine Teiltheorie, die sich gewissermaßen als Modul in umfassende Sprachtheorien einbetten lässt, oder ist sie inzwischen eine eigenständige Sprachtheorie? Auch Welke spricht diese Problematik an:

„Aus der Erweiterung des Begriffs der Valenz resultiert das in der Valenztheorie bisher noch nicht genügend beachtete Problem des Verhältnisses von Valenz und Kombinierbarkeit. TESNIÈRE hatte den Terminus Valenz zunächst als metaphorische Umschreibung (Anspielung auf die Chemie) des intuitiven Beobachtungsphänomens der Ergänzungsbedürftigkeit benutzt. Durch die Ausdehnung des Anwendungsbereichs geht der Begriff der Valenz in den Begriff der Kombinierbarkeit über.
Alle syntaktischen Modelle (Grammatiken) haben es jedoch mit der Kombination von Wörtern zu tun. Worin besteht bei Ausweitung des Begriffs der Valenz dann noch das Spezifische der Valenztheorie? [...] Die Angabe von morphologischen Charakteristika und Selektionsbedingungen führt über die bloße Ergänzungsbedürftigkeit hinaus und beinhaltet Prinzipien der Kombinierbarkeit (von valenznotwendigen Ergänzungen).“ (Welke 1988, S. 19)

Dem Phänomen des Satzes kann man sich grundsätzlich von zwei Seiten nähern: einmal von dieser, ausgehend vom Wort und von Verbindungen von Wörtern, und einmal von der Seite abstrakter Satzmuster, also Satzbauplänen. Eine ähnliche Feststellung findet man bei Helbig:

„Lexikon-Eintragungen für Verben [...] und Satzmodelle sind letztlich nichts Verschiedenes, sondern nur unterschiedliche Aspekte derselben Sache.“ (Helbig 1992, S. 126)

Allerdings ergeben sich für ihn die Satzmodelle „aus den Eigenschaften der Valenz“ (Helbig 1992, S. 126), wodurch er der Valenz den Vorrang gewährt. Aus den Eigenschaften der Valenz aber können sich im Grunde höchstens die Bestandteile des Satzes ergeben (Angaben ausgenommen), nicht deren Anordnung und Abfolge. Versteht man

Valenz dagegen so, dass sie aus „gewöhnheitsmäßiger Kollokation“ (Ickler, Th. 1985, S. 364) entsteht, kann man sie als Sonderfall eines allgemeineren Prinzips betrachten; aus diesem Prinzip ergeben sich dann womöglich tatsächlich die Satzmodelle.

Eine dritte Perspektive scheint indes die Konstruktionsgrammatik zu eröffnen. Aufgrund der Probleme der Valenztheorie erscheint es gerade in jüngster Zeit mehr und mehr Valenzgrammatikern sinnvoll, sich Ansätzen der Konstruktionsgrammatik zu öffnen:

„A convergence of projectionist and constructionist grammatical models is definitely required [...]“ (Ágel/Fischer 2010, S. 234)

Nun ließe sich aus konstruktionsgrammatischer Sicht durchaus argumentieren, dass so etwas wie Valenzinformationen in Form spezifischer Teilnehmerrollen, die ein Verb fordert, ja bereits berücksichtigt seien (siehe Abschnitt 6.2), aber es wäre natürlich unrealistisch, anzunehmen, dass sich Sprachwissenschaftler, die über Jahre hinweg mit der Valenztheorie gearbeitet haben, damit zufriedengeben.

In seiner „Valenzgrammatik des Deutschen“ (Welke 2011) nähert sich Welke der Konstruktionsgrammatik allerdings bereits sehr stark an. Er strebt darin „eine im Prinzip vollständige Modellierung der Satzstruktur, also eine vollständige Syntax, auf der Grundlage des Valenzbegriffes“ an, „kombiniert mit dem Begriff der Konstruktion und Konzepten der Konstruktionsgrammatik“ (Welke 2011, S. 1). Dies ist notwendig, da die bisherige, strenge Valenztheorie gerade im Umgang mit bestimmten Phänomenen versagt hat:

„Konstruktionen mit freiem Dativ, freiem Akkusativ, freiem Direktivum und mit Objektsprädikativ zwingen dazu, den festen Boden der projektionistischen Grammatiktheorie zu verlassen und eine Lösung durch Integration des konstruktionsgrammatischen Ansatzes zu suchen.“ (Welke 2011, S. 237)

Welke übernimmt den Zeichenbegriff der Konstruktionsgrammatik; „sowohl Wörter als auch Konstruktionen“ sind für ihn „bilaterale Einheiten aus Form und Bedeutung“ (vgl. Welke 2011, S. 7). Wörter sollen mitsamt ihren stabilen Bedeutungsvarianten in einem Wortlexikon gespeichert werden, für Konstruktionen soll es analog ein Konstruktionslexikon geben (vgl. Welke 2011, S. 7-9) – auch wenn er nicht zwischen einer semantischen und einer pragmatischen Ebene trennen will, hält er doch am Lexikon fest (was problematisch ist, wie in Abschnitt 6.5.2 gesehen).

„Über die abgespeicherten Bedeutungen (Bedeutungsvarianten) hinaus führt jedoch jede Verwendung eines Wortes in einem veränderten Kontext im Prinzip zu einer aktuell und ad hoc etwas geänderten Bedeutung.“ (Welke 2011, S. 8)

Welke vertritt außerdem keinen strikten Regelbegriff mehr:

„Regeln haben z.T. nur begrenzte Reichweite. Sie ergänzen sich mehr oder minder vollkommen. Sie können sich auch widersprechen. Regeln können verschwinden, hinzukommen. Sie können sich ändern. Die Sprache gleicht einem Spiel, dessen Regeln sich im Spiel und durch das Spiel ändern.“ (Welke 2011, S. 12)

Eine weitere, damit verbundene Neuerung ist, dass Welke ein prototypentheoretisches Vorgehen als notwendig erachtet, denn „[i]n der Grammatik geht es eher prototypisch zu als nach dem Invarianzprinzip“ (Welke 2011, S. 237). Eindeutig definierte, diskrete Kategorien fallen also als theoretische Grundlage weg.

„Die Valenztheorie ist bislang von einem unhinterfragten Credo nahezu aller Grammatiktheorien ausgegangen, der Invarianz von Abgrenzungen. Von dieser Illusion und dem klassischen Modell der Klassifizierung gilt es sich zu verabschieden.“ (Welke 2011, S. 248)

Ein Prototyp ist für Welke „nicht im statischen Sinne der typischste Vertreter einer Kategorie“ (wie dies die frühe Prototypentheorie Roschs nahelegte; spätere Versionen scheint Welke nicht zu kennen), „sondern der Ausgangspunkt einer Kette von Abwandlungen“ (Welke 2011, S. 14). Es geht dabei allerdings nicht darum, die Kette der Abwandlungen diachron so weit wie möglich zurückzuverfolgen, sondern nur so weit, „wie es auf Grund synchroner Daten möglich ist“, also um eine „Diachronie in der Synchronie“, wie es Welke nennt (vgl. Welke 2011, S. 14-17).

Schon früher hat Welke den Begriff der *Grundvalenz* ins Spiel gebracht (siehe Abschnitt 3.3), also die übliche, typische Valenzrealisierung, von der aus Abweichungen nach oben und nach unten möglich sind. Diesen Vorschlag konkretisiert er nun: Im Lexikoneintrag soll weder festgelegt sein, wie ein Valenzträger erweitert werden kann (keine maximale Valenz oder Potenz), noch, welche Ergänzungen gegebenenfalls weggelassen werden können (keine obligatorischen und fakultativen Ergänzungen) – womit man allerdings „den Boden einer projektionistischen Grammatik“ verlasse (vgl. Welke 2011, S. 170f.).

Das Konzept der Grundvalenz verbindet er anschließend mit Ideen der Konstruktionsgrammatik, wobei Welkes Grundgedanke der ist, dass zwischen Valenz und Konstruktion ein „Wechselverhältnis“ bestehe (vgl. Welke 2011, S. 3). Diese Kombination sieht folgendermaßen aus:

„Verben sind in Bezug auf bestimmte Konstruktionen lizenziert. Das heißt, sie projizieren bestimmte Konstruktionen mit einer bestimmten Zahl von Argumenten. Verben sind im Lexikon mit ihrer Grundvalenz eingetragen. Die Grundvalenz ist ihre lexikalische, ihre im Lexikon eingetragene Valenz. Von der Grundvalenz gibt es Abweichungen nach unten (Reduktionen) und nach oben (Erweiterungen).

[...]

Ein Verb kann an Konstruktionen angepasst werden, für die es nicht lizenziert ist. Es erhält dadurch keinen neuen Lexikoneintrag, d. h. keine neue Valenz (im Sinne von Grundvalenz), aber es erhält ad hoc wirklich und vorübergehend eine andere Valenz (sowohl syntaktisch als auch semantisch). Es erhält also auch ad hoc, momentan und vorübergehend eine abgeänderte Bedeutung.“ (Welke 2011, S. 183f.)

Welke bringt einige Einwände gegen Goldbergs Konzept der Fusionierung von relativ konkreten Teilnehmerrollen des Verben und abstrakten Argumentrollen der Konstruktionen vor (siehe Welke 2011, S. 185-190) – im wesentlichen scheint ihn daran die Gegenüberstellung der Rollen zu stören, nicht, dass überhaupt sehr abstrakte Rollen postuliert werden. De facto gibt es in Welkes Modell dann jedoch etwas sehr ähnliches wie Goldbergs Fusionierung:

„Jedes Verb ist gleichsam der Vorschlag der Sprachgemeinschaft an den Sprecher, ein Geschehen aus einer bestimmten Perspektive zu sehen. Eigentlich könnten es die Sprachen bei dieser elementaren Zuordnung bewenden lassen. Die Folge wäre allerdings, dass die Sprecher für jedes Verb idiosynkratisch eine bestimmte Reihenfolge lernen müssten. Diese würde sich völlig zufällig mit den semantischen Rollen koppeln. Eine solche Sprache könnte man nicht erlernen.

Perspektivische Rollen verbinden sich jedoch mit signifikativ-semantischen Rollen. Um den markantesten Fall zu nehmen: Die Rolle des 1. Arguments verbindet sich mit der signifikativ-semantischen Rolle ‚Agens‘. Das heißt, so weit wie möglich werden Geschehnisse metaphorisch als Handlungen oder Tätigkeiten gedeutet, und das so gewonnene signifikativ-semantische Agens wird mit der perspektivischen Rolle des 1. Arguments verbunden. Diese vage Zuordnung ist notwendig, reicht aber offenbar aus, den Sprechern/Hörern hinreichend verlässliche Rollenzuordnungen zu ermöglichen.“ (Welke 2011, S. 160f.)

Allzu sehr scheinen sich Welkes und Goldbergs Ansatz in dieser Hinsicht damit m. E. nicht mehr zu unterscheiden. Allerdings weist Welke auf die mögliche Rolle konventionalisierter Konstruktionen in Sätzen wie (1) hin, die als konkretere Vorlagen für Sätze wie (2) dienen können (vgl. Welke 2011, S. 239f.):

- (1) Tom blies die Krümel vom Tisch.
- (2) Tom nieste die Krümel vom Tisch.

Dies schlägt in eine ähnliche Kerbe wie meine eigene Kritik an abstrakten Konstruktionen. Für Welke gibt es mehrere Zwischenebenen zwischen konkret beobachtbaren Konstruktionen („*token*-Konstruktionen“) und abstrakten Konstruktionen (vgl. Welke 2011, S. 249).

Es gibt eine Reihe von Problemen mit Welkes Ansatz – insbesondere fällt auf, dass er sich nicht recht von sprachlogischen Wurzeln zu lösen vermag –, man muss ihm aber zugutehalten, dass er sich konsequent dem Bestreben widmet, die bekannten Mängel der Valenztheorie zu beheben. Der Verzicht auf fixe Kategorien und starre Regeln ist in jedem Falle ein bedeutender Fortschritt gegenüber früheren Spielarten der Valenztheorie.

10 Abschließende Gedanken

Die Valenztheorie geht, zumindest in ihren älteren Formen, von festen Regeln und diskreten, starren Kategorien aus. Daraus ergeben sich zahlreiche Probleme der Theorie.

Als Methode zur Darstellung und Beschreibung syntaktischer Zusammenhänge lässt sie sich durchaus verwenden, aber als eigenständige Sprachtheorie weist sie zu große Schwächen auf und wird der Dynamik des tatsächlichen Sprachgebrauchs nicht gerecht.

„In der Sprachwissenschaft hat sich die Valenz-Metapher als ein brauchbares Mittel erwiesen, weil man damit diffizile Strukturzusammenhänge vergegenwärtigen kann. Es ist offensichtlich nicht möglich, die wahre ‚sprachliche Ursache‘ der Valenz zu entschleiern. Wie es Theoretikern nicht nur in den Natur-, sondern auch in den Geisteswissenschaften so oft ergeht, hat man sich in eine Idee verliebt.“ (Pongó 2003, S. 13)

Die Konstruktionsgrammatik geht dagegen nicht von der Existenz fester Regeln der Sprache aus, und Kategorien werden häufig nicht als scharf abgegrenzt betrachtet. Problematisch sind jedoch abstrakte Kategorien mit prototypischer Bedeutung. Auf diese Weise werden Abwandlungen beschrieben, die zwar historisch von solchen Zentren ausgegangen sein mögen, aber von Sprechern in ihrem Verwendungskontext erlernt werden können, ohne dass diachrone Beziehungen eine Rolle spielen.

Dass die meisten Spielarten der Konstruktionsgrammatik von der Existenz eines eigenständigen mentalen Lexikons ausgehen, in dem Form und Bedeutung verschiedener sprachlicher Einheiten gespeichert werden, erscheint mir ebenfalls problematisch.

Folgende Schlüsse möchte ich aus der vorliegenden Arbeit ziehen:

- Es gibt kein Richtig und Falsch in der Sprache, es gibt nur gewohnte und ungewohnte Äußerungen und Ausdrucksweisen; und nur der Einzelne, der genügend Erfahrung gesammelt hat, kann solche als falsch *empfinden*. Der Einzelne spricht so, wie er es gelernt hat, d. h. so, wie die anderen sprechen, und er versteht auch die anderen auf ihm gewohnte Weise. Sprache als abstraktes System existiert nicht; Sprache als *Abstraktum* existiert nicht: Es gibt keine Sprache, es gibt nur Menschen, die sprechen.
- Vorgegebene Regeln spielen in der Sprachverwendung nur dann eine gewisse Rolle, wenn sie von Sprechern explizit gelernt werden (z. B. im Rahmen des Unterrichts). Solche Regeln sind keineswegs unnütz, aber künstlich; sie werden der tatsächlich verwendeten Sprache nie vollständig gerecht. Beim Fremdspracherwerb

treten sie nach einer Weile hoffentlich in den Hintergrund, wenn der Sprecher mehr und mehr konventionelle Formulierungen erlernt; ansonsten behindern sie ihn unter Umständen eher, als ihm zu helfen.

- Verben sind nicht so außergewöhnlich, wie von vielen Grammatiktheorien, insbesondere der Valenztheorie, angenommen. Zwar strukturieren sie in gewisser Weise das, was nach ihnen im Satz kommt, aber zahlreiche Wörter und Wortkombinationen legen dem Rest des Satzes solche Restriktionen auf: Beginnt etwa ein Sprecher einen Satz mit **Er war so klug**, dann ist die Wahrscheinlichkeit, dass er mit **wie** oder **dass** fortgesetzt wird, sehr hoch (sofern er überhaupt fortgesetzt wird). Folgt **wie**, muss sodann eine Vergleichsgröße folgen – wenn dem Sprecher kein passender Vergleich einfällt (wenn also die aktuellen Stimuli keinen solchen anregen), ist er in eine sprachliche Falle getappt, kann aber noch auf konventionalisierte Fortsetzungen zurückgreifen (tote Metaphern, **was weiß ich** u. ä.; vgl. Skinner [1957]/1992, S. 96). Sprachliche Äußerungen stehen unter der Kontrolle der Situation und des Kontexts: Sprachliche und nicht-sprachliche Reize führen in einem komplizierten Wechselspiel zur Sprachproduktion.
- Es gibt kein Zentrum des Satzes. Ein Verb kann ebenso gut weitere Elemente einer Äußerung evozieren wie Elemente einzeln oder im Zusammenspiel Verben evozieren können.
- Die paradigmatischen Kategorien des Strukturalismus sind zu abstrakt. Sprachliche Elemente lassen sich nicht beliebig substituieren, sondern werden von konkreten Kontexten und Situationen hervorgerufen.
- Bedeutung ist weder *in* den Wörtern (oder Konstruktionen), noch wird sie in mentalen Repräsentationen gespeichert.

„The brain is not an encyclopaedia, library, or museum. People are changed by their experiences; they do not store copies of them as representations or rules.“ (Skinner 1985, S. 300)

10.1 Das Problem der Freiheit

Wie schon in Abschnitt 2.2 erwähnt, entstand die Konstruktionsgrammatik in Abgrenzung zur Generativen Grammatik. Auch in vielen neueren Veröffentlichungen argumentieren Konstruktionsgrammatiker häufig gegen die in verschiedenen Varianten

von Nativisten vertretene These, der Mensch müsse eine angeborene Grammatik, eine Universalgrammatik besitzen. Diese These geht nicht zuletzt auf Noam Chomskys berühmtes Poverty-of-the-stimulus-Argument zurück:

„A consideration of the character of the grammar that is acquired, the degenerate quality and narrowly limited extent of the available data, the striking uniformity of the resulting grammars, and their independence of intelligence, motivation, and emotional state, over wide ranges of variation, leave little hope that much of the structure of the language can be learned by an organism initially uninformed as to its general character.“ (Chomsky 1965, S. 58)

Das, was ein Kind hört, reiche also nicht aus, um seinen Spracherwerb vollständig zu begründen, weil es insgesamt zu wenig und noch dazu von minderer Qualität sei (Erwachsene, die mit Kindern sprechen, sprechen schließlich oft nicht „korrekt“).

„[K]nowledge of grammatical structure cannot arise by application of step-by-step inductive operations (segmentation, classification, substitution procedures, filling of slots in frames, association, etc.) of any sort that have yet been developed within linguistics, psychology, or philosophy.“ (Chomsky 1965, S. 57)

Chomsky bemüht ein Problem von René Descartes, das er auch als Produktionsproblem bezeichnet: Wie lässt sich „kreativer“ Sprachgebrauch erklären?

„[I]n normal speech one does not merely repeat what one has heard but produces new linguistic forms – often new in one’s experience or even in the history of the language – and there are no limits to such innovation. Furthermore, such discourse is not a series of random utterances but fits the situation that evokes it but does not cause it, a crucial if obscure difference.“ (Chomsky 1988, S. 5)

Sprache, sowohl die von Kindern als auch von Erwachsenen, stütze sich also nicht allein auf das, was sie von anderen kennen; Sprecher bringen immer wieder Äußerungen hervor, die in dieser konkreten Form womöglich noch nie dagewesen sind. Chomskys Argumentationsweise knüpft dabei an seine Kritik des Behaviorismus (besser gesagt: dessen, was er dafür hält) an (siehe Chomsky 1959). Interessant ist daran, dass dies letztlich auf ein philosophisches Grundproblem hinausläuft, nämlich das des sogenannten freien Willens – schließlich sollen Äußerungen zwar zu konkreten Situationen passen, aber nicht von ihnen determiniert werden:

„We still have no way to come to terms with what appears to be a fact, even an obvious fact: Our actions are free and undetermined, in that we need not do what we are ‘incited and inclined’ to do; and if we do what we are incited and inclined to do, an element of free choice nevertheless enters. Despite much thought and often penetrating analysis, it seems to me that this problem still remains unsolved, much in the way Descartes formulated it.“ (Chomsky 1988, S. 147)

Doch der Eindruck der Freiheit ist kein Beweis der Freiheit; dass sich das Verhalten eines komplexen Organismus nicht präzise vorhersagen lässt, heißt nicht, dass es kein exaktes Produkt der Gegebenheiten ist (es heißt lediglich, dass sich Vorhersagen aus Mangel an Daten nie mit absoluter Gewissheit treffen lassen). Wenn mein „Wille“ *nicht* vorherbestimmt wäre, was hätte er dann mit *mir* als Produkt meiner Erfahrungen zu tun? Und woher sollte er *sonst* kommen?

Auch die Evolution hat fortlaufend Formen hervorgebracht, die in genau dieser Form vorher nie existiert haben – aber würde man ihr deswegen Kreativität attestieren? Würde man ihr *Freiheit* zugestehen?⁶⁰

Was wir *Kreativität* nennen, lässt sich auch als das verstehen, was aufgrund von Umständen hervorgebracht wurde, die uns unbekannt sind. Aber nur, weil wir uns nicht erklären können, wie etwas zustandekam, heißt das nicht, dass es nicht spezifische Umstände gab, unter denen es zustandekommen *musste*.

Zahlreiche empirische Untersuchungen haben inzwischen gezeigt, dass der Stimulus bei weitem nicht so arm ist, wie Chomsky glaubte. Auf der Basis allgemeiner Fertigkeiten, die im Verlauf der Evolution in Anpassung an die Umwelt entstanden und somit angeboren sind, sowie von Fertigkeiten, die ein Kind erst nach und nach in Interaktion mit seiner Umwelt erlernt, ist es schließlich in der Lage, Laute und Äußerungen der Erwachsenen nachzuahmen, die es kontinuierlich in seinem Bemühen verstärken. Im stetigen Kontakt mit der Umgebung entwickelt es immer komplexere Verhaltenformen, sowohl sprachlich als auch nicht-sprachlich; sein Verhalten wird von der Umwelt *geformt*, so wie zuvor seine Erbanlagen von der Umwelt geformt wurden.

Konnektionistische Modelle können mit Sprache umgehen, ohne dass ihnen Regeln oder Kategorien der Sprache vorgegeben werden, können sich bislang jedoch nur an innersprachlichen Regularitäten orientieren. Um sich sprachlich so verhalten zu können

⁶⁰Natürlich ist „die Evolution“ keine eigenständige Entität – selbiges gilt aber auch für „die Gesellschaft“ und letztlich sogar für „das Individuum“; auch ein Individuum lässt sich als *Vorgang* denken. Wenn wir aber all unsere Begriffe auf diese Art auflösen, stehen wir am Ende mit leeren Händen da, weil sich nichts aus einem größeren Zusammenhang herauslösen lässt.

wie Menschen, müssen sie Sprache in ihrem Verwendungskontext – inner- wie außersprachlich – erlernen (vgl. Elman 2011, S. 23f.). Bis dahin ist es noch ein weiter Weg; umso wichtiger ist es aber, immer wieder zu betonen, dass Sprechen *Verhalten* ist und daher im Rahmen des übrigen Verhaltens betrachtet werden muss.

Man sollte meinen, die Zurückweisung von Chomskys Ansatz müsste zu einer Neubewertung von Skinners Sprachtheorie führen; dem ist aber offensichtlich nicht so. Dies liegt wohl u. a. daran, dass der Behaviorismus weithin als erledigt gilt (wenngleich er sich abseits kognitiver Strömungen ziemlich lebendig zeigt) und die wenigsten es überhaupt noch für sinnvoll erachten, sich mit der behavioristischen Primärliteratur zu befassen anstatt mit vereinfachenden und häufig schlichtweg falschen Darstellungen in der Sekundärliteratur; zudem scheint in vielen Fachbereichen ein großer Widerwille gegen deterministische Theorien vorzuherrschen. So legen z. B. sowohl Tomasello als auch Langacker großen Wert auf die aktive Rolle des autonomen Individuums bei der Sprachverarbeitung, auf Ziele und aktive Entscheidungen (vgl. Tomasello 2003, S. 21, Langacker 2010, S. 98).

Dass aber Individuen Entscheidungen treffen, steht keineswegs im Widerspruch zum Determinismus. Auch Skinners radikaler Behaviorismus (der deshalb „radikal“ ist, weil er auch innere Vorgänge als Verhalten versteht) geht selbstverständlich davon aus, dass Menschen ein reges geistiges Leben führen, über Probleme nachdenken und Entscheidungen treffen – nur dass sich diese Entscheidungen eben aus Situation und Lerngeschichte ergeben.

Appendix

Literaturverzeichnis

Ágel, Vilmos: Valenztheorie. Tübingen 2000

Ágel, Vilmos / Fischer, Klaus: Dependency Grammar and Valency Theory. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): The Oxford Handbook of Linguistic Analysis. New York [etc.] 2010

Bloomfield, Leonard: Language. With a new Foreword by C.F. Hockett. Chicago [etc.] 1984 [ursprünglich erschienen: New York 1933]

Bühler, Karl: Die geistige Entwicklung des Kindes. 6., durchgesehene Aufl. Jena 1930

Bühler, Karl: Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Ungekürzter Neudruck der Ausgabe von 1934 (Jena, Gustav Fischer). Stuttgart 1999

Bußmann, Hadumod: Lexikon der Sprachwissenschaft. 3., aktualisierte und erweiterte Aufl. Stuttgart 2002

Bybee, Joan L. / Beckner, Clay: Usage-based Theory. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): The Oxford Handbook of Linguistic Analysis. New York [etc.] 2010

Castell, Andreu: Valenztheorie und DaF-Unterricht. In: Engel, Ulrich / Meliss, Meike (Hrsg.): Dependenz, Valenz und Wortstellung. München 2004

Chomsky, Noam: A Review of B.F. Skinner's Verbal Behavior. In: Language 35 (1), 1959, S. 26-58

Chomsky, Noam: Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA 1965

Chomsky, Noam: Language and Problems of Knowledge. The Managua Lectures. Cambridge, MA [etc.] 1988

Croft, William: Radical Construction Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford [etc.] 2001

Dürscheid, Christa: Die verbalen Kasus des Deutschen. Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Perspektive. Berlin [etc.] 1999

Elman, Jeffrey L.: Lexical Knowledge Without a Lexicon? In: The Mental Lexicon 6 (1), 2011, S. 1-33

- Engel, Ulrich / Schumacher, Helmut: Kleines Valenzlexikon deutscher Verben. Tübingen 1976
- Erben, Johannes: Abriß der deutschen Grammatik. Berlin 1958
- Eroms, Hans-Werner: Die Wegbereiter einer deutschen Valenzgrammatik. In: Ágel, Vilmos / Eichinger, Ludwig M. / Eroms, Hans-Werner / Hellwig, Peter / Heringer, Hans Jürgen / Lobin, Henning (Hrsg.): *Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. 1. Halbband. Berlin [etc.] 2003
- Feldman, Jerome / Dodge, Ellen / Bryant, John: Embodied Construction Grammar. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis*. New York [etc.] 2010
- Fernald, Anne / Marchman, Virginia A.: Language Learning in Infancy. In: Traxler, Matthew J. / Gernsbacher, Morton A. (Hrsg.): *Handbook of Psycholinguistics*. 2. Aufl. Amsterdam [etc.] 2006
- Fillmore, Charles J.: The Case for Case. In: Bach, Emmon / Harms, Robert T. (Hrsg.): *Universals in Linguistic Theory*. New York 1968
- Fillmore, Charles J. / Baker, Collin: A Frames Approach to Semantic Analysis. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis*. New York [etc.] 2010
- Fillmore, Charles J. / Johnson, Christopher R. / Petruck, Miriam R.L.: Background to FrameNet. In: *International Journal of Lexicography* 16 (3), 2003, S. 235-250
- Fillmore, Charles J. / Kay, Paul / O'Connor, Mary Catherine: Regularity and Idiomaticity in Grammatical Constructions: The Case of *Let Alone*. In: *Language* 64 (3), 1988, S. 501-538
- Fischer, Kerstin / Stefanowitsch, Anatol: Konstruktionsgrammatik: Ein Überblick. In: Fischer, Kerstin / Stefanowitsch, Anatol (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik I. Von der Anwendung zur Theorie*. 2. Aufl. Tübingen 2008
- Goldberg, Adele E.: *Constructions. A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago [etc.] 1995

- Goldberg, Adele E.: *Constructions at Work. The Nature of Generalization in Language*. Oxford [etc.] 2006
- Goldstein, Michael H. / King, Andrew P. / West, Meredith J.: *Social interaction shapes babbling: Testing parallels between birdsong and speech*. In: *Proceedings of the National Academy of Sciences* 100 (13), 2003, S. 8030-8035
- Haberzettl, Stefanie: *Konstruktionen im Zweitspracherwerb*. In: Fischer, Kerstin / Stefanowitsch, Anatol (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik I. Von der Anwendung zur Theorie*. 2. Aufl. Tübingen 2008
- Helbig, Gerhard: *Probleme der Valenz- und Kasustheorie*. Tübingen 1992
- Helbig, Gerhard / Buscha, Joachim: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin [etc.] 2002
- Helbig, Gerhard / Schenkel, Wolfgang: *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*. Tübingen 1983
- Heringer, Hans Jürgen: *Neues von der Verbszene*. In: Stickel, Gerhard (Hrsg.): *Pragmatik in der Grammatik. Jahrbuch 1983 des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf 1984
- Heringer, Hans Jürgen: *The Verb and its Semantic Power: Association as a Basis for Valency Theory*. In: *Journal of Semantics* 4 (1), 1985, S. 79-99
- Ickler, Irene: *Kasusrahmen und Perspektive im Deutschen und Englischen*. In: Ickler, Theodor (Hrsg.): *Studien zu Deutsch als Fremdsprache I. Beiträge zur Linguistik und Didaktik des Deutschen als Fremdsprache*. Hildesheim [etc.] 1993
- Ickler, Theodor: *Valenz und Bedeutung. Beobachtungen zur Lexikographie des Deutschen als Fremdsprache*. In: Bergenholtz, Henning / Mugdan, Joachim (Hrsg.): *Lexikographie und Grammatik. Akten des Essener Kolloquiums zur Grammatik im Wörterbuch 28.-30.6.1984*. Tübingen 1985
- Ickler, Theodor: *Standardanalysen. Methodische Probleme bei der semantischen Fundierung der Grammatik*. *Deutsch als Fremdsprache* 31 (2), 1994, S. 80-85
- Jacobs, Joachim: *Kontra Valenz*. Trier 1994

- Jacobs, Joachim: Wozu Konstruktionen? In: Linguistische Berichte 213, 2008, S. 3-44
- Johnson, Mark: The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason. Chicago [etc.] 1987
- Kauschke, Christina: Kindlicher Spracherwerb im Deutschen. Verläufe, Forschungsmethoden, Erklärungsansätze. Berlin [etc.] 2012
- Kay, Paul: An Informal Sketch of a Formal Architecture for Construction Grammar. In: Grammars 5, 2002, S. 1-19
- Kay, Paul: The Limits of Construction Grammar. 2010. Vorgesehen zur Veröffentlichung in: Trousdale, Graeme / Hoffmann, Thomas (Hrsg.): The Oxford Handbook of Construction Grammar. <http://www1.icsi.berkeley.edu/~kay/limits.cxg.5.15.10.pdf> (letzter Aufruf am 26.9.2012)
- Kluge, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearbeitet von Elmar Seebold. 24., durchges. und erw. Aufl. Berlin [etc.] 2002
- Kobler-Trill, Dorothea / Schilcher, Anita: Das Valenzkonzept in Referenzgrammatiken: deutsche Schulgrammatiken und Sprachbücher. In: Ágel, Vilmos / Eichinger, Ludwig M. / Eroms, Hans-Werner / Hellwig, Peter / Heringer, Hans Jürgen / Lobin, Henning (Hrsg.): Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 2. Halbband. Berlin [etc.] 2006
- Kubczak, Jacqueline: Zum neuen Mannheimer Valenzwörterbuch deutscher Verben (VALBU). In: Engel, Ulrich / Meliss, Meike (Hrsg.): Dependenz, Valenz und Wortstellung. München 2004
- Kuhl, Patricia K.: Early Language Acquisition: Cracking the Speech Code. In: Nature Reviews Neuroscience 5, 2004, S. 831-843
- Lakoff, George: Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago [etc.] 1987
- Langacker, Ronald W.: Foundations of Cognitive Grammar. Volume I. Theoretical Prerequisites. Stanford 1987
- Langacker, Ronald W.: Grammar and Conceptualization. Berlin [etc.] 2000

- Langacker, Ronald W.: Cognitive Grammar. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): The Oxford Handbook of Linguistic Analysis. New York [etc.] 2010
- Lieven, Elena / Behrens, Heike / Speares, Jennifer / Tomasello, Michael: Early Syntactic Creativity: A Usage-Based Approach. In: Journal of Child Language 30 (2), 2003, S. 333-370
- Matarić, Maja J.: Behavior-Based Robotics. In: Wilson, Robert A. / Keil, Frank C. (Hrsg.): The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences. Cambridge, MA [etc.] 1999
- Mampe, Birgit / Friederici, Angela D. / Christophe, Anne / Wermke, Kathleen: Newborns' Cry Melody Is Shaped by Their Native Language. In: Current Biology 19, 2009, S. 1994-1997
- Mauthner, Fritz: Beiträge zu einer Kritik der Sprache. Erster Band. Zur Sprache und zur Psychologie. Dritte, um Zusätze vermehrte Aufl. Leipzig 1923
- Mauthner, Fritz: Beiträge zu einer Kritik der Sprache. Zweiter Band. Zur Sprachwissenschaft. Dritte, um Zusätze vermehrte Aufl. Leipzig 1923
- Mervis, Carolyn B. / Rosch, Eleanor: Categorization of Natural Objects. In: Annual Review of Psychology 32, 1981, S. 89-115
- Michaelis, Laura A.: Sign-based Construction Grammar. In: Heine, Bernd / Narrog, Heiko (Hrsg.): The Oxford Handbook of Linguistic Analysis. New York [etc.] 2010
- Montague, Richard: Formal Philosophy. Selected Papers of Richard Montague. New Haven [etc.] 1974
- Nietzsche, Friedrich: Ueber Wahrheit und Lüge im aussermoralischen Sinne. In: Colli, Giorgio / Montinari,azzino (Hrsg.): Friedrich Nietzsche: Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe in 15 Bänden. KSA 1: Die Geburt der Tragödie. Unzeitgemäße Betrachtungen I-IV. Nachgelassene Schriften 1870-1873. München [etc.] 1999
- Paul, Hermann: Prinzipien der Sprachgeschichte. 10., unveränd. Aufl. Tübingen 1995 [entspricht inhaltlich der 5. Auflage von 1920]
- Pelaes, Martha / Virues-Ortega, Javier / Gewirtz, Jacob L.: Acquisition of Social Referencing via Discrimination Training in Infants. In: Journal of Applied Behavior Analysis 45 (1), 2012, S. 23-36

- Pongó, Stefan: Die Wertigkeitsmetapher. In: Ágel, Vilmos / Eichinger, Ludwig M. / Eroms, Hans-Werner / Hellwig, Peter / Heringer, Hans Jürgen / Lobin, Henning (Hrsg.): *Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. 1. Halbband. Berlin [etc.] 2003
- Rosch, Eleanor: Principles of Categorization. In: Margolis, Eric / Laurence, Stephen (Hrsg.): *Concepts. Core Readings*. Cambridge, MA 1999 [ursprünglich in: Rosch, Eleanor / Lloyd, Barbara B. (Hrsg.): *Cognition and Categorization*. Hillsdale, NJ 1978]
- Rosch, Eleanor: Reclaiming Concepts. In: *Journal of Consciousness Studies* 6 (11-12), 1999, S. 61-77
- Sag, Ivan A. / Boas, Hans C. / Kay, Paul: *Introducing Sign-Based Construction Grammar*. In: Boas, Hans C. / Sag, Ivan A. (Hrsg.): *Sign-Based Construction Grammar*. Stanford 2012
- Skinner, B.F.: *Science and Human Behavior*. Online-Ausgabe 2005 [ursprünglich erschienen: New York 1953]. http://www.bfskinner.org/BFSkinner/Society_files/Science_and_Human_Behavior.pdf (letzter Aufruf am 26.9.2012)
- Skinner, B.F.: *Verbal Behavior*. Acton 1992 [ursprünglich erschienen: New York 1957]
- Skinner, B.F.: *About Behaviorism*. New York 1976
- Skinner, B.F.: Why I Am Not a Cognitive Scientist. In: *Behaviorism* 5 (2), 1977, S. 1-10
- Skinner, B.F.: Cognitive Science and Behaviourism. In: *British Journal of Psychology* 76 (3), 1985, S. 291-301
- Steels, Luc: *Introducing Fluid Construction Grammar*. In: Steels, Luc (Hrsg.): *Design Patterns in Fluid Construction Grammar*. Amsterdam [etc.] 2011
- StMUK (= Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus): *Lehrplan für die bayerische Grundschule*. München 2000. Online unter: <http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=0&QNav=4&TNav=0&INav=0&Fach=&LpSta=6&STyp=1> (letzter Aufruf am 26.9.2012)

- StMUK (= Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus): Konkretisierung des Lehrplans Fremdsprachen in der Grundschule - Englisch. 2004. <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=4159f7a343dd6a53884a1448d5929de9> (letzter Aufruf am 26.9.2012)
- Tesnière, Lucien: *Eléments de syntaxe structurale*. Paris 1959
- Tesnière, Lucien: *Grundzüge der strukturalen Syntax*. Herausgegeben und übersetzt von Ulrich Engel. Stuttgart 1980
- Tomasello, Michael: The Return of Constructions. In: *Journal of Child Language* 25 (2), 1998, S. 431-442
- Tomasello, Michael: *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Aquisition*. Cambridge, MA [etc.] 2003
- Tomasello, Michael: Construction Grammar For Kids. In: *Constructions Special Volume 1*, 2006. <http://elanguage.net/journals/constructions/article/viewFile/26/31> (letzter Aufruf am 26.9.2012)
- Tomasello, Michael: Konstruktionsgrammatik und früher Erstspracherwerb. In: Fischer, Kerstin / Stefanowitsch, Anatol (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik I. Von der Anwendung zur Theorie*. 2. Aufl. Tübingen 2008 [entspricht weitestgehend der deutschen Übersetzung von Tomasello 2006]
- van Trijp, Remi: Argumentstruktur in der Fluid Construction Grammar. In: Fischer, Kerstin / Stefanowitsch, Anatol (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik II. Von der Konstruktion zur Grammatik*. Tübingen 2008
- Weinrich, Harald: *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim [etc.] 1993
- Welke, Klaus M.: *Einführung in die Valenz- und Kasustheorie*. Leipzig 1988
- Welke, Klaus: *Valenzgrammatik des Deutschen. Eine Einführung*. Berlin [etc.] 2011
- Werker, Janet F. / Tees, Richard C.: Cross-Language Speech Perception: Evidence for Perceptual Reorganization During the First Year of Life. In: *Infant Behavior and Development* 7 (1), 1984, S. 49-63

Werker, Janet F. / Tees, Richard C.: Influences on Infant Speech Processing: Toward a New Synthesis. In: Annual Reviews of Psychology 50, 1999, S. 509-535

Wittgenstein, Ludwig: Philosophische Untersuchungen. Auf der Grundlage der Kritisch-genetischen Edition neu herausgegeben von Joachim Schulte. Frankfurt am Main 2011 [ursprünglich erschienen als: Philosophical Investigations. Oxford 1953]

Wahrheitsgemäße Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich

- die eingereichte Magisterarbeit selbständig und ohne unerlaubte Hilfe angefertigt habe,
- außer den im Schrifttumsverzeichnis angegebenen Quellen und Hilfsmitteln keine weiteren benutzt und alle Stellen, die aus dem Schrifttum ganz oder annähernd entnommen sind, als solche kenntlich gemacht und einzeln nach ihrer Herkunft unter Bezeichnung der Ausgabe (Auflage und Jahr des Erscheinens), des Bandes und der Seite des benützten Werkes in der Magisterarbeit nachgewiesen habe,
- alle Stellen und Personen, welche mich bei der Vorbereitung und Anfertigung der Magisterarbeit unterstützten, genannt habe,
- die Magisterarbeit noch keiner anderen Stelle zur Prüfung vorgelegt habe.

Ort, Datum

Unterschrift