

Textsorte Witz

– einige Gedanken über Kognition, Spracherwerb und Kommunikation –

Yasunari UEDA

**Stichwörter: Kognition, Repräsentationsbild der Außenwelt, Phylogenese der Sprache,
Ontogenese der Sprache, Kommunikation**

„Onkel, wo zieht man das Schiff?“ fragt ein vierjähriges
kleines Mädchen auf einem Fährschiff auf dem hohen
Ozean. (aus eigener Erfahrung des Verfassers)

1. Vorbemerkungen

Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin, anhand von Witztexten erstens über die Entstehung und den Entwicklungsprozess der Kognition, zweitens über den Spracherwerbsprozess und schließlich darüber einige Überlegungen anzustellen, was und wie kommuniziert wird, um dadurch auf die Frage, wie Kinder zur sprachlichen Repräsentation der Außenwelt gelangen, eine Antwort geben zu können¹.

Beim Spracherwerb des Kindes (Erstspracherwerb) spielt die Schlussweise der *Analogie* eine entscheidende Rolle. Die Schlussweise der Analogie selbst stützt sich auf die Identifikations- und Abstraktionsfähigkeit. Diese beiden Fähigkeiten, nämlich die Identifikations- und Abstraktionsfähigkeit, ermöglichen es dem Kind, zwischen den Dingen verschiedene Beziehungen zu erkennen und ein Beziehungsschema herzustellen. Diese Schemaherstellung zeitigt einen Wendepunkt in der Semantik, nämlich beim Wortschatzerlernen.

Indem ein Kind eine komplizierte Vernetzung von semantisch-begrifflichen Beziehungen herstellt, entsteht schließlich (s)ein Repräsentationsbild der Welt. Aufgrund dieses Repräsentationsbildes beginnt es mit Anderen zu kommunizieren. Zum Kommunizieren wird ein Kind nicht nur durch Instinkt und Wissbegierde, sondern überwiegend emotionell angetrieben. Aus diesen Überlegungen folgt, dass es wichtig ist, wie es mit den emotionalen Beziehungen im Prozess des Erst- und Zweitspracherwerbs bestellt ist.

2. Zur Kognition

Zunächst sei ein Witztext zitiert:

Jürgen wird an der Grenze angehalten. Der Zöllner fragt, „Können Sie sich identifizieren?“
Jürgen kramt in seiner Tasche, holte einen Spiegel hervor, blickt hinein und sagt: „Ja, ich bin's!“
(Kicher 2010: 55)

Aus verschiedenartigen Tierversuchen wissen wir heute, dass sich die kognitive Fähigkeit evolutionsmäßig vom primitivsten Lebewesen bis hin zum Menschen auf verschlungenen Wegen entwickelt hat². Dabei hat jede Spezies sich eine optimale Fähigkeit zu ihrem eigenen Überleben angeeignet. Die Ansätze einer kognitiven Fähigkeit kann man schon am Verhalten eines Seeigels erkennen, wenn man von der Signalfunktion des näher kommenden Schattens für ihn ausgeht (Bühler 1927: 80)³. Eine Taube kann schon seine Artgenossen von anderen Vögeln und Tieren unterscheiden. Ob sie auch zwischen den Einzelwesen unterscheiden kann, ist nicht eindeutig klar. Von den Menschenaffen ist jedoch festzustellen, dass sie untereinander jeden Einzelnen als Individuum erkennen. Ein Schimpanse erkennt sogar sich selbst wieder, wenn er sich im Spiegel anschaut. Diese kognitive Fähigkeit, sich selbst zu erkennen, stellt einen sprunghaften Punkt zur menschlichen kognitiv-geistigen Fähigkeit dar, wie die angeregten Diskussionen um das Spiegel-Gen seit einigen Jahren zeigen. Wohl hat jedes Lebewesen ein eigenes Weltbild, da es aufgrund seiner artspezifischen Sinne und Organe auf eigene Weise seine Umwelt wahrnimmt. Jedes Lebewesen orientiert sich aufgrund der artspezifischen Repräsentation der Umwelt, es sieht die Welt von seiner eigenen „Froschperspektive“ aus⁴. Das wesentliche Charakteristikum des Menschen liegt wohl darin, dass er sich selbst von seiner Umwelt abhebt und seine Stellung darin objektivierend feststellen kann, wie man sich selbst auf dem Blauen Planet Erde, die im dunklen Weltall treibt, vom Weltraumschiff oder vom Mond aus sieht.

Weiters hat jedes Lebewesen hat ein artspezifisches Kommunikationssystem entwickelt. Das kann man nicht nur von den Lebewesen, die in Herden zu leben pflegen, sondern auch von Einzelgängern sagen. Ob ein solches Kommunikationssystem als „Sprache“ zu bezeichnen ist, ist linguistisch gesehen sehr fraglich. Die „Sprache“ von Honigbienen, Ameisen, Walfischen u.s.w. stellt eine Redeweise nur im metaphorischen Sinne dar. Wenn man die *design features*, die Hockett (Hockett 1960) vorgelegt hat, als Vergleichskriterien heranzieht, fallen alle „Sprachen“ von Lebewesen außer dem Menschen bei der Qualifikationsprüfung durch. Wie der Titel des Buches von Anderson (Anderson 2004) besagt, begeht *Doktor Dolittle* in dieser Hinsicht einen gravierenden Fehler. Auch *Doktor Tibatong* auf der Insel

Titivu macht immer noch den gleichen Fehler (Kruse 1995).

3.1 Zur Phylogenese der Sprache

Zur Thematik des Ursprungs der menschlichen Sprache gibt es seit alters her verschiedentliche Hypothesen und fantasievolle Erklärungsversuche, die jeweils von der unterschiedlichen Auffassung der Hauptfunktion der Sprache ausgehen. Seit kurzem wird die Groomings- oder Gossipshypothese als Kandidatin mit breitem Interesse diskutiert. Bei dieser Hypothese geht man von der *phatischen* Funktion der Sprache aus. Um die emotionelle Verbundenheit zu festigen und zu verstärken, klatscht man so oft wie möglich. Zu demselben Zweck dient die sogenannte „Haarpflege“ der Affen miteinander, wobei der Ausdruck „Haarpflege“ biologisch gesehen eine falsche Bezeichnung ist.

Bezüglich der Entstehung der menschlichen Sprache vertritt Aitchison die Hypothese „Out of Africa“, es seien nämlich die ersten Menschen, die sich sprachlich verständigten, im Osten Afrikas entstanden und hätten sich von dort aus auf den gesamten Erdenkreis verbreitet. In der Savanne ist es überlebenswichtig, vor dem heufarbenen Hintergrund Raubtiere wie z. B. Löwen als solche wahrzunehmen (Aitchison 1996). Auf diese Weise könnte sich die menschliche Gestaltwahrnehmung entwickelt haben. Die wesentliche Funktion der Gestaltwahrnehmung besteht darin, im nebligen Chaos eine Ordnung zu schaffen. Wenn die wahrgenommene Gestalt mit einer begrifflichen Bezeichnung versehen wird, geht die geistige Arbeit der Einordnung der Umwelt enorm erleichtert voran.

So ist die Menschheit irgendwann in der Evolutionsgeschichte zur Ursprache gekommen, wie einige Sprachforscher meinen. Nach Deutscher (Deutscher 2005) soll diese Ursprache in etwa von der Art wie „*Du Jane, ich Goethe*“ gewesen sein. Aitchison ist der Meinung, dass es kaum eine Sprache gibt, die keine Wörter für Gegenstände (Substantive) und Bewegungen (Verben) besitzt (Aitchison 2003: 22).

Deutscher zeichnet darüber hinaus einen Entwicklungsprozess nach, von der Ursprache der Form „*mann höhle schlaf tochter frucht sammel...*“ zu einer voll entwickelten Sprache der Form „*Während ein Mann eines Tages in einer Höhle lag und schlief, sammelte seine Tochter draußen Früchte.*“ (Deutscher 2005: 7 Die Entfaltung der Sprache (S. 237-283))⁵. Diese Entfaltung der *Basisvarietät* im Sinne Kleins (Klein 2003) bis zur Sprache mit voller Morphologie und Grammatik wird nach Deutscher von den drei treibenden Kräften der *Ökonomie, Expressivität und Analogie* getragen.

Sprachliche Phänomene, die auf das Prinzip Ökonomie zurückgehen, kann man vor allem an der Lautänderung (Grimmsche Gesetze der Lautverschiebung) und am Verschwinden der Deklinationsendungen im Deutschen erkennen. Heute sagt man nur selten „nach Hause gehen“, meistens geht man „nach Haus“. Ein Beispiel für das Prinzip der Expressivität weist Deutscher auf die Herkunft des französischen Ausdrucks „au jour d’aujourd’hui“ (doppeltes „au jourd’hui“). Dieser umgangssprachliche

Ausdruck geht ursprünglich auf die lateinische Form „HOC DIE“ zurück, die selbst ein betonter Ausdruck ist. Vom Ausdruck „HOC DIE“ führt der Weg über „hodie“, „hui“, „AU JOUR D’hui“, „aujourd’hui“ zum „AU JOUR D’aujourd’hui“ (Deutscher 2005: 193).

Die Kraft der analogen Schlussweise kann man daran ersehen, dass die Vergangenheitsform „buk“ des Verbs „backen“ immer weniger, dafür die Form „backte“ in Anlehnung an die Konjugationsform des regelmäßigen Verbs immer mehr gebraucht wird. Die sogenannten unregelmäßigen Verben (starke Verben) im Deutschen werden sehr oft im Alltag gebraucht, d.h. sie werden sehr schnell abgeschliffen. Aus diesem Grund nehmen sie häufig phonetisch geänderte Formen an. Die unregelmäßigen Verben im Deutschen stellen meist solche Verben dar, die eine sehr alltägliche Basistätigkeit bezeichnen.

Mit der Wahrnehmung von Dingen nimmt die Menschheit gleichzeitig Helligkeit und Dunkelheit wahr. Dies wird durch die Tatsache verdeutlicht, dass es keine menschliche Sprache gibt, in der nicht zwischen Hell und Dunkel unterschieden wird. D.h. es wird aller erstens zwischen Weiß und Schwarz unterschieden, was die Farbbezeichnung betrifft. Die weitere Differenzierung von Farbbezeichnungen wird je nach den Bedürfnissen der betreffenden Sprachgemeinschaft durchgeführt⁶. Sprecher, die nur Weiß und Schwarz als Farbbezeichnungen kennen, können natürlich ebenfalls andere Farben wahrnehmen, sie können aber sprachlich nicht benennen, welche Farbe sie wahrnehmen, weil ihnen gerade die betreffende Bezeichnung fehlt. Sie können jedoch auf dem Munsell-Farbblatt korrekt auf die wahrgenommene Farbe zeigen. Andererseits nimmt man nur schwer die Farbtöne wahr, für die die eigene Sprache keine Bezeichnung bereitstellt. Erst seit der Industrialisierung, vor allem mit der Entwicklung der chemischen Industrie, verfügt man über eine Menge Farbbezeichnungen, weil man immer mehr neue Farbtöne zu unterscheiden hatte und dementsprechend eine Menge von neuen Farbbezeichnungen geschaffen hat. Heute kann man daher sprachlich eine viel größere Menge von Farben unterscheiden (vgl. Deutscher 2010).

Gleicherweise entwickelt eine Sprachgemeinschaft entsprechend ihren spezifischen geographischen Bedingungen und Lebensweisen ihre eigene Raumorientierung. Eine Gemeinschaft des Stammes *Tzeltal* in Mexiko nahe der Grenze zu Guatemala in Zentralamerika orientiert sich aufgrund der beiden Richtungen „bergab“ und „bergauf“. Die Mitglieder dieser Gemeinschaft kennen nicht rechts und links, wie es bei Japanern und Deutschen üblich ist. Die Leute haben nur Bewegungsmöglichkeiten „nach oben bergauf“ und „nach unten bergab“, weil sie in einem schmalen Talgebiet leben. Deshalb reichen die beiden Richtungen zur Orientierung in ihrem Alltagsleben aus. Außerhalb ihres gewohnten Talgebiets können sie sich sehr schwer räumlich orientieren. Würden sie weit entfernt von ihrer Heimat in eine fremde Welt umsiedeln und dort längere Zeit über Generationen leben, würden sie sich zweifellos eine andere Orientierungsweise aneignen. Die potenzielle Lernfähigkeit einer neuen Orientierung fehlt ihnen sicher nicht, zumal die potenzielle Lernfähigkeit der menschlichen Sprachen allen menschlichen Individuen

biologisch angeboren zu sein scheint⁷.

Wie schon oben kurz erwähnt wurde, war es für die ersten Menschen enorm wichtig, zwischen gefährlichen und nützlichen Dingen zu unterscheiden. So hat die Menschheit angefangen, Gegenstände in ihrer Umwelt zu klassifizieren. Die Klassifikation wird nie als Selbstzweck betrieben, sie dient dem Lebenszweck. In der Sprache „*Dyirbal*“ eines Stammes von Ureinwohnern in Australien werden Dinge in vier Klassen eingeteilt. Die Kriterien der Klassifikation scheinen auf den ersten Blick sehr exotisch und unverständlich zu sein. In der Sprache werden „Frauen, Feuer, und gefährliche Dinge“ in dieselbe Klasse eingeteilt. Für die Sprecher der Sprache „*Dyirbal*“ ist diese Klassifizierungsweise jedoch ganz natürlich und nicht hinterfragbar.

Das deutsche Klassifikationssystem des Nomens nach dem grammatischen Geschlecht stellt eine der schwierigsten Lerneinheiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache dar. Es gibt anscheinend keine durchsichtigen Zuordnungsregeln. Man muss ein Nomen samt dem das grammatische Geschlecht anzeigenden bestimmten Artikel auswendig lernen. So erläutert es normalerweise der Deutschlehrer. Andererseits erlernen deutsche Kinder fast perfekt die Genuszuerteilung spätestens bis zum Alter von sechs Jahren. Wieso ist das möglich? Diese Frage bleibt immer noch ein Erklärungsdesiderat, obwohl es bis heute einige lesenswerte Studien gibt.

Obwohl das Klassifikationssystem des Deutschen nach dem grammatischen Geschlecht heute undurchsichtig ist, muss es dabei eine rationale Logik gegeben haben, weil die Einteilung von Dingen lebenswichtig gewesen sein muss. Für die beiden grammatischen Geschlechter „*männlich*“ und „*weiblich*“ standen zweifellos einmal prototypisch der Mann und die Frau. Dass auch der Faktor „Affekt“ bei der Genuszuerteilung zu berücksichtigen ist (Köpcke/Zubin 1984: 26), kann wohl eine Nachwirkung dieser prototypischen Auffassungsweise der Umwelt bei den germanischen Vorfahren sein⁸. Und die deutschen Kinder könnten mit dem männlichen Wort „Mond“ etwas andere Konnotationen haben als die französischen Kinder, in deren Sprache der Mond weiblich ist⁹.

3.2 Zur Ontogenese der Sprache

Ein menschliches Kind kann schon als Embryo im Mutterleib menschliche Laute von anderen unterscheiden. Es kann die sprachlichen Laute seiner künftigen Muttersprache von denen der Fremdsprachen unterscheiden. Hierbei stellt sich die Frage, wieso es überhaupt menschliche Laute unter anderen Tönen und Geräuschen aussortieren kann. Darauf gibt es leider gegenwärtig noch keine wissenschaftlich gesicherte Antwort. Man kann höchstens sagen, dass diese Fähigkeit sich im Prozess der menschlichen Evolution entwickelt hat, damit die Menschheit optimal überleben konnte.

Das werdende Kind im Mutterleib kann schon an der Stimme der Mutter erkennen, ob sie guter,

heiterer oder schlechter, düsterer Stimmung ist, ob sie lacht oder schimpft. Das werdende Kind kann die Sprachmelodie seiner zukünftigen Muttersprache von denen der Fremdsprachen unterscheiden. Diese sogenannten *prosodischen* (nicht direkt auf die Bedeutungen von Wörtern sich beziehenden) Eigenschaften der sprachlichen Laute erlernt das Kind am frühesten. Und es sind diese Eigenschaften, die bei Aphasie als letzte verloren gehen. Die sprachlichen Eigenschaften, die später erlernt werden, verschwinden bei den Aphasikern früher¹⁰.

Die Prosodie spielt darum beim Spracherwerb eine fundamentale Rolle, und die prosodischen Eigenschaften beziehen sich meistens auf Emotionen. An Lautstärke und Sprachmelodie errahnt das Kind schon, in welcher emotionellen Lage sich die Mutter befindet, und es reagiert dementsprechend darauf. Vor allem in der früheren Phase des Spracherwerbs ist sehr wichtig, wie die Mutter emotionell mit dem Kind umgeht, damit es sich zügig und störungsfrei sprachlich entwickeln kann. In diesem Sinne gibt der folgende Witztext uns einiges zu denken:

„Eltern sind schon merkwürdige Menschen“, beschwert sich Lena. „Erst bringen sie einem das Reden bei. Und wenn man es ganz gut kann, sagen sie dauernd, man soll den Mund halten!“
(Fremgen 1997: 57)

Auch die anderen Lebewesen können die für sie lebenswichtigen Signale von anderen irrelevanten unterscheiden. Diese Fähigkeit haben sie sich im Prozess der Evolution angeeignet, sie ist heute genetisch als angeborene anzusehen. Was man heute nicht wissenschaftlich-rational erklären kann, muss im Dunkel der Evolutionsgeschichte versteckt sein und als angeboren betrachtet werden. Einer bestimmten Sprachtheorie zufolge sollte auch die menschliche Sprachfähigkeit angeboren sein. Für die Anhänger dieser Theorie stellt der Erstspracherwerb einen fast automatischen Entwicklungsprozess dar, in dem sich diese angeborene Fähigkeit, angeregt durch sprachliche Laute der Umwelt, nach einem angeborenem Programm (*Bauplan, blue print*) entwickelt. Das Kind muss seinerseits nur die *Parameter*, die für die zu erlernende Sprache seiner Umgebung gelten, festsetzen. Es leistet dabei eine Art Auswahlarbeit, indem es die erkannten sprachlichen Eigenschaften mit Beschränkungen und Bedingungen der zu besetzenden Variablen vergleicht. Diese kognitive Aktivität ist also als *Mapping* zu bezeichnen. Bei dieser Eintragungsarbeit muss das Kind an den aufgenommenen sprachlichen Inputs die Eigenschaften erkennen, die den Variablen entsprechen, indem es von anderen irrelevanten Eigenschaften absieht. Es muss schon eine Abstraktionsfähigkeit entwickelt haben. Diese Abstraktionsfähigkeit stellt auch die Grundvoraussetzung der menschlichen Gestaltwahrnehmung dar¹¹.

Die menschliche Wahrnehmung geht normalerweise in zwei Schritten vor sich. Erstens stellt das

Kind fest, dass es ein bestimmtes Ding (A) gibt, das sich von einem anderen Ding (B) irgendwie unterscheidet. Es erkennt, dass dieses A nicht mit B identisch ist. Bei der Identifikation handelt es sich um eine Abstraktion von den Eigenschaften. Die Identifikation setzt die Abstraktionsfähigkeit voraus.

Das Kind kann nicht nur die Dinge identifizieren, sondern auch Muster oder Regeln bzw. Typen erkennen. Das Kind im Alter von sieben Monaten kann schon die Reihenfolgen {A B B} von {A B A} unterscheiden (Spitzer 2004)¹². Das Kind erkennt die unterschiedliche Reihung von Elementen, es stellt zunächst hypothetisch Regeln auf, indem es die aufgenommenen sprachlichen Daten analysiert. Das Kind *induziert* die Strukturierungsregeln aus den sprachlichen Daten. Es ist dabei wichtig, dass es so viele sprachliche Daten wie möglich aus seiner Umwelt aufnimmt, damit es ein System von möglichst kommunikationstauglichen grammatischen Regeln der Sprache, die es gerade erlernt, aufstellen kann¹³.

Die Erkennung der Struktur stellt zunächst die Grundlage der Entwicklung der Syntax dar, wenn mit den Elementen A, B, C u.s.w. Wörter der betreffenden Sprache gemeint sind. Die gleiche Struktur kann auch auf der Ebene der Morphologie erkannt werden, wenn es bei den Elementen A, B, C u.s.w. um sprachliche Laute geht. Die Strukturierung (*patterning*) stützt sich hier auf das wesentliche Merkmal der „*duality*“ (*double articulation*), das die menschliche Sprache wesentlich von den Kommunikationssystemen von anderen Lebewesen unterscheidet.

Die wesentlichen Unterschiede zwischen der menschlichen Sprache und den Kommunikationssystemen anderer Lebewesen sind heute gut geforscht. Trotzdem oder gerade deswegen bemüht man sich emsig darum, herauszuarbeiten, wie und mit welchen Mitteln die anderen Lebewesen kommunizieren. Man kann schwerlich die wesentlichen Merkmale der menschlichen Sprache verstehen, wenn man nur die menschliche Sprache an sich beobachtet und behandelt. Um etwas zu verstehen, muss man es natürlich analysieren. Aber gleichzeitig sollte man es mit anderen Dingen vergleichen. *Vergleich und Analyse* stellen die wichtigsten Methoden der Wissenschaft dar.

So kommen neuerdings interessante Ergebnisse und Erkenntnisse aus den Untersuchungen über den Vogelgesang an die Öffentlichkeit. Eine bestimmte Art von Singvögeln (bei Vögeln singen nur männliche) erlernt zunächst ihren Gesang, indem sie Gesänge aus der nächsten Umgebung aufnimmt. Danach bemüht sich der Vogel, seinen eigenen ansprechenden Gesang zu komponieren, indem er anscheinend gut klingende Teile {D} von Gesängen anderer Artgenossen in seinen Gesang mit einbezieht. Auf diese Weise wird der anfänglich erlernte Gesang {A, B, C}, der zunächst ungeteilt als Ganzes in einer Melodie gesungen wird, in eine andere Form und Reihenfolge {A, B, D} abgeändert, wenn er den Teil {D} im Gesang seines Artgenossen im Vergleich mit seinem eigenen {C} besser findet. Dabei bleibt das Ziel des Gesanges dasselbe, nämlich möglichst stark auf die weiblichen Vögel zu wirken (Anderson 2012: 112).

Hier kann man Ansätze der Morphologie und Syntax der menschlichen Sprache erkennen. Dabei geht

man davon aus, dass das menschliche Kind die Äußerung, die es von seiner Umwelt aufgreift, als unanalysiertes Ganzes (*chunk*) mit einer Bedeutungsfunktion in Beziehung setzt. Wenn das Kind in einer anderen Sprechsituation eine etwas geänderte Äußerung zum Hören bekommt, bemerkt es den geänderten Teil der Äußerung und bemüht sich, ihn mit dem entsprechenden geänderten Teil der Sprechsituation in Beziehung zu setzen. Das Kind versucht festzustellen, was der geänderte Teil in der Sprechsituation bedeutet. Auf diese Weise erlernt das Kind Schritt für Schritt, eine sprachliche Äußerung in ihre Bestandteile zu gliedern (*Segmentierung*) und diese einzelnen Bestandteile mit einer bestimmten Bedeutung zu verbinden. Auch auf der Lautebene lernt das Kind mit dem gleichen Verfahren, Wörter aus Phonemen zusammensetzen. Der Punkt liegt hier darin, dass das Kind zuerst nicht die einzelnen Phoneme erlernt, sondern als Erstes aus dem lautlichen Ganzen jede einzelne sprachliche Einheit (*Phonem*) herausarbeiten muss. Das Kind muss zunächst zur Einsicht kommen, dass Wörter aus verschiedenen lautlichen Einheiten bestehen, indem es verschiedene Lautfolgen miteinander vergleicht. Dann kann es aus lautlichen Einheiten Wörter zusammensetzen.

Typischerweise beziehen sich die Fragen des Kindes in der Frühphase des Spracherwerbs auf die Dinge, die es gerade vor sich sieht, wie der folgende Witztext zeigt:

Der kleine Rudi fährt mit seinem Vater zum ersten Mal in die Großstadt. Am Hauptbahnhof will er an einer Baustelle wissen: „Was ist denn das, Papa?“ „Ach, Junge, das weiß ich nicht so genau!“ Am Rathaus das Gleiche: „Papa, was ist das für ein Haus?“ „Ich kenn’s schon! Aber wie heißt es nur gleich?“ Anschließend: „Papa, was ist das für eine Kirche?“ „Ich kenn sie schon, aber mir fällt der Name nicht ein!“ Und so geht es noch eine Weile weiter. Am Ende fragt Rudi: „Du, Papa, soll ich dich lieber nichts mehr fragen?“ Sagt der Vater: „Nein, nein! Frag nur, damit du was lernst!“ (Müller-Scherz (Hrsg.) 1997: 23)

Oft nervt einen eine solche Fragerei des Kindes¹⁴. Es ist aber sehr wichtig, auf die *Was-Fragen* des Kindes möglichst zufriedenstellende Antworten zu geben. Sonst könnte das Kind die wichtigste Phase des Spracherwerbs verpassen. Wie die Umwelt auf das Kind reagiert, ist von entscheidender Bedeutung. Die Umwelt muss darauf achten, ausreichende sprachliche Inputs zu liefern. Nach der Phase des Wörterlernens, d.h. des Erlernens der Semantik, kommt langsam die Phase, in der das Kind vom Wissensdurst angetrieben symptomatisch *Warum-Fragen* stellt, wie sowohl die Frage eines Mädchens zu Beginn der vorliegenden Arbeit als auch der folgende Witztext zeigen:

„Papi, warum stechen Mücken eigentlich?“ – „Keine Ahnung.“ – „Papi, warum hat eine Giraffe

einen so langen Hals?“ – „Weiß ich nicht.“ – „Papi, stören dich meine Fragen?“ – „Nein, mein Schatz, ganz im Gegenteil. Frag nur so viel du willst, sonst lernst du ja nichts!!!“ (KI.KA Kinderwitze 2003: 23)

Auf eine solche Warum-Frage z. B. eine physikalische oder biologische Erläuterung zu geben, wäre für Erwachsene eine kinderleichte Sache. Und das wäre einerseits gut so, denn auf diese Weise lernt das Kind langsam eine rationale Weltsicht kennen, um sich optimal im Alltag in das Gemeinschaftsleben integrieren und sein eigenes Leben aufbauen zu können. Gerade darin liegt der Zweck der schulischen Bildung. Andererseits ist zu bedenken, dass dem Kind andere mögliche Sichtweisen verloren gehen, indem es sich eine bestimmte Perspektive aneignet. Etwas sehen lernen heißt stets, etwas anderes nicht mehr sehen zu können. Das ist ein Paradox des Lernens. Kinder produzieren manchmal sehr poetische Ausdrücke. Die scheinbar künstlerische Leistung des Kindes kann jedoch nicht als Literatur oder Dichtung angesehen werden, da sie nur ein Zufallsprodukt darstellt. Der Dichter kann so etwas bewusst, nach einem Plan schaffen (vgl. Bühler 1982: 23 und 54-57). Das ist ein wesentlicher Unterschied. Der Dichter ist ein Erwachsener, der die Dinge zwar bewusst, aber immer noch wie ein Kind mit vollen Sinnen sehen und fühlen kann.

Was das Wortschatzerlernen und –erweitern betrifft, ist es wichtig zu bedenken, dass ein bestimmtes Wort nicht immer mit einer festgesetzten Bedeutung, sondern immer wieder mit einem etwas geänderten, erweiterten oder übertragenen Sinn verwendet wird. Das Kind versteht, dass die Bedeutung eines Wortes nicht für immer festgesetzt ist. Ein Wort bekommt je nach der Sprechsituation eine etwas geänderte Bedeutung. Das Kind erlernt zunächst die Wörter, die in seiner Umwelt sehr oft verwendet werden, d.h. Wörter auf der Basisstufe (*basic level words*). Das Kind erlernt normalerweise zuerst das Wort „Hund“, nicht das Wort „Bulldogge“ für eine bestimmte Hunderasse. Es ist ungewöhnlich zu sagen, „das ist ein Tier“, wenn man vor sich einen Schäferhund sieht. In einem solchen Fall sagt man üblicherweise „das ist ein Hund“.

In diesem Zusammenhang sind wohl auch viele festverbunden vorkommende Ausdrücke zu sehen. Es gibt einige bevorzugte Reihenfolgen von Wörtern, z. B. im Englischen, wie „*now and then*“ (*Near > far*), „*father and son*“ (*Adult > young*), „*ham and eggs*“ (*Singular > plural*) and „*more or less*“ (*positive > negative*)“ (Macaulay 2011: 62). Im Deutschen sind auch einige solche bevorzugte Reihenfolgen festzustellen, wie z. B. „*Max und Moritz*“, „*Art und Weise*“, „*Bausch und Bogen*“, „*groß und kräftig*“, „*Sang und Klang*“ u.a.m. (Ross 1980: 40- 41)¹⁵. Im Italienischen ist dasselbe Phänomen zu beobachten, wie bei den Ausdrücken „*grande e piccolo, alto e basso, buono e cattivo, bello e brutto (non piccolo e grande ecc.)*“ (Dardano 2005: 165). Hierbei ist wichtig, darauf

hinzuweisen, dass bezüglich der Adjektive in der bevorzugten Reihenfolge solche Wörter zuerst genannt werden, die als Maßstab fungieren. Man sagt normalerweise, „Das Zimmer ist 10 Quadratmeter *groß*“, nicht „Das Zimmer ist 10 Quadratmeter *klein*“, oder „Der Bleistift ist 20 Zentimeter *lang*“, nicht „Der Bleistift ist 20 Zentimeter *kurz*“ (vgl. Bierwisch 1967). Hier könnte es sich um ein universales Phänomen handeln.

Diese bevorzugte Reihenfolge von Wörtern nennt man in einer anderen linguistischen Terminologie *Kollokation* (*collocation*). Um Kollokation handelt es sich, wenn ein bestimmtes Wort fast immer mit einem anderen bestimmten Wort zusammen vorkommt. Die festverbunden vorkommenden Wörter, nämlich kollokationelle Ausdrücke, spiegeln gerade die Tatsache wider, dass die betreffenden Dinge oder Situationen immer wieder vorkommen.

Manuel ist erst seit kurzem im Deutschunterricht und beherrscht die deutsche Sprache noch nicht ganz. Eines Tages fragt er den Lehrer: „Ist geprügelt und geschlagen eigentlich dasselbe?“ Der Lehrer bejaht. Wundert sich Manuel: „Und warum lachen die Leute dann immer, wenn ich sage, es hat zwölf Uhr geprügelt?“ (Valence 1995: 69)

In der natürlichen Spracherwerbssituation bekommt ein Kind nur selten einzelne Wörter isoliert vom Kontext zu hören. Die Wörter werden fast immer im Äußerungszusammenhang ausgesprochen und verwendet. Meistens kommen sie in einer Festverbindung vor, nämlich als Kollokation. Nach einer bestimmten Theorie bestehen die meisten Äußerungen, die wir machen, aus formelhaften, kollokationellen Ausdrücken. Kollokationelle Ausdrücke belegen, dass eine bestimmte Äußerung über einen bestimmten Sachverhalt wiederholt gemacht wird. Wir begegnen in unserem Alltag immer wieder einem gleichen oder fast identischen Ereignis, so dass eine bestimmte Äußerungsform als ganzheitliche feststehende Formel eingespeichert und als solche verwendet wird. Dies besagt, dass wir Äußerungen nicht kompositionell, d.h. Wort für Wort zusammensetzen, sondern aus fertigen Teilen (*Chunks*) zusammenfügen. Manuel im oben zitierten Witztext hat die Verwendungssituation der beiden Verben nicht richtig verstanden. Er hat nur die jeweilige Semantik der beiden Verben „*prügeln*“ und „*schlagen*“ verstanden, ohne auf den Verwendungskontext zu achten.

Indem das Kind darauf achtet, welche Laute welchen Elementen in der Sprechsituation entsprechen könnten, stellt es eine Hypothese über die mögliche Bedeutung der betreffenden Laute auf. Es versichert sich der angenommenen Bedeutung, indem es die betreffende Äußerung (Lautfolge) selbst produziert und die Reaktion seines Gegenübers darauf genau beobachtet. Der Spracherwerbsprozess stellt in diesem Sinne einen dauernden *try-and-error-process* dar. So nähert sich das hypothetisch aufgebaute Interimsystem

des Kindes nur langsamen Schrittes dem Sprachsystem des Erwachsenen¹⁶. Auf diese Weise kommt das Kind zu einem kommunikationstauglichen hypothetischen System der Sprache seiner Umgebung.

Die Kommunikationstauglichkeit des Sprachsystems des Kindes ist hier nicht gleichbedeutend mit einer perfekten Grammatik, wie sie die Erwachsenen gebrauchen, sondern stellt einen Annäherungsversuch des Kindes dar. Das Kind baut sein eigenes hypothetisches System der Sprache seiner Umwelt auf. Dieses hypothetische System verbessert das Kind stets, indem es es in der Kommunikation mit Anderen einsetzt und positive oder negative Feedbacks bekommt. Um diesen Punkt hat man lange Zeit unter dem Schlüsselwort Armut des Reizes (*poverty of the stimulus*) oder Logisches Problem des Spracherwerbs (*logical problem of language learning*) diskutiert. Dabei geht man von der angeborenen allgemeinen menschlichen Sprachfähigkeit, d.h. *Universal Grammar (UG)*, aus. Gleichzeitig geht man auch von einem *idealen Sprecher und Hörer* aus, der diese universale Grammatik als angeborene im Kopf besitzt. Man kann hier aber die Frage stellen, ob man einen *idealen Sprecher und Hörer* unbedingt auch bei der Untersuchung des Spracherwerbs voraussetzen muss. Für eine Grammatikforschung, die ja auf eine Simulation der verinnerlichten Grammatik einer Sprache im Individuum abzielt, ist es in jedem Fall richtig, dass man von einem kompletten Sprachsystem ausgeht. Dieses Sprachsystem (*langue* im Sinne de Saussures) stellt eigentlich eine Abstraktion von den verinnerlichten Sprachsystemen der einzelnen Mitglieder einer Sprachgemeinschaft dar, es existiert jedoch nirgends und niemals in der realen Welt. In der realen Welt kann einem nie ein solcher idealer Sprecher und Hörer begegnen. Die Simulation der verinnerlichten Grammatik einer Sprache im Individuum als Forschungsziel wäre wissenschaftstheoretisch berechtigt. Die Wissenschaft verfolgt eben ein Idealtypus.

Die Spracherwerbsforschung hat aber mit real lebenden Menschen zu tun. Das Lernen und Studieren eines lebenden Menschen kann nie zur Vollkommenheit führen, es sei denn, dass er eine übermenschliche Lernfähigkeit besäße. Der Spracherwerbsprozess hat keinen Endpunkt, er kommt nie zu Ende. Dies kann man gut verstehen angesichts der Tatsache, dass das Erlernen des Wortschatzes ganz offensichtlich einen nie zu endenden Prozess darstellt. Man kann nie den ganzen Wortschatz einer Sprache – wie wollte man ihn auch abstecken? – erlernen. Stets kommen neue Dinge und damit neue Wörter in Gebrauch, viele andererseits wieder außer Gebrauch.

Beim Prozess des Erlernens wird im Gehirn des Lerners das neuronale Netzwerk stets von neuem umgestaltet, wenn etwas Neues dazugelernt wird¹⁷. Es kommt alles auf das Netzwerk an. Wie das Netzwerk organisiert wird, hängt von Erfahrungen ab. Wenn man etwas erlernt hat, bedeutet dies, dass das Netzwerk in einer bestimmten Weise feststeht. Wie oben erwähnt wurde, spielt das Prinzip der *Analogie* im sprachlichen Evolutionsprozess eine wichtige Rolle. Es spielt auch im Erlernungsprozess der Sprache eine wichtige Rolle, wie der folgende Witztext zeigt:

Am ersten Schultag fragt der Lehrer die Kinder nach ihren Namen. „Ich heiße Sepp“, sagt der Erste. „Sepp? Das heißt Josef“, verbessert der Lehrer. „Hannes“, sagt der Zweite. „Das heißt Johannes. Und wie heißt du?“, fragt er den Dritten. Der antwortet: „Jokurt.“ (Lenz 1999: 21)

Auch die Häufigkeit stellt einen wichtigen Faktor im Erlernungsprozess dar. Die oft wiederholt vorkommenden Ereignisse und Dinge führen zu einer Automatisierung, Routinisierung des Wahrnehmens und des Verstehens. Im folgenden Witztext geht es außerdem linguistisch um das Phänomen der Markiertheit (*markedness*). Ein markiertes Wort wird im Alltag nur wenig verwendet:

Die Tochter hat gerade geheiratet. Die Mutter gibt ihr einige Tipps zum Haushalt und sagt: „Also ich habe zum Beispiel auf den Handtüchern im Bad immer ein A für Antlitz und ein G für Gesäß stehen. So verwechsle ich die Handtücher nicht.“ Mischt sich der Vater ein: „Wie jetzt – ich dachte immer, es heißt Arsch und Gesicht.“ (Lachner (Hrsg.) 2005 : 236)

Die Wörter „Antlitz“ und „Gesäß“ werden im Alltag nicht so oft gebraucht, sie gehören zu einer anderen Stilebene. Deshalb hat der Vater sie missverstanden, indem er die beiden Buchstaben im Zusammenhang mit normalen umgangssprachlichen Ausdrücken versteht. Die beiden Wörter „Antlitz“ und „Gesäß“ sind für ihn nicht vertraut, nicht in seinem Gebrauchswortschatz enthalten. Jetzt wird das neuronale Netzwerk im Gehirn des Vaters umgestaltet.

Genauso wie man den ganzen Wortschatz einer Sprache nie erlernen kann, so kann man auch die Grammatik einer Sprache nie komplett beherrschen. Man kann sich prinzipiell nur eine mehr oder weniger kommunikationstaugliche Grammatik aneignen. Die Grammatik eines idealen Sprechers und Hörers stellt eine Überschneidung von Unmengen einzelner Interimgrammatiken dar, also eine Abstraktion von konkreten verinnerlichten Grammatiken einzelner Mitglieder einer Sprachgemeinschaft. Aufgrund der Schnittmenge des grammatischen Wissens verständigt man sich miteinander, ohne dabei sicher zu sein, dass man das, was sein Gegenüber äußert, just in dessen Sinne verstanden hat. Wir müssen uns damit zufrieden geben, dass wir so tun, als hätten wir uns gut miteinander verständigt. Wir können uns miteinander grundsätzlich nie in vollem Sinne verstehen¹⁸.

4. Zur sprachlichen Kommunikation

Hierzu sei ein Witztext sinngemäß wiedergegeben:

Beim Zurückgeben von Aufsätzen zum Thema „unser Hund“ sagte der Lehrer dem Jürgen vorwurfsvoll: „dein Aufsatz ist völlig identisch mit dem deines Bruders.“ Dazu Jürgen: „das ist ganz logisch. Wir haben über denselben Hund geschrieben.“

Wie das Wort „Individuum“ besagt, hat jedes Kind seine eigene einmalige Erfahrungswelt um sich. Seine Erfahrungen sind einmalig. Jedes erlebt seine Umwelt auf seine eigene Weise. Auch wenn wir anscheinend ein gleiches Ding, z. B. einen roten Apfel auf dem Tisch sehen, sieht ihn jeder von uns etwas anders. Jeder bekommt jeweils andere Eindrücke. So sehen wir, genau genommen, niemals den gleichen Apfel. Wir sehen nur einen ungefähr gleichen Apfel. Um uns miteinander zu verständigen, reicht das jedoch aus, solange wir vor unseren Augen ein konkretes Objekt sehen oder haben. Wir bilden in unserem Geist eine ungefähr gleiche Repräsentation der Umwelt. Jeder von uns besitzt sein eigenes mentales Bild seiner Welt. Dieses mentale Bild kann nie absolut für alle identisch sein. Wenn wir auch in einer gleichen Welt leben, erleben wir doch nie das Gleiche. Jeder erlebt die Dinge auf seine eigene Weise, sieht sie von seinem eigenen Gesichtspunkt aus. Jeder erlebt diese Welt in seiner Einmaligkeit, die von der der Anderen grundverschieden ist, weil wir alle raum-zeitlich als Individuum isoliert existieren.

Wenn wir von einem Hund sprechen, stellen wir uns einen bestimmten Hund vor, wie etwa einen Dachshund oder einen Dobermannpinscher, aufgrund unseres bisherigen Umgangs mit Hunden. Dabei hängt es ganz vom Zufall ab, ob wir uns ein Exemplar eines Hundes gleicher Art vorstellen, es sei denn, dass man gemeinsam ein und denselben Hund hält. Auch in einem solchen Fall kann jeder Einzelne unterschiedliche Eindrücke vom selben Hund bekommen. Jürgen im vorhin zitierten Witztext gibt in diesem Sinne eine schlechte Ausrede. Das Wort „Hund“ an sich bürgt nicht dafür, dass wir ohne weiteres eine Vorstellung vom identischen Hund bekommen. Die Bedeutung eines Wortes ist nicht so genau festgelegt. Auch wenn wir dasselbe Wort verwenden, verstehen wir nicht unbedingt Identisches, wir verstehen ungefähr Gleiches. Darum müssen wir uns stets versichern, was unser Gegenüber mit dem Wort oder mit dem Satz bzw. mit dem Text genau meint. Wir sehen uns manchmal genötigt, eine „Bedeutungsverhandlung“ (*negotiation of meaning*) durchzuführen. So kommt man nach einem Vortrag normalerweise zu einer Phase, in der Fragen und Antworten hin und her gehen, um sich zu versichern, ob man richtig verstanden hat, was vorgetragen wurde.

5. Schlussbemerkungen

Warum spricht man? Eine mögliche Antwort auf diese Frage kann wohl das folgende Zitat einer witzverdächtigen Anekdote aus dem Buch Schweizers geben:

Laut einer humorvollen Anekdote soll Einstein bis zum Alter von vier Jahren nicht gesprochen haben. Doch eines Tages schob der kleine Einstein sein Tellerchen - offenbar erbost - zur Seite. Seine Eltern waren überrascht, noch überraschter waren sie, als er sagte: „Die Suppe ist viel zu heiß!“ „Aber Albert, du hast doch vorher noch nie ein einziges Wort gesprochen“, rief die verblüffte Mutter. Daraufhin gab Einstein zurück: „Bisher war ja auch alles in Ordnung!“ (Schweizer 2011: 71)

Um überleben zu können, hat sich die Menschheit die Sprache als wichtigstes Kommunikationsmittel entwickelt. Wenn man versucht, sich an die Entstehungsproblematik der menschlichen Sprache nur vom Gesichtspunkt der Kommunikation aus anzunähern, läuft man Gefahr, die Dinge einseitig zu betrachten. Beim Nachdenken über die Entstehung der menschlichen Sprache sollte man sich davor hüten, die heutigen Umstände auf die jene uranfänglichen Zeiten zu extrapolieren (Aitchison 2003: 22-23). Man könnte meinen, dass die Hauptfunktion der Sprache in der Kommunikation bestehe, da heute die Sprache meist zur Vermittlung von Informationen verwendet wird. Ob diese heutige Situation auch damals in der Zeit der Sprachentstehung galt, kann mit guten Gründen bezweifelt werden.

Die Sprache hat verschiedene Funktionen, zumindest drei (*Ausdruck, Darstellung und Appell*), wenn man von Karl Bühlers Organonmodell der Sprache (Bühler 1982: §2. Das Organonmodell der Sprache (A), S. 24-33) ausgeht. Nach Malinowski wäre die *phatische* Funktion am wichtigsten. Dunbar (1996) steht in der gleichen Linie wie Malinowski. Nach Jakobson hat die menschliche Sprache sogar sechs Funktionen, außer den genannten vier kommen noch die *metasprachliche* und *ästhetische* Funktionen hinzu. Diese sechs sprachlichen Funktionen müssen alle berücksichtigt werden, wenn man über den Ursprung der menschlichen Sprache nachdenkt.

Mit Sicherheit kann man jedoch annehmen, dass die Menschheit aus Lebensbedürfnissen und Überlebensnot zur Erfindung der Sprache gezwungen war. Aus Not und Bedürfnis verwendet man die Sprache, wie die oben zitierte Anekdote zeigt. Um die Überlebensprobleme gemeinsam und effektiv lösen zu können, hat die Menschheit das Kommunikationsmittel Sprache entwickelt. Je nach den Bedürfnissen der jeweiligen Gemeinschaft hat die Sprache ihre eigenen Formprinzipien angenommen. In diesem Sinne stellt die einzelne Sprache ein Produkt der gemeinsamen geistigen Tätigkeit aller Sprachteilnehmer bis zum heutigen Zeitpunkt dar. Und sie wird weiter durch die gegenwärtigen und zukünftigen Generationen mit gestaltet. Die Sprache verändert sich nicht, vielmehr gestaltet die Menschheit die Sprache zum Zweck der Problemlösung, um zu überleben.

In diesem Aufsatz habe ich einige Überlegungen über Kognition, Sprache und Kommunikation angestellt. Dabei habe ich bewusst versucht, möglichst vom Gesichtspunkt eines konsequenten Empirismus

im Sinne des schottischen Philosophen David Hume auszugehen¹⁹. Die kognitive Linguistik und die kognitive Semantik scheinen, philosophisch betrachtet, einem rückhaltlosen Empirismus verschrieben zu sein. Nach über einem halben Jahrhundert des Rationalismus sind im Bereich der Linguistik empiristische Richtungen wieder aktuell und lebendig.

6. Anmerkungen

- 1 Diese Arbeit stellt inhaltlich eine Weiterführung meiner Überlegungen zum Thema „Sprachliche Kommunikation“ dar, die ich auf einem Kongress in Graz/Österreich (Oktober 2009) vorgetragen habe.
- 2 Gerade diese Art und Weise der Darstellung beweist, dass unsere Sehweise menschlich bestimmt ist. Unsere Fragen und Darstellungen werden unvermeidlich in unseren menschlichen Sprachen durchgeführt. Unsere Sprachen sind menschenbezogen aufgebaut. Diese Anthropozentrik ist vom ökolinguistischen Gesichtspunkt aus sehr bedenklich. (vgl. Fill 2012: 267-268.)
- 3 Hier stützt Bühler sich seinerseits auf eine Beobachtung von Jennings. (Jennings 1910)
- 4 Hier wäre es interessant, sich vorzustellen, wie das Weltbild des Urmenschen, den Platon im „Gastmahl“ (Symposion) beschreibt, aussieht, und was für ein Bild „Odradek“, den Kafka in der Erzählung „Die Sorge des Hausvaters“ darstellt, von seiner Umwelt konstruiert.
- 5 Die Darstellung dieses Entfaltungsprozesses ist hoch interessant und gleichzeitig sehr instruktiv zu lesen. Die Kernfrage bezüglich des Entwicklungsprozesses von der Ursprache bis zur voll entwickelten Sprache mit voller Grammatik ist, wie und warum die Sprache zu einem so komplizierten System der Morphologie und Grammatik wie z. B. der deutschen Sprache kam. Um die Beantwortung dieser Frage geht es Steinig in seinem Buch (Steinig 2007). Ob seine *Tanztheorie* eine breite Allgemeinheit ansprechen und von ihrer Plausibilität überzeugen wird, bleibt abzuwarten.
- 6 Berlin/Key (1969) haben in einer Feld-Untersuchung festgestellt, dass es bei der Differenzierung oder Entwicklung der Farbbezeichnungen eine universale Reihenfolge gibt. Diese Feststellung hat hinter die langen Diskussionen um die Relativität der Einteilung des Farbenkontinuums einen Schlusspunkt gesetzt. Seitdem wird meistens eine schwächere Form der *Sprachrelativitätstheorie* vertreten. Das Denken werde nämlich nicht direkt durch die Sprache bestimmt, sondern nur indirekt beeinflusst.
- 7 Ob diese potenzielle Lernfähigkeit der menschlichen Sprache als gesonderte modulare Fähigkeit gelten soll, ist keine ausgemachte Sache. Der Spracherwerb könnte auch ohne die Annahme einer angeborenen sprachspezifischen Fähigkeit plausibel erklärt werden.
- 8 „Nomen, die Gefühle oder affektive Charakterzüge beschreiben, sind je nach ihrer extrovertierten bzw. introvertierten Bedeutung maskulin (der Hohn) respektive feminin (die Scheu) klassifiziert“ (Köpcke/Zubin 1984: 38) . (Die Beispiele im Klammer sind von Ueda ergänzt.)

- 9 Auf die Frage, wie das grammatische Geschlecht unseren Denken über Gegenstände beeinflusst, in dem es Assoziationen von „Weiblichkeit“ oder „Männlichkeit“ weckt, gibt Friederici die folgende Antwort: „Das ist sicher richtig. (...) In französischen Kinderbüchern ist der Mond eher weiblich, bei uns gibt es den Mann im Mond. Und das meine ich eben: Woher sollte ein Forscher wissen, welche Kinderbücher Sie gelesen haben? Wenn Übersetzungen aus dem Französischen dabei waren, empfinden Sie den Mond vielleicht als weniger männlich.“ (Friederici 2011: 27)
- 10 Seit Jakobson (Jakobson 1969) ist es üblich, zwei Typen von Aphasie zu unterscheiden, die mit dem Gebrauch von *Metapher* und *Metonymie* in Beziehung stehen. Metaphern kann man symptomatisch an der Redeweise von Leuten beobachten, die Similarität zwischen Dingen nicht sachgemäß erkennen können, die Metonymie wird dagegen meistens von den Aphasikern erzeugt, die die Kontiguität von Dingen nicht richtig wahrnehmen können. Die Metapher stützt sich nämlich auf die Similarität (Ähnlichkeit), die Metonymie auf die Kontiguität (Angrenztheit).
- 11 Hier sei daran erinnert, dass Bühler sich als Denkpsychologe sehr früh mit der Entwicklung der Abstraktionsfähigkeit des Kindes beschäftigt hat (Bühler 1912).
- 12 Spitzer nennt die Reihungsweise von Elementen „Struktur“.
- 13 Dasselbe gilt auch für das Fremdsprachenlernen. Der Zweitsprachler soll ausreichende verstehbare (*comprehensible*) Inputs aufnehmen (vgl. Krashen/Terrell 1983).
- 14 Als typisches Beispiel dafür sei an die ehemalige Radiosendungsserie des NDR „Papa Charly hat gesagt...“ erinnert. Aus auf der Hand liegenden Gründen hat der Verfasser der vorliegenden Arbeit diese Sendung nicht live gehört, sondern nur die nachher erschienenen Bücher gelesen. Bei der nochmaligen Lektüre merkt man, dass sich viele Dinge in Deutschland inzwischen im positiven Sinne geändert haben. Die allgemeine Einstellung der Deutschen gegenüber Italienern z. B. scheint heute nicht mehr so negativ zu sein, wie sie in einem Gespräch zwischen Vater und Sohn thematisiert wird (vgl. ‘Papa hat nichts gegen Italiener’. In: *Papa, Charly hat gesagt...*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag, 1975, S.39-45). Es ist jedoch nicht nötig zu sagen, dass es weiterhin verschiedene zu lösende Probleme gibt.
- 15 Ross versucht, diese bevorzugte Reihenfolge zu erklären, indem er einige semantische und phonetische Regeln aufstellt. Bei ihm geht es eigentlich um die *Ikonizität* (Abbildhaftigkeit zwischen Sprache und Welt) in der Sprache. Gerade diese bevorzugte Reihenfolge von Wörtern (z. B. *Mann und Frau* u.s.w.) war für feministische Linguistinnen ein Beweis dafür, dass die deutsche Sprache eine sexistische Sprache ist (vgl. Pusch 1984, vor allem ‚Das Deutsche als Männersprache‘ (S. 43-68)).
- 16 In diesem Sinne bedeutet der Spracherwerbsprozess einen Anpassungsprozess an das bestehende System. Irgendwann und irgendwie könnte das Kind das Bedürfnis oder den Wunsch bzw. Lust

bekommen, seinerseits eine kleine Änderung am System, das es gerade erlernt, vorzunehmen. Als soziales Phänomen in großem Umfang kommt dieser Wunsch als Jugendsprache oder Gruppensprache (eine Art Soziolekt) vor. Die Änderung könnte auch bestehen bleiben und in das Sprachsystem aufgenommen werden, was schließlich zu einer Änderung im allgemeinen Sprachgebrauch führen könnte.

- 17** Nach Bühler (Bühler 1909: 117) wird das Verstehen eines Satzes dann geleistet, wenn der neue Gedanke durch das Bewusstsein einer bestimmten Beziehung zu einem anderen, schon bekannten, ideell eingeordnet wird. Dieses Bewusstwerden einer bestimmten logischen Beziehung zwischen dem alten und dem zu verstehenden neuen Gedanken macht den Inhalt des von Bühler selbst so genannten „Aha-Erlebnisses“ aus. Beim „Aha-Erlebnis“ wird also im Gehirn das neuronale Netzwerk umgestaltet.
- 18** Zu diesem Punkt siehe Ueda 2010. Dort habe ich über grundsätzliche Kommunikationsprobleme etwas ausführlicher nachgedacht.
- 19** Im Andenken an meinen ersten Sohn, der wegen einer schweren Krankheit im Alter von zwei Monaten 1981 für immer von uns Abschied nehmen musste, möchte ich diese Arbeit schließen. Er hieß 飛雄夢 (hyūmu). Der Name wurde in phonetischer Anlehnung an den Namen Hume gewählt.

7. Literatur

- Aitchison 1996:** Jean Aitchison, *The Seeds of Speech: Language Origin and Evolution*. Cambridge University Press.
- Aitchison 2003:** Jean Aitchison, *Linguistics*. Hodder Headline (teach yourself).
- Anderson 2004:** Stephen R. Anderson, *Doctor Dolittle's Delusion. Animals and the Uniqueness of Human Language*. Yale University Press/New Haven & London.
- Anderson 2012:** Stephen R. Anderson, *Languages: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Berlin/Kay 1969:** Brent Berlin/Paul Kay, *Basis Color Terms*. Berkeley: University of California Press.
- Bierwisch 1967:** Manfred Bierwisch, Some semantic universals of German adjectives. In: *Foundations of Language* 3, pp. 1-36.
- Bühler 1909:** Karl Bühler, Über das Sprachverständnis vom Standpunkt der Normalpsychologie aus. In: *Bericht über den III. Kongress für experimentelle Psychologie in Frankfurt a. Main vom 22. bis 25. April 1908*. Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von Prof. Dr. F. Schumann. Leipzig: Barth, S. 94-130.
- Bühler 1912:** Karl Bühler, Die Entwicklung der Abstraktionsfähigkeit bei Schulkindern. In: *Bericht über*

den V. Kongreß für experimentelle Psychologie in Berlin vom 16. bis 20. April 1912. Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von Prof. Dr. F. Schumann, Leipzig: Barth, S. 142-143; Diskussion: S. 143-144.

Bühler 1965: Karl Bühler, *Die Krise der Psychologie*. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag. (3. unveränderte Auflage)

Bühler 1982: Karl Bühler, *Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag.

Dardano 2005: Maurizio Dardano, *Nuovo manualetto di linguistica*. Zanichelli/Bologna.

Deutscher 2005: Guy Deutscher, *The Unfolding of Language. THE EVOLUTION OF MANKIND'S GREATEST INVENTION*. London: arrow books. (Deutsch: *Du Jane, ich Goethe. Eine Geschichte der Sprache*. aus dem Englischen Martin Pfeiffer. München: C.H.Beck.)

Deutscher 2010: Guy Deutscher, *THROUGH the LANGUAGE GLASS. Why the World Looks Different in Other Language*. London: arrow books. (Deutsch: *Im Spiegel der Sprache. Warum die Welt in anderen Sprachen anders aussieht*. aus dem Englischen von Martin Pfeiffer. München: C.H.Beck.)

Dunbar 1996: Robin Dunbar, Grooming, Gossip, and the Evolution of Language. Harvard University Press, 1996.

Fill 2012: Alwin Frank Fill, *Linguistische Promenade eine vergnügliche Wanderung durch die Sprachwissenschaft von Platon zu Chomsky*. Wien/Berlin/Münster: LIT Verlag.

Friederici 2011: Angelika Friederici, ‚Die Funktion liegt im Netzwerk‘. In: *Gehirn und Geist*, 7-8, S. 26-29. (Titelthema I Interview)

Hockett 1960: C.F. Hockett, The origin of speech. In: *Scientific American* 203, pp. 88-96.

Jakobson 1969: Roman Jakobson, *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (edition suhrkamp 330)

Jennings 1910: H.S. Jennings, *Das Verhalten der Niederen Organismen: unter Natürlichen und Experimentellen Bedingungen*; Autorisierte deutsche Übersetzung von Ernst Mangold. Leipzig/Berlin: B.G. Teubner

Klein 2003: Wolfgang Klein, Wozu braucht man eigentlich Flexionsmorphologie? *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 131, S. 23-54.

Köpcke/Zubin 1984: Klaus-Michael Köpcke/ David A. Zubin, Sechs Prinzipien für die Genuszuweisung im Deutschen: Ein Beitrag zur natürlichen Klassifikation. In: *Linguistische Berichte* 93, S. 26-50.

Krashen/Terrell 1983: Stephen Krashen/Tracy D. Terrell, *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Alemany Press.

- Kruse 1995:** Max Kruse, *Urmel aus dem Eis*. Stuttgart/Wien: Tienemann Verlag.
- Macaulay 2011:** Ronald K.S. Macaulay, *Seven Ways of Looking at Language*. Palgrave Macmillan/ New York.
- Pusch 1984:** Luise F. Pusch, *Das Deutsche als Männersprache*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. (edition suhrkamp 1217)
- Ross 1980:** John R. Ross, Ikonismus in der Phraseologie. Der Ton macht die Bedeutung. In: *Zeitschrift für Semiotik*, 2, S. 39-56.
- Schweizer 2011:** Frank Schweizer, *Seltsame Sprache(n) Oder wie man am Amazonas bis drei zählt*. Leipzig: Militzke Verlag.
- Spitzer 2004:** Manfred Spitzer, Sprachentwicklung: Regeln an Beispielen lernen. In: *universitas* 59, Nr. 97, S. 697-705.
- Steinig 2007:** Wolfgang Steinig, *Als die Wörter tanzen lernten. Ursprung und Gegenwart von Sprache*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Ueda 2010:** Yasunari Ueda, Textsorte Witz - Grundsätzliche Überlegungen zum Problem sprachlicher Kommunizierbarkeit -. In: *Nidaba (Journal of the Linguistic Society of West Japan)*, Nr.30, S. 11-20.

[Witzsammlungen]

- Fremgen (Hrsg.) 1997:** Hjördis Fremgen (Hrsg.), *1000 Witze von A bis Z*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag (Ravensburger Taschenbuch 1850)
- Kicher 2010:** G. Kicher, *Superlustige Witze! Die besten Witze zum Ablachen*. Hamburg: Nelson Verlag.
- KI.KA Kinderwitze 2003:** *KI.KA Kinderwitze*. Geiseltasteig: BAVARIA SONOR.
- Lachner (Hrsg.) 2005:** Ernst Lachner (Hrsg.), *1000 neue Witze! Lachen, bis der Arzt kommt*. München: Knauer Taschenbuch Verlag.
- Lenz 1999:** Nikolaus Lenz, *Schülerwitze ohne Pause*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag. (Ravensburger Taschenbuch Band 3064)
- Müller-Scherz (Hrsg.) 1997:** H. Müller-Scherz (Hrsg.), *800 tolle Kinderwitze*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag. (Ravensburger Taschenbuch Band 3044)
- Valence 1995:** Tom Valence, *1000 tolle Schülerwitze*. Würzburg: Arena Verlag.

テキスト種ウィット —認知、言語習得、コミュニケーション—

植 田 康 成

認知能力の進化に関し、現時点において一般的となっている知見、及び、種としての人間が獲得した言語の進化過程に関する最近の知見の両者を踏まえて、言語習得過程に関する経験主義に基づく考察を試みた。インプットとしての言語データから、規則を帰納する一般的認知能力、及び推論能力を前提として、どれだけ言語習得過程にアプローチ可能かについて考えてみた。

子供が形成していく文法体系は、その時点における、とりあえずの意思疎通にとって間に合うものとして形成されるものであり、常に発達途上、変容しゆくものである。語彙習得に終わりが無いのと同様、文法習得にも終点はない。個々人における言語習得過程と、文法体系そのものの探求とは、異なった観点が要請されると言えよう。

つまり、理想的な文法体系、完璧な文法体系は、習得目標ではあり得ない。この認識は、とりわけ第二言語習得について大きな含みを持つ。第一言語習得、第二言語習得を問わず、言語習得において形成されていく文法体系は、常に発達途上のものであり、その意味では母語話者の言語能力も発達途上、形成途上にあり、当該言語を第二言語として学習する者が形成する文法体系とは、相対的に捉えられるべきものである。本文中に配されたいくつかのウィットは、論点を明確にする意図のものである。