

**Erst- und Zweitspracherwerb im Vergleich
(Französisch/Deutsch)**

Der Erwerb der Wortstellung bei bilingualen Kindern
und erwachsenen Lernern

Dissertation

zur Erlangung des Grades der Doktorin der Philosophie
beim Fachbereich Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaft
der Universität Hamburg

vorgelegt von
Anja Möhring
aus Hildesheim

Hamburg, im Jahr 2005

Als Dissertation angenommen vom Fachbereich Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaft der
Universität Hamburg aufgrund der Gutachten
von Prof. Dr. Dr. h. c. Jürgen Michael Meisel
und Prof. Dr. Suzanne Schlyter.

Hamburg, den 14. Juli 2004.

- ein Druck bei einem Verlag ist vorgesehen –

Für meine Eltern

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der Abbildungen		IX
Verzeichnis der Tabellen		XI
Abkürzungsverzeichnis		XV
Vorwort		XVII
0	Einleitung	1
1	Erst- und Zweitspracherwerb	4
1.1	Grundlagen der Spracherwerbsforschung	4
1.1.1	Modularität	4
1.1.2	Die zwei Probleme der Spracherwerbsforschung	5
1.1.2.1	<i>Das Logische Problem des Spracherwerbs</i>	5
1.1.2.2	<i>Das Entwicklungsproblem</i>	7
1.2	(Bilingualer) Erstspracherwerb	13
1.2.1	Der initiale Status im Erstspracherwerb: Kontinuität und Reifung	13
1.2.2	Parameterfixierung im Erstspracherwerb	15
1.2.3	Sprachentrennung und Spracheneinfluss im bilingualen Erstspracherwerb	21
1.3	Erwachsener Zweitspracherwerb	25
1.3.1	Der initiale Status im Zweitspracherwerb: Zugang zur Universalgrammatik und zur Erstsprache?	26
1.3.2	Parameterfixierung im erwachsenen Zweitspracherwerb	35
1.3.3	Induktives Lernen grammatischer Kernphänomene im Zweitspracherwerb	44
1.4	Zusammenfassung und Hypothesen	46
2	Der OV/VO-Parameter im Deutschen und im Französischen	50
2.1	Die Bezugsgrammatik	50
2.1.1	Das Minimalistische Programm	50
2.1.1.1	<i>Grundideen des Minimalistischen Programms</i>	51
2.1.1.2	<i>Strukturaufbau und Kategorien</i>	52
2.1.1.3	<i>Die Theorie der Merkmale und Bewegungsprozesse</i>	54
2.1.1.4	<i>Variation im Rahmen des Minimalistischen Programms</i>	56
2.1.2	Der OV/VO-Parameter	58
2.2	Darstellung der Zielsprachen	70
2.2.1	Das Deutsche	71
2.2.1.1	<i>Personen- und Kasusmarkierungen</i>	71
2.2.1.2	<i>Die Stellung von Objekten</i>	73
2.2.1.3	<i>Die strukturelle Position von Verben und Objekten</i>	76
2.2.2	Das Französische	85
2.2.2.1	<i>Personen- und Kasusmarkierungen</i>	85
2.2.2.2	<i>Die Stellung von Objekten</i>	87
2.2.2.3	<i>Die strukturelle Position von Verben und Objekten</i>	89
2.3	Zusammenfassung und Hypothesen für den Spracherwerb	93
3	Der bilinguale Erstspracherwerb	95
3.1	Die Daten	95
3.2	Das Deutsche	100
3.2.1	Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne	100
3.2.2	Die Stellung des Verbs	111

3.2.3	Die Entwicklung der Kasusmarkierungen	115
3.2.4	Die Stellung von Objekten	124
3.2.4.1	<i>Die Stellung von Objekten in Hauptsätzen</i>	124
3.2.4.1.1	<i>Die Stellung von Objekten in Simplexstrukturen</i>	128
3.2.4.1.2	<i>Die Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen</i>	156
3.2.4.2	<i>Die Stellung von Objekten in Nebensätzen</i>	161
3.2.4.3	<i>Objektverschiebung im Mittelfeld</i>	165
3.2.5	Zusammenfassung und Diskussion der deutschen Daten	166
3.3	Das Französische	169
3.3.1	Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne	169
3.3.2	Die Stellung des Verbs	177
3.3.3	Die Entwicklung der Kasusmarkierungen	177
3.3.4	Die Stellung von lexikalischen Objekten	182
3.3.4.1	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen</i>	182
3.3.4.1.1	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Simplexstrukturen</i>	185
3.3.4.1.2	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in komplexen Verbalstrukturen</i>	197
3.3.4.2	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen</i>	201
3.3.4.3	<i>Die Stellung des Pronomens „ça“ bei Annika</i>	203
3.3.4.4	<i>Objektverschiebung im Mittelfeld?</i>	206
3.3.5	Zusammenfassung und Diskussion der französischen Daten	207
3.4	Parameterfixierung im (bilingualen) Erstspracherwerb	211
3.5	Sprachentrennung und Spracheneinfluss	219
3.6	Die deutschen und französischen Kinderdaten und der Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997)	223
4	Der erwachsene Zweitspracherwerb	229
4.1	Das Deutsche	230
4.1.1	Die Daten	230
4.1.2	Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne	232
4.1.3	Die Stellung des Verbs	241
4.1.4	Die Entwicklung der Kasusmorphologie	253
4.1.5	Die Stellung von Objekten	259
4.1.5.1	<i>Die Stellung von Objekten in Hauptsätzen</i>	262
4.1.5.1.1	<i>Die Stellung von Objekten in Simplexstrukturen</i>	263
4.1.5.1.2	<i>Die Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen</i>	278
4.1.5.2	<i>Die Stellung von Objekten in Nebensätzen</i>	282
4.1.5.3	<i>Objektverschiebung im Mittelfeld</i>	284
4.1.6	Zusammenfassung und Diskussion der deutschen Daten	285
4.1.7	Induktives Lernen der Objektstellung	293
4.1.8	Die strukturelle Position von Objekten bei Zweitsprachenlernern	301
4.2	Das Französische	304
4.2.1	Die Daten	304
4.2.1.1	<i>Der Test</i>	304
4.2.1.2	<i>Die Probanden</i>	305
4.2.3	Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne	306
4.2.4	Die Stellung des Verbs	312
4.2.5	Die Stellung von lexikalischen Objekten	319
4.2.5.1	<i>Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den französischen Muttersprachlern</i>	323
4.2.5.2	<i>Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase 0</i>	324
4.2.5.2.1	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)</i>	325

4.2.5.2.2	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (komplexe Verbalstrukturen)</i>	328
4.2.5.2.3	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)</i>	330
4.2.5.3	<i>Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase I</i>	332
4.2.5.3.1	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)</i>	332
4.2.5.3.2	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (komplexe Verbalstrukturen)</i>	335
4.2.5.3.3	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)</i>	337
4.2.5.3.4	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (komplexe Verbalstrukturen)</i>	338
4.2.5.4	<i>Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase II</i>	340
4.2.5.4.1	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)</i>	340
4.2.5.4.2	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (komplexe Verbalstrukturen)</i>	342
4.2.5.4.3	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)</i>	345
4.2.5.4.4	<i>Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (komplexe Verbalstrukturen)</i>	345
4.2.5	Zusammenfassung und Diskussion der französischen Daten	346
4.3	Zusammenfassung der erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten	351
4.4	Überlegungen zur grammatischen Kompetenz von erwachsenen Lernern	357
5	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	363
5.1	Vergleich des bilingualen Erstspracherwerbs und des erwachsenen Zweitspracherwerbs	363
5.2	Schlussbemerkungen und Ausblick	369
	Bibliografie	373
	Anhang	387

Verzeichnis der Abbildungen

Abb. 3-1:	Pascal: Deutsch: Stellung des Finitums in Phase II	115
Abb. 3-2:	Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	129
Abb. 3-3:	Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	130
Abb. 3-4:	Pascal: Deutsch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	140
Abb. 3-5:	Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	144
Abb. 3-6:	Caroline: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	146
Abb. 3-7:	Caroline: Deutsch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	150
Abb. 3-8:	Pascal: Deutsch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	158
Abb. 3-9:	Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	160
Abb. 3-10:	Pascal: Deutsch: Stellung der Objekte in Nebensätzen	162
Abb. 3-11:	Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in Nebensätzen	164
Abb. 3-12:	Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	186
Abb. 3-13:	Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	192
Abb. 3-14:	Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	193
Abb. 3-15:	Annika: Französisch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	196
Abb. 3-16:	Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	199
Abb. 3-17:	Annika: Französisch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	201
Abb. 3-18:	Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in Nebensätzen	202
Abb. 4-1:	Zita: XVS- und XSV-Sequenzen	244
Abb. 4-2:	Ana: XVS- und XSV-Sequenzen	245
Abb. 4-3:	Zita: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	263
Abb. 4-4:	Ana: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	263
Abb. 4-5:	Zita: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	274
Abb. 4-6:	Ana: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)	277
Abb. 4-7:	Zita: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	279
Abb. 4-8:	Ana: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)	281
Abb. 4-9:	Ana: Objektstellung im Mittelfeld in Abhängigkeit des Satztyps	298

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 2-1:	Deutsch: Flexionsendungen der regelmäßigen Verben	71
Tabelle 2-2:	Deutsch: Kasusmarkierungen der Nomina in Abhängigkeit der Pluralbildung	72
Tabelle 2-3:	Deutsch: Kasusmarkierungen der Artikel	72
Tabelle 2-4:	Deutsch: Kasusmarkierungen der Personalpronomen	73
Tabelle 2-5:	Subjekt-Verb-Kongruenz im Französischen bei Verben, die auf „-ir“ auslauten	85
Tabelle 2-6:	Subjektpronomina im Französischen	85
Tabelle 2-7:	Klitische Objektpronomina im Französischen	86
Tabelle 2-8:	Mit dem OV/VO-Parameter gebündelte Oberflächenphänomene im Deutschen und im Französischen	94
Tabelle 3-1:	Aufnahmen und MLU von Pascal	97
Tabelle 3-2:	Aufnahmen und MLU von Annika	98
Tabelle 3-3:	Aufnahmen und MLU von Caroline	100
Tabelle 3-4:	Pascal: Deutsch: Belege für eine FktP	103
Tabelle 3-5:	Pascal: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas	104
Tabelle 3-6:	Annika: Deutsch: Belege für eine FktP	105
Tabelle 3-7:	Annika: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas	105
Tabelle 3-8:	Caroline: Deutsch: Belege für eine FkP	106
Tabelle 3-9:	Caroline: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas	107
Tabelle 3-10:	Pascal: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	108
Tabelle 3-11:	Annika: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	109
Tabelle 3-12:	Caroline: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	110
Tabelle 3-13:	Belege für funktionale Kategorien im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen	111
Tabelle 3-14:	Phaseneinteilung im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen	111
Tabelle 3-15:	Korrelation zwischen Verbform und Verbstellung nach Poeppel & Wexler (1993: 7)	112
Tabelle 3-16:	Pascal: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen	119
Tabelle 3-17:	Annika: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen	121
Tabelle 3-18:	Erscheinen und produktive Verwendung von Kasusmarkierungen im Deutschen bei Pascal und Annika	123
Tabelle 3-19:	Indikatoren für die strukturelle Objektposition in Simplexstrukturen im Deutschen	132
Tabelle 3-20:	Klassifizierung der Verbformen im Deutschen	134
Tabelle 3-21:	Pascal: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	135
Tabelle 3-22:	Annika: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	141
Tabelle 3-23:	Caroline: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	147
Tabelle 3-24:	Caroline: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen	152
Tabelle 3-25:	Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen	157
Tabelle 3-26:	Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen	159
Tabelle 3-27:	Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen	167
Tabelle 3-28:	Pascal: Französisch: Belege für eine FktP	170
Tabelle 3-29:	Pascal: Französisch: Entwicklung der klitischen Subjektpronomen	171

Tabelle 3-30:	Annika: Französisch: Belege für eine FktP	172
Tabelle 3-31:	Annika: Französisch: Entwicklung der klitischen Subjektpronomen	174
Tabelle 3-32:	Pascal: Französisch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	175
Tabelle 3-33:	Belege für funktionale Kategorien im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen	176
Tabelle 3-34:	Phaseneinteilung im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen	176
Tabelle 3-35:	Pascal: Französisch: Erscheinen und produktive Verwendung der Kasusmarkierungen (unter anderem in Anlehnung an Kaiser 1994:144, Tabelle 4a)	179
Tabelle 3-36:	Erscheinen und produktive Verwendung der Kasusmarkierungen im Französischen	181
Tabelle 3-37:	Indikatoren für die strukturelle Objektposition in französischen Simplexstrukturen	188
Tabelle 3-38:	Klassifizierung der Verbformen im Französischen	189
Tabelle 3-39:	Pascal: Französisch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	190
Tabelle 3-40:	Annika: Französisch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	194
Tabelle 3-41:	Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen (Hauptsätze)	198
Tabelle 3-42:	Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen (Hauptsätze)	200
Tabelle 3-43:	Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen	208
Tabelle 4-1:	Aufnahmen von Zita	231
Tabelle 4-2:	Aufnahmen von Ana	232
Tabelle 4-3:	Zita: Deutsch: Belege für eine FktP	236
Tabelle 4-4:	Ana: Deutsch: Belege für eine FktP	237
Tabelle 4-5:	Zita: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	239
Tabelle 4-6:	Ana: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne	240
Tabelle 4-7:	Phaseneinteilung im erwachsenen Zweitspracherwerb des Deutschen	241
Tabelle 4-8:	Stellung von nicht-finiten und finiten Verbformen im Deutschen in Bezug auf das Negationselement (Prévost & White 2000: 117)	242
Tabelle 4-9:	Zita: Deutsch: XVS- und XSV-Sequenzen in Phase II	249
Tabelle 4-10:	Ana: Deutsch: XVS- und XSV-Sequenzen in Phase II	249
Tabelle 4-11:	Zita: Deutsch: Erscheinen und produktive Verwendung overter Kasusmarkierungen	254
Tabelle 4-12:	Ana: Deutsch: Erscheinen und produktive Verwendung overter Kasusmarkierungen	256
Tabelle 4-13:	Erscheinen und produktive Verwendung von Kasusmarkierungen im Deutschen bei Zita und Ana	257
Tabelle 4-14:	Indikatoren für die Objektposition in deutschen Simplexstrukturen bei erwachsenen Lernern	268
Tabelle 4-15:	Zita: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	270
Tabelle 4-16:	Ana: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform	275
Tabelle 4-17:	Zita: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen	278

Tabelle 4-18:	Ana: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen	280
Tabelle 4-19:	Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im erwachsenen Zweitspracherwerb des Deutschen	286
Tabelle 4-20:	Ana: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen	299
Tabelle 4-21:	Ana: Stellung der Objekte in Abhängigkeit des Objekttyps	300
Tabelle 4-22:	Die Informanten	306
Tabelle 4-23:	VpasX-Sequenzen in den Spontandaten der Lerner des Französischen	308
Tabelle 4-24:	VpasX-Sequenzen im Testteil D1	309
Tabelle 4-25:	Komplexe Verbalstrukturen in den Spontandaten der Lerner des Französischen	309
Tabelle 4-26:	Belege für eine FktP in den Daten der Lerner des Französischen	310
Tabelle 4-27:	Belege für eine erweiterte funktionale Domäne in den Spontandaten der Lerner des Französischen	311
Tabelle 4-28:	Einteilung der Lerner des Französischen in Erwerbsgruppen	311
Tabelle 4-29:	Ergebnisse des Testteils D1	313
Tabelle 4-30:	Ergebnisse von Hulk (1991: 22)	320
Tabelle 4-31:	Ergebnisse von Hulk (1991: 23)	320
Tabelle 4-32:	Informanten im Akzeptabilitätstest von Möhring (2002, in Vorb.)	321
Tabelle 4-33:	Stellung der lexikalischen Objekte bei den französischen Muttersprachlern	324
Tabelle 4-34:	Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase 0)	325
Tabelle 4-35:	Ergebnisse des Testteils D1 (Lerner der Phase 0)	326
Tabelle 4-36:	Ergebnisse des Testteils A2 (Lerner der Phase 0)	329
Tabelle 4-37:	Ergebnisse des Testteils D2 (Lerner der Phase 0)	329
Tabelle 4-38:	Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase I)	333
Tabelle 4-39:	Ergebnisse des Testteils D1 (Lerner der Phase I)	334
Tabelle 4-40:	Ergebnisse des Testteils A2 (Lerner der Phase I)	335
Tabelle 4-41:	Ergebnisse des Testteils D2 (Lerner der Phase I)	336
Tabelle 4-42:	Ergebnisse des Testteils A3 (Lerner der Phase I)	337
Tabelle 4-43:	Ergebnisse des Testteils B1 (Lerner der Phase I)	338
Tabelle 4-44:	Ergebnisse des Testteils B2 (Lerner der Phase I)	339
Tabelle 4-45:	Ergebnisse des Testteils B3 (Lerner der Phase I)	339
Tabelle 4-46:	Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase II)	340
Tabelle 4-47:	Ergebnisse des Testteils D1 (Lerner der Phase II)	341
Tabelle 4-48:	Ergebnisse des Testteils A2 (Lerner der Phase II)	342
Tabelle 4-49:	Ergebnisse des Testteils D2 (Lerner der Phase II)	343
Tabelle 4-50:	Ergebnisse des Testteils A3 (Lerner der Phase II)	344
Tabelle 4-51:	Ergebnisse des Testteils B1 (Lerner der Phase II)	345
Tabelle 4-52:	Ergebnisse des Testteils B2 (Lerner der Phase II)	346
Tabelle I:	Pascal: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen	384
Tabelle II:	Annika: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen	385
Tabelle III:	Caroline: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen	386
Tabelle IV:	Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	387
Tabelle V:	Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	388
Tabelle VI:	Caroline: Deutsch: Verb-Objekt- Sequenzen in Simplexstrukturen	389
Tabelle VII:	Annika: Französisch: Verwendung verschiedener Verbformen und klitischer Subjekte	390
Tabelle VIII:	Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	391
Tabelle IX:	Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen	392

Abkürzungsverzeichnis

L1	Erstsprache
2L1	Doppelte Erstsprache
L2	Zweitsprache
MP	Minimalistisches Programm
Neg	Negationselement
O	Objekt
UG	Universalgrammatik
V	Verb
v	finite Verbform
V	nicht-finite Verbform (Infinitive, Partizipien)
?	nicht zu klassifizierende Verbform

Beispiele:

,	Binnenpause
[...]	phonetische Umschrift
(...)	schlecht verständliches Element
(x)	unverständliches Element
(=...)	Deutung der Kindesäußerung
-	Abbruch
#	Pause (zwei bis sieben Sekunden lang)
##	Pause (mindestens acht Sekunden lang)

Vorwort

Alles begann im Frühjahr 1995. Ich befand mich im sechsten Semester meines Französischstudiums und hatte die Erfahrung gemacht, dass der Erwerb einer Fremdsprache nicht ohne das Lernen von Vokabeln und Grammatikregeln möglich ist. Ich empfand dieses Lernen zeitweise als sehr lästig. Viele Grammatikregeln wiesen so viele Ausnahmen auf, dass ich es nicht lohnenswert fand, diese Regeln zu lernen. Hatte ich eine Zeit lang keine Französischkurse, so bemerkte ich, dass sich mein Sprachniveau langsam verschlechterte. Meine Suche nach effektiven Lernmethoden blieb erfolglos.

Der Zufall wollte es, dass ich im Frühjahr 1995 ein Seminar bei Jürgen M. Meisel belegte. In diesem Seminar beschäftigte ich mich das erste Mal intensiver mit dem Spracherwerb von Kindern, die von Geburt an zweisprachig aufwachsen. Ich war fasziniert von der Sprachentwicklung der Kinder, denn im Gegensatz zu mir lernten diese Französisch ohne das Pauken von Regeln und Vokabeln. Meine erste Frage war: Wie ist es möglich, dass Kinder eine Sprache mühelos erwerben können, während viele Erwachsene sich schwer tun eine zweite Sprache zu lernen? Damals wusste ich es noch nicht, aber dies war die Frage, die mich über viele Jahre beschäftigen sollte und die den Grundstein für diese Arbeit gelegt hat.

Während der Entstehung dieser Arbeit hatte ich das Glück, von vielen Seiten Inspiration, Hilfe und Unterstützung zu bekommen. An dieser Stelle möchte ich einigen dieser Personen und Institutionen ganz explizit danken.

Dank gebührt vor allem meinem Betreuer Jürgen M. Meisel. Er war es, der mich während meiner Studienzeit für das Thema „Spracherwerb“ begeisterte und von dem ich in unzähligen Seminaren, Vorträgen, Sitzungen und Gesprächen eine Menge über dieses Thema lernen konnte. Er hat meine Arbeit mit großer Geduld betreut und viele Ideen, Anmerkungen und Kritikpunkte beigesteuert.

Danken möchte ich auch vielen Kollegen an der Universität Hamburg und in dem von der DFG finanziell unterstützten Sonderforschungsbereich „Mehrsprachigkeit“. Teile dieser Arbeit habe ich vor allem mit Katrin Schmitz, Regina Köppe, Natascha Müller, Barbara Hänel, Marc-Olivier Hinzelin, Susanne Rieckborn, Esther Rinke, Imme Kuchenbrandt, Pilar Larrañaga, Matthias Bonnesen und Maria Goldbach diskutieren können. Ich danke auch Susanne Carroll für ihre Kommentare bezüglich der Entwicklung meiner Querschnittstudie und Virginia Valian und Antonelle Sorace für ihre kritischen Anmerkungen.

Danken möchte ich auch Suzanne Schlyter und ihrer Forschergruppe an der Universität Lund, insbesondere Jonas Granfeldt, Gisela Håkansson und Petra Bernadini, mit denen ich im Oktober 2003 in besonders heiterer Atmosphäre die Ergebnisse meiner Arbeit diskutieren konnte.

An dieser Stelle möchte ich auch erwähnen, dass zahlreiche Studentische Hilfskräfte diese Arbeit möglich gemacht haben, indem sie für mich die Daten erhoben und transkribiert haben. Ganz besonders danke ich Jérôme Raffeneau, Claudia Stöber und Julia Loewe, die mich bei der Erhebung der französischen Zweitspracherwerbsdaten tatkräftig unterstützt haben. Dank gebührt ferner den verantwortlichen Personen im *Institut Français* und in der Volkshochschule Hamburg, vor allem Françoise Foréville und Ingo Gallert, die die umfangreiche Datenerhebung möglich gemacht haben. Dank gebührt auch allen Kindern und erwachsenen Lernern, die an den Longitudinal- und Querschnittstudien teilgenommen haben.

Des Weiteren hatte ich das Glück, dass ich auch beim *layout* der Arbeit sehr unterstützt wurde. Rainer hat mit unendlicher Geduld und Mühe meine Tabellen, Grafiken und die zahlreichen Strukturbäume in ein ansehnliches Format gebracht. Nicole danke ich dafür, dass sie mit ihren geübten Augen meine Rechtschreibung überprüft hat. Mit der Hilfe von Melanie, Hans-Dieter und Inge habe ich meine Formulierungen verbessern und die Anzahl meiner Tipp- und Rechtschreibfehler deutlich verringern können.

Letztendlich haben mich beim Verfassen meiner Arbeit jahrelang meine Lieben unterstützt und ohne sie hätte ich wohl mein Ziel nie erreichen können. Meine Freundinnen Melanie, Katharina und Nicole haben mir während der ganzen Jahre immer wieder Mut gemacht. Und in besonders arbeitsintensiven Zeiten haben sie mich auf andere Gedanken gebracht. Corinna hatte immer ein offenes Ohr für meine Sorgen und Zweifel. Insbesondere möchte ich Rainer danken. Er hat mich immer seelisch und moralisch unterstützt und mir den Rücken gestärkt. Mit ihm konnte ich viele meiner Überlegungen diskutieren und seine Perspektive auf diese Arbeit war immer sehr bereichernd.

Meinen Eltern verdanke ich viel mehr, als sich an dieser Stelle sagen lässt. Bei ihnen fand ich jederzeit Liebe, Trost, aufbauende Worte und von Zeit und Zeit vitaminreiche Mahlzeiten.

Hamburg, im Mai 2005

Anja Möhring

0 Einleitung

In der Verhaltensbiologie beobachtet man Lernprozesse, denen artspezifische Lerndispositionen zugrunde liegen und die zeitlich in die Verhaltensontogenese einer bestimmten Art „eingeplant“ sind. Diese Zeitabschnitte werden als „Kritische Phasen“ bezeichnet. Als Ursache für diese Phasen werden unter anderem neurologische Veränderungen der Hirnstrukturen bzw. Verlust der neuronalen Plastizität diskutiert.

Auch für die Sprachentwicklung wird eine Kritische Phase postuliert (Lenneberg 1967). Einigkeit besteht weitestgehend darin, dass ein „erfolgreicher“ Erstspracherwerb nach einem bestimmten Alter nicht mehr möglich ist (Long 1990). Umstritten ist jedoch, ob das „erfolgreiche“ Erlernen von Zweit- oder Drittsprachen nach der Kritischen Phase möglich ist (Long 1990, Birdsong 1999). Gemäß der „Trainingshypothese“ (*exercise hypothesis*; Bever 1981) verfügen Menschen in einer frühen Lebensphase über die Fähigkeit, Sprachen zu erwerben. Findet Spracherwerb während dieser Phase statt, dann bleibt die Spracherwerbsfähigkeit ein Leben lang erhalten. Wird diese Fähigkeit während dieser Phase jedoch nicht ausgebildet, dann verschwindet sie im Verlauf der Zeit.

Dagegen besagt die Maturationshypothese (*maturational state hypothesis*; Johnson & Newport 1989), dass Menschen in einer frühen Lebensphase über eine allgemeine Spracherwerbsfähigkeit verfügen, die im Verlauf der Zeit jedoch verloren geht. Diese Hypothese sagt vorher, dass die Kritische Phase einen Einfluss auf den Erwerb von Zweit- oder Drittsprachen hat, auch wenn bereits eine Erstsprache erworben ist.

Im Rahmen moderner linguistischer Theoriebildung, insbesondere der Prinzipien- und Parametertheorie und des Minimalismus (Chomsky 1981, 1995), spiegelt sich die Debatte um die Kritische Phase im Zweitspracherwerb in der Frage wider, ob erwachsene Zweitsprachenlerner wie Kinder noch uneingeschränkter Zugang zur Universalgrammatik haben. Hierbei wird häufig diskutiert, ob erwachsene Lerner parametrisierte Prinzipien neu fixieren können oder nicht. Befürworter der Kritischen Phase im Zweitspracherwerb gehen davon aus, dass die funktionale Domäne von der neurologischen Maturation betroffen und ab einem bestimmten Zeitpunkt „defizitär“ ist. Aus diesem Grund können Erwachsene die mit der funktionalen Domäne assoziierten Parameterwerte nicht mehr neu fixieren. Die Gegenposition vertritt die Annahme, dass Parameter auch noch im Erwachsenenalter fixiert werden können.

In den letzten zwanzig Jahren wurden zahlreiche Studien durchgeführt, die sich mit der Parameterfixierung im Erwachsenenalter beschäftigen. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen sind selbst für ein und dieselben Parameter, für die gleichen Sprachen und teilweise für die gleichen Sprachdaten, äußerst widersprüchlich. Gleiche Beobachtungen werden mal als Beleg für, mal als Beleg gegen Parameterfixierung im erwachsenen Zweitspracherwerb gewertet. Diese widersprüchlichen Ergebnisse können teilweise darauf zurückgeführt werden, dass in den verschiedenen Studien häufig keine einheitlichen

Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung formuliert werden und damit viel Interpretationsspielraum gegeben ist. Ferner handelt es sich bei einigen Untersuchungen nur um Analysen von Zweitspracherwerbsdaten, bei denen Ergebnisse der Erstspracherwerbsforschung außer Acht gelassen werden. In anderen Studien werden die Daten von monolingualen Erst- und erwachsenen Zweitsprachenlernern gegenübergestellt. Die verglichenen Spracherwerbsgruppen unterscheiden sich damit nicht nur im Alter, ab dem mit dem Spracherwerb begonnen wurde, sondern auch in der Anzahl der repräsentierten Sprachsysteme. Auf Basis dieser Vergleichsgruppen kann nicht entschieden werden, ob Unterschiede in Bezug auf die untersuchten Phänomene auf das Alter oder auf das zweite Sprachsystem zurückzuführen sind.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich mit der Frage, ob die funktionale Domäne bei erwachsenen Lernern uneingeschränkt zur Verfügung steht. Zu diesem Zweck werde ich untersuchen, ob erwachsene Lerner wie Kinder die mit der funktionalen Domäne assoziierten Parameterwerte zielsprachlich fixieren können. Im Rahmen meiner Untersuchung werde ich Analysen der Äußerungen von Erst- und erwachsenen Zweitsprachenlernern in Bezug auf die Fixierung von Parametern gegenüberstellen. Um kontrollieren zu können, inwieweit ein zweites Sprachsystem Einfluss auf die Fixierung von Parametern hat, werde ich die Sprachentwicklung von erwachsenen Lernern mit der von zweisprachig aufwachsenden Kindern kontrastieren. Diese Untersuchung hat den Vorteil, dass Unterschiede in Bezug auf die Verwendung von Wortstellungsphänomenen im Rahmen dieses Vergleichs nicht auf das Vorhandensein eines zweiten Sprachsystems zurückgeführt werden können. Die Basis dieser Untersuchung bilden Datenkorpora von bilingual aufwachsenden Kindern und erwachsenen Lernern, die im Rahmen verschiedener Langzeitstudien, unter anderem dem DUFDE- und dem ZISA-Projekt, erhoben wurden.¹ Daten von erwachsenen Lernern des Französischen wurden im Rahmen einer Querschnittstudie erhoben.²

Da im Rahmen früherer Arbeiten unterschiedliche Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung verwendet wurden, werde ich vor der eigentlichen Datenanalyse auf Basis verschiedener theoretischer Ansätze genaue Kriterien formulieren, die die Fixierung von Parametern empirisch nachweisen. Im Anschluss werde ich überprüfen, ob in den Daten der bilingualen Erst- und der erwachsenen Zweitsprachenlernern empirische Evidenz für die Fixierung von Parametern zu finden sind. Damit werden in dieser Arbeit für den Nachweis von Parameterfixierung bei unterschiedlichen Spracherwerbsgruppen gleiche

¹ Das ZISA-Projekt (Zweitspracherwerb italienischer (portugiesischer) und spanischer Arbeiter) wurde von Jürgen M. Meisel geleitet und vom Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (1977-1978) und von der Stiftung Volkswagenwerk (1978 – 1982) finanziell unterstützt. Das DUFDE-Projekt (Deutscher und Französischer Doppelter Erstspracherwerb) wurde von der DFG von 1986 bis 1992 finanziell unterstützt und an der Universität Hamburg unter der Leitung von Jürgen M. Meisel durchgeführt.

² Diese Querschnittstudie wurde im Rahmen des Teilprojekts „Simultaner und sukzessiver Erwerb von Mehrsprachigkeit“ im von der DGF finanziell unterstützten Sonderforschungsbereichs „Mehrsprachigkeit“ unter der Leitung von Jürgen M. Meisel durchgeführt.

Kriterien angelegt. Unterschiedliche Beobachtungen bei den Spracherwerbsgruppen können folglich nicht auf die Verwendung verschiedener Indikatoren für den Nachweis von Parameterfixierung zurückgeführt werden.

Gegenstand der Analyse ist der OV/VO-Parameter, der bestimmt, in welcher strukturellen Position Objekte in den jeweiligen Zielsprachen stehen. Die Zielsprachen sind das Französische und das Deutsche, in denen unterschiedliche Werte des OV/VO-Parameters realisiert sind. Das Deutsche gilt als OV-, das Französische als VO-Sprache.

Verschiedene Studien weisen bereits darauf hin, dass sich der Zweitspracherwerb und die Kompetenz der erwachsenen Lerner qualitativ vom Erstspracherwerb und von der muttersprachlichen Kompetenz unterscheidet. Die Arbeitshypothese der vorliegenden Studie ist deshalb, dass die funktionale Domäne nach der Kritischen Phase nicht mehr uneingeschränkt verfügbar und damit die Fixierung von Parametern im Erwachsenenalter nicht mehr möglich ist. Die bilingualen Kinder sollten die Parameter in beiden Sprachen auf die jeweils zielsprachlichen Werte fixieren können, während die erwachsenen Lerner des Deutschen und des Französischen die zielsprachlichen Parameterwerte nicht mehr neu setzen können sollten. Eine weitere Annahme ist, dass die erwachsenen Lerner statt der Parameterfixierung induktive Lernmechanismen verwenden, um die mit den nicht mehr zu realisierenden Parameterwerten gekoppelten grammatischen Phänomene zu erwerben.

Die Arbeit gliedert sich wie folgt: In Kapitel 1 werde ich in verschiedene Bereiche der Spracherwerbsforschung einführen, die Fragestellung der vorliegenden Arbeit genauer erörtern und Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung formulieren. Kapitel 2 dient dazu, den theoretischen Rahmen für die hier untersuchten grammatischen Phänomene festzulegen. Hierzu werden grundlegende Aspekte der Prinzipien- und Parametertheorie und des Minimalismus erläutert und darauf aufbauend strukturelle Analysen der deutschen und französischen Wortstellung vorgestellt. Im Anschluss werden die Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung auf Basis des syntaxtheoretischen Ansatzes verfeinert. Die Kapitel 3 und 4 bilden das Kernstück dieser Arbeit und beinhalten eine detaillierte Analyse der bilingualen Erst- und erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten. Auf der Basis der zuvor formulierten Kriterien wird untersucht, ob und inwieweit die verschiedenen Spracherwerbsdaten empirische Evidenz für die Fixierung des OV/VO-Parameters liefern. In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der empirischen Analyse zusammengetragen und die Unterschiede zwischen den beiden Spracherwerbsgruppen diskutiert.

1 Erst- und Zweitspracherwerb

Im Rahmen dieses Kapitels gebe ich einen Überblick über den Forschungsstand der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Spracherwerb. Zunächst werden grundlegende Fragestellungen der Spracherwerbsforschung skizziert. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf der Beschreibung des Prozesses der Parameterfixierung und auf den aus der Parameterkonzeption abgeleiteten Kriterien für den Nachweis dieses Erwerbsmechanismus. Danach gehe ich kurz auf allgemeine Aspekte der für diese Arbeit relevanten Spracherwerbsformen ein, d.h. auf den monolingualen und bilingualen Erstspracherwerb und auf den erwachsenen Zweitspracherwerb.

1.1 Grundlagen der Spracherwerbsforschung

1.1.1 Modularität

Fodor (1983) schlägt vor, dass das allgemeine kognitive System des Menschen neben einem allgemeinen Verarbeitungssystem verschiedene autonome Systeme aufweist, die mehr oder weniger unabhängig voneinander arbeiten. In diesem Sinn fasst man das Sprachvermögen als eins dieser autonom arbeitenden Module auf. Ein Beleg für diese Annahme ist, dass über Sprache in einer intelligenz-unabhängigen Weise verfügt wird. Einerseits beobachtet man, dass Menschen trotz anderer kognitiver Defizite eine Sprache beherrschen können (Bellugi et al. 1993, Smith & Tsimpli 1995), andererseits gibt es Personen, deren Sprachfähigkeit trotz normaler kognitiver Entwicklung gestört ist. Dies ist beispielsweise bei Aphasikern (Nespoulous et al. 1990) oder Personen mit sprachspezifischen Entwicklungsstörungen (Rothweiler 2001) der Fall. Vertreter modularer Ansätze gehen davon aus, dass auch das Sprachsystem selbst modular aufgebaut ist und sich in Teilmodule wie Syntax, Morphologie, Semantik oder Phonologie gliedert. Diese setzen sich ihrerseits wiederum aus unabhängigen aber interagierenden Modulen zusammen. Im Rahmen der Rektions- und Bindungstheorie (siehe unter anderem Chomsky 1981) nimmt man beispielsweise an, dass die θ -, Bindungs-, Kasus- und X-bar Theorie Teilmodule der Syntax sind.

In nicht-modularen Ansätzen (O'Grady 1987, Rumelhart, McClelland, & the PDP research group 1986, Bates & MacWhinney 1989) wird Lernen dagegen als ein allgemeiner Prozess angesehen, der unabhängig vom Lerngegenstand ist. Das Lernen einer Sprache entspricht hier einem allgemeinen Testen von Hypothesen, Generalisierungen und Analogien, dem Entstehen von Automatisierungen und so weiter. Gegen nicht-modulare Ansätze wurden unter anderem aus dem Bereich der Spracherwerbsforschung stichhaltige Argumente eingewandt. So kann man im Rahmen dieser Modelle nicht erklären, wie Kinder in relativ kurzer Zeit ein so komplexes Sprachsystem erlernen können und wie man Sätze auf ihre Grammatikalität hin beurteilen

kann, die man nie zuvor gehört hat (Carroll & Meisel 1990).³ Im Rahmen der vorliegenden Arbeit gehe ich aus diesem Grund in Anlehnung an Fodor (1983) davon aus, dass das kognitive System des Menschen modular aufgebaut ist.

1.1.2 Die zwei Probleme der Spracherwerbsforschung

Im Rahmen der Spracherwerbsforschung wird man mit zwei grundsätzlichen Problemen konfrontiert. Vor allem in Bezug auf den Erstspracherwerb stellt man sich die Frage, wie es für den Menschen möglich ist, in einer so kurzen Zeit ein so hochkomplexes System wie Sprache zu erwerben. Kinder erlangen ein Wissen, für dessen Erwerb sie keine einschlägige Erfahrungsgrundlage besitzen. So enthält die sprachliche Umgebung des Kindes unvollständige und ungrammatische Äußerungen. Der sprachliche Input ist begrenzt und enthält nicht die Prinzipien und Generalisierungen, die für das erwachsenensprachliche Wissen Gültigkeit haben. Dieses Problem bezeichnet man als das Logische Problem des Spracherwerbs (Hornstein & Lightfoot 1981).

Im Rahmen der Spracherwerbsforschung wird man des Weiteren mit der Frage konfrontiert, warum Sprache im Erst- und Zweitspracherwerb in der Form erworben wird, wie sie erworben wird bzw. wie ein Lerner von einer Erwerbsphase in die nächste gelangen kann. Dieses zweite Problem nennt Felix (1984) das *Entwicklungsproblem*.

Ferner wird diskutiert, inwieweit diese beiden Probleme auch im Zweitspracherwerb von Relevanz sind und ob sie hier auf gleiche Art und Weise gelöst werden können wie im Erstspracherwerb (Gregg 1996). Im Folgenden möchte ich kurz etwas näher auf diese beiden Probleme eingehen. Bei meinen Ausführungen soll verdeutlicht werden, dass die beiden Probleme eng zusammenhängen und dass die für den Erstspracherwerb plausiblen Lösungsvorschläge nicht ohne Weiteres auf den Zweitspracherwerb übertragen werden können.

1.1.2.1 Das Logische Problem des Spracherwerbs

Im Rahmen der generativen Linguistik löst man das logische Problem des Spracherwerbs durch den Verweis auf eine genetisch determinierte Sprachfähigkeit oder Universalgrammatik (im Folgenden UG). Diese soll einerseits restriktiv genug sein, um als Lösung zu überzeugen, flexibel genug, um mit der sprachlichen Variabilität kompatibel zu sein, und soll es erlauben, den Erwerb einer einzelsprachlichen Grammatik aus der Interaktion von Anfangszustand und sprachlichem Input des Kindes zu erklären. Im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie (Chomsky 1981) erklärt man die Sprachfähigkeit über die Idee, dass der Kernbereich der natürlichsprachlichen Grammatik aus universalen invarianten Prinzipien und aus varianten Prinzipien, den Parametern, besteht.⁴ Man nimmt an, dass der Erwerb einer einzelsprachlichen Kerngrammatik im Wesentlichen darin besteht, die invarianten Prinzipien zu aktivieren und die varianten

³ Für weitere Kritikpunkte an nicht-modularen Ansätzen siehe beispielsweise Gregg (1996: 58ff.).

⁴ Die restlichen grammatischen Phänomene werden gemäß Chomsky (1981) dem grammatischen Peripheriebereich zugeschrieben.

invarianten Prinzipien zu aktivieren und die varianten Prinzipien, d.h. die grammatischen Optionen, auf Basis des Input zu fixieren (Chomsky 1981: 7):

When the parameters of UG are fixed in one of the permitted ways, a particular grammar is determined, what I will call "a core grammar". In a highly idealized picture of language acquisition, UG is taken to be a characterization of the child's prelinguistic initial state. Experience – in part, a construct based on internal state given or already attained – serves to fix the parameters of UG, providing a core grammar, guided perhaps by a structure of preferences and implicational relations among the parameters of the core theory.

Aufgrund der Beobachtung, dass in natürlichen Sprachen oftmals bestimmte Oberflächenphänomene gemeinsam auftreten, erschien es sinnvoll, diese gebündelt auftretenden Phänomene als Realisierungen eines spezifischen Parameters aufzufassen. Im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie bestand das Ziel unter anderem in der Konzeption geeigneter Parameter und sprachspezifischer Parameterwerte und den damit gebündelt auftretenden Phänomenen. Die Erarbeitung von Parametern und damit assoziierten Oberflächenphänomenen hat sich als sehr fruchtbar erwiesen. So wurden Konzeptionen beispielsweise des Kopfparameters (Stowell 1981, Travis 1984), des *pro-drop*- oder Nullsubjekt-Parameters (Perlmutter 1971, Chomsky 1981, Rizzi 1986a) oder des parametrisierten Subjanzprinzip (Rizzi 1982) erstellt. Ferner entstanden im Rahmen der Spracherwerbsforschung zahlreiche Arbeiten, die sich mit der Fixierung von Parametern im Spracherwerb beschäftigen.⁵ Die Erarbeitung von Parametern und damit assoziierten Oberflächenphänomenen blieb jedoch nicht ohne Schwierigkeiten. So neigte man dazu, zahlreiche syntaktische Regeln als Parameter umzubenennen, was eine Flut von Parametern zur Folge hatte. Dies ist aus spracherwerbstheoretischen Gründen jedoch nicht wünschenswert, da das Kind dann vor der Aufgabe stehen würde, eine Vielzahl verschiedener Parameterwerte zielsprachlich zu realisieren. Dadurch würde man sich der Lösung des Logischen Problems wieder entfernen. Aus diesem Grund erfolgte im Rahmen des Minimalistischen Programms eine Beschränkung des Parameterbegriffs.⁶ Als schwierig erwies sich ferner die Identifizierung der mit den jeweiligen Parameterwerten assoziierten Oberflächenphänomenen. So wurde für den Nullsubjektparameter beispielsweise vorgeschlagen, dass mit dem Wert [+*pro-drop*] das Vorkommen referentieller Nullsubjekte, Nullexpletiva, freie Subjektinversion, die Subjekt-Extraktionsmöglichkeit aus *that-t*-Kontexten, „lange *wh*-Bewegung“ von Subjekten, leere wieder aufgenommene Pronomina in eingebetteten Sätzen und *clitic-climbing* assoziiert sind. Für viele dieser Phänomene bestehen jedoch Zweifel, ob sie tatsächlich mit dem Nullsubjekt-Parameter gekoppelt sind (Haider 1994).

Dennoch ist es in Bezug auf die Spracherwerbstheorie nicht wünschenswert, das Konzept der Parameter zugunsten vieler Einzelspezifikationen aufzugeben, da damit das Logische Problem des Spracherwerbs ungelöst bleiben würde.

⁵ Vgl. 1.1.2.2, 1.2.2 und 1.3.2

Gregg (1996: 52) stellt die Frage, ob auch die Zweitspracherwerbsforschung mit dem Logischen Problem des Spracherwerbs konfrontiert ist bzw. ob sich dieses Problem hier in gleicher Weise darstellt: *Assuming for the moment that the claim that L1 acquisition is mediated by UG is correct, the question is whether the logical problem of L2 acquisition is the same, or indeed whether there is in fact a logical problem of L2 acquisition at all.* Carroll (2001: 209) geht davon aus, dass sich das Logische Problem im Zweitspracherwerb nicht stellt. Im Gegensatz zu Kindern verfügen Erwachsene über reife Wissenssysteme, darunter ihre Erstsprache oder konzeptuelle Repräsentationssysteme, auf die sie theoretisch zugreifen können, um die Kluft zwischen Erfahrung und Wissen zu überbrücken. Die Annahme einer Universalgrammatik als einzige Wissensquelle für den Spracherwerb ist hier also nicht unbedingt notwendig, um zu erklären, wie ein so hochkomplexes System wie Sprache gelernt werden kann. Ob und welche Rolle die UG im Zweitspracherwerb letztendlich spielt, wird im Rahmen der Zweitspracherwerbsforschung sehr kontrovers diskutiert (vgl. Schwartz 1986 und White 1985 mit Bley-Vroman 1989 und Schachter 1988, 1996). Auf diese Debatte gehe ich in den Abschnitten 1.1.2.2 und 1.3.1 detailliert ein.

1.1.2.2 Das Entwicklungsproblem

In Bezug auf das Entwicklungsproblem stellt sich vor allem die Frage, wie diejenigen grammatischen Phänomene erworben werden, die nicht universaler, sondern einzelsprachspezifischer Natur sind. Zu diesen Phänomenen gehören die varianten oder parametrisierten Prinzipien, d.h. die Parameter. Laut Meisel (2003) wurde das Entwicklungsproblem bisher in der Spracherwerbsforschung vernachlässigt. Im Folgenden möchte ich etwas detaillierter auf dieses Problem eingehen.

In Bezug auf den Prozess der Parameterfixierung gilt es folgende Fragen zu klären:

- 1) Was genau löst die Fixierung eines Parameterwerts aus und wie läuft Parameterfixierung ab?
- 2) Was ist ein empirischer Beleg für Parameterfixierung?

In Zusammenhang mit der ersten Frage diskutiert man, welcher Art die Daten sind, die den Erwerb der grammatischen Kernphänomene bzw. die Fixierung der zielsprachlichen Parameterwerte auslösen und wie Parameterfixierung letztendlich abläuft. Die Natur der Trigger der Parameterfixierung ist derzeit noch recht unklar (vgl. Meisel 1995 für einen Überblick über verschiedene Ansätze). Überlegungen zur Konzeption der Trigger müssen berücksichtigen, dass der Input der Lerner auch mit den jeweiligen Parameterwerten nicht vereinbare Daten enthält, die Daten also nicht absolut verlässlich sind. So finden sich im

⁶ Vgl. 2.1.1.4

Input durchaus eine Reihe ungrammatischer Äußerungen (Valian 1990a). Es existieren auch Strukturen, die zwar grammatisch, aber dennoch nicht mit den Parameterwerten kompatibel sind, wie beispielsweise die kontextuell mögliche oder obligatorische Auslassung von Subjekten in Nicht-Null-Subjekt Sprachen wie dem Deutschen (Valian 1990a/b):

- (1.1) a. Habe gestern im Garten gearbeitet.
- b. Bin morgen auch eingeladen!
- c. Der Mann erzählte, dass auf der Hochzeit getanzt wurde.
- d. *Der Mann erzählte, dass es auf der Hochzeit getanzt wurde.

Laut Clahsen (1990/91) und Müller (1993, 1994) ist Parameterumfixierung im Erstspracherwerb empirisch nicht nachzuweisen. Damit stellt sich die Frage, warum diese Daten kein ständiges Umsetzen der Parameter auslösen (Pendulum-Problem; Randall 1990). Eine überzeugende Lösung für dieses Problem ist die Annahme eines eindeutigen, d.h. unambigen Auslösers, der für die Parameterfixierung verantwortlich ist. Dieser Annahme gemäß löst die Präsenz eines bestimmten Phänomens in den Daten die Fixierung eines Parameterwerts aus. Einen Vorschlag für die Konzeption eines eindeutigen Triggers unterbreitet beispielsweise Fodor (1998).⁷ Sie argumentiert, dass Trigger struktureller Natur und damit unambig sind. Trigger sind ihrer Meinung nach analysierter Input, d.h. Teile einer Baumstruktur (*treelets*). Fodor nimmt an, dass die *treelets* sowohl als strukturelle Trigger als auch als Parameterwerte fungieren und somit dem Parsen⁸ als auch der Produktion von Sätzen dienen. Die Aufgabe des Spracherwerbsmechanismus ist die Auffindung dieser spezifischen unambigen Strukturen, ihre Annahme, wenn sie geparkt werden können bzw. ihre Ablehnung, wenn *parsing* nicht möglich ist. Fodor nimmt an, dass die Lerner über eine Art Supergrammatik verfügen, die alle *treelet*-Strukturen enthält und mit der jeglicher Input geparkt werden kann. Wenn der Parser nur eine mögliche zugrunde liegende Analyse des Satzes findet, so handelt es sich um einen unambigen Satz und der Parameter wird fixiert. Ist der Satz ambig, findet keine Parameterfixierung statt. In Bezug auf den im Rahmen der Arbeit behandelten OV/VO-Parameter schlägt Fodor (1998: 16) als *trigger a weak NP-feature of AgrO that blocks object movement into preverbal position before Spell-Out* vor. Weist ein Lerner der AgrOP ein schwaches nominales [N]-Merkmal zu, so wird der Parameter auf den Wert [VO] fixiert, weist er ihr ein starkes [N]-Merkmal zu, so wird der OV/VO-Parameter auf den Wert [OV] fixiert.⁹ Im Gegensatz zu Fodor (1998) gehen beispielsweise Mazuka (1996), Nespors et al. (1996) und Guasti et al. (2001) davon aus, dass die Auslöser für die Fixierung des OV/VO-Parameters keine Teile der Baumstruktur, sondern prosodischer Natur und damit unabhängig von starken oder schwachen

⁷ Siehe Lightfoot (1991), Gibson & Wexler (1994) und Dresher (1999) für weitere Ansätze.

⁸ Der Begriff „Parsen“ kommt aus dem Englischen (*parsing*) und bedeutet „grammatische Zerlegung“. In der Computerlinguistik versteht man darunter die *maschinelle syntaktische Sprachanalyse zur Überprüfung, ob eine bestimmte Wortkette (z.B. ein Satz) den Regeln einer bestimmten (formalen oder natürlichen) Sprache entspricht* (Bussman 1990: 561). In Bezug auf die Psycholinguistik verstehe ich darunter die kognitive Analyse von Grammatik.

⁹ In Kapitel 2 werde ich erklären, was unter schwachen und starken [N]-Merkmalen zu verstehen ist.

Merkmale sind. Meines Erachtens kann der Ansatz von Mazuka (1996), Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001) aber das Ambiguitätsproblem nicht lösen. So basieren die Autoren ihr Erwerbsmodell auf die Annahme eines Kopfparameters. Der Kopfparameter determiniert, in welcher Abfolge Köpfe und Komplemente in den Strukturbäumen generiert werden.¹⁰ In OV-Sprachen folgt der Kopf der VP dem Komplement, in VO-Sprachen geht er ihm voran. Man unterscheidet Sprachen, in denen Phrasen generell rechtsköpfig, und Sprachen, in denen Phrasen generell linksköpfig sind. Laut Nespor & Vogel (1986) weist die Direktionalität der Phrasen ein prosodisches Korrelat auf. Sprachen mit rechtsköpfigen Projektionen zeigen das Intonationsmuster *weak-strong* bzw. „wswswswswsw“, Sprachen mit linksköpfigen Projektionen dagegen den Rhythmus *strong-weak* oder „swswswswsw“. Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001: 237) schlagen als auslösenden Faktor für die Fixierung des OV/VO-Parameters das *rhythmic activation principle* vor. Diesem Prinzip entsprechend wird der OV/VO-Parameter auf den VO-Wert gesetzt, wenn der Lerner Sequenzen der Abfolge *weak-strong* hört, während man den Wert [OV] bei Sequenzen mit der Abfolge *strong-weak* wählt. In Bezug auf den Erwerb des Deutschen erweist sich dieser Ansatz jedoch als problematisch. Im Gegensatz zu Sprachen wie dem Türkischen oder Französischen, in denen alle Projektionen entweder links- oder rechtsköpfig sind, weisen die deutschen Phrasen eine gemischte Direktionalität auf. So wird angenommen, dass die VP und die TP rechtsköpfig, die CP und die PP dagegen linksköpfig sind (vgl. Grewendorf 2002). Damit hört das Kind im Deutschen unterschiedliche Intonationsmuster, wie beispielsweise „swswswsw“, auf deren Basis allein keine Entscheidung in Bezug auf die Direktionalität der unterschiedlichen Phrasen getroffen werden kann. Der von Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001) vorgeschlagene prosodische Trigger ist in Bezug auf das Deutsche also ambig und löst damit nicht das Pendulum-Problem. Ein zweites Problem dieses Ansatzes ist, dass im Input des Deutschen auch Sequenzen auftauchen, in denen Objekte den nicht-finiten Verben folgen (*Er hat heute gestritten mit seinen Eltern*).¹¹ In diesen Fällen können die Objekte auch prosodisch markiert sein (*strong*), so dass hier die für VO-Sprachen typische *strong-weak*-Abfolge der VP nicht auszuschließen ist. Aber auch dies hätte zur Folge, dass der OV/VO-Parameter ständig umfixiert werden müsste und niemals auf den zielsprachlichen Wert fixiert werden könnte. Damit wird deutlich, dass der Ansatz des *prosodic bootstrapping* von Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001) einige Unklarheiten mit sich bringt, die es noch zu erklären gilt.

Neben der Frage nach der Qualität des Triggers wird auch die Frage nach der Quantität des Triggers aufgeworfen. Wie häufig muss ein Lerner einen Trigger hören, um letztendlich einen Parameterwert zielsprachlich zu fixieren? Im Rahmen von Fodors (1998) Ansatz würde das einmalige Hören eines unambigen Triggers für die Fixierung des Parame-

¹⁰ Auf den Kopfparameter gehe ich in Abschnitt 2.1.2 noch detaillierter ein.

ters ausreichen. Problematisch hierbei ist jedoch, dass der Input nicht frei von Fehlern ist. Findet Parameterfixierung tatsächlich auf der Basis einer einzigen Inputsequenz statt, so ist die Gefahr groß, dass Parameter auf einen nicht-zielsprachlichen Wert fixiert werden. Auf der anderen Seite verliert dieser Spracherwerbsmechanismus aus konzeptioneller Sicht an Attraktivität, wenn sehr viel Input benötigt wird, um Parameterwerte zu fixieren. In diesem Fall wären *triggering* und Lernen in diesem Punkt nicht mehr zu unterscheiden. Yang (2002) stellt bei Untersuchungen fest, dass im französischen Input der Kinder ca. sieben Prozent aller Sätze eindeutige Evidenz dafür aufweisen, dass sich Verben im Französischen in einer angehobenen Position befinden. Da französische monolinguale Kinder den Verbanhebungsparameter in der Regel zielsprachlich fixieren, kann davon ausgegangen werden, dass diese sieben Prozent für die Fixierung von Parametern ausreichen.

Eine weitere zentrale Frage ist, wie schnell Parameterfixierung bzw. *triggering* abläuft. Carroll (1989: 407ff.) unterscheidet zwei Aspekte, die einen Einfluss auf die Schnelligkeit eines arbeitenden Lernmechanismus haben:

- 1) Die Geschwindigkeit, mit der die für den Erwerbsfortschritt relevanten Informationen aus dem Input extrahiert werden können.
- 2) Die Geschwindigkeit des Erwerbsprozesses selbst.

In Bezug auf die Parameterfixierung gibt Carroll (1989) keine genaue Antwort auf die Frage, wie lange die Extraktion des Triggers dauert. Ist der Auslöser jedoch identifiziert, erfolgt ihrer Meinung nach sehr rasch die Implementierung des entsprechenden Parameterwerts. Diese Position entspricht auch dem Ansatz von Fodor (1998). Die Annahme, dass der strukturelle Trigger ein Teil der Baumstruktur ist, der im Anschluss seiner Identifizierung als Teil der Grammatik fungiert, impliziert eine rasche Implementierung des entsprechenden Parameterwerts in die Lernergrammatik. Mit anderen Worten: Wurde der Auslöser für die Parameterfixierung identifiziert, wird die entsprechende Struktur sofort in die Lernergrammatik eingebaut.

Aus Chomskys Parameterdefinition und Carrolls (1989) und Fodors (1998) Verständnis für *triggering* folgt, dass Parameterfixierung ein deduktiver, deterministischer Prozess ist, der „quasiautomatisch“ (Meisel 1995: 28) abläuft. *Triggering* hat eine abrupte und totale Veränderung der Lernergrammatik zur Folge.

Im Anschluss an die Darstellung der Beschreibung des Prozesses der Parameterfixierung stellt sich bezüglich der zweiten Frage die Frage, was genau empirische Belege für die Parameterfixierung sind. Für die vorliegende Studie ist dieser Aspekt äußerst wichtig, gilt es doch auf Basis von Sprachdaten zu überprüfen, ob Parameterfixierung im bilingualen Erst- und auch im erwachsenen Zweitspracherwerb stattfindet. Für den Erwerb macht die

¹¹ Vgl. 2.2.1.2 und 2.2.1.3

oben dargestellte Konzeption von Parametern und Parameterfixierung unter anderem folgende Vorhersagen: Die Annahme, dass bestimmte Oberflächenphänomene mit dem Parameter gebündelt auftreten, impliziert, dass die gebündelten Phänomene erworben sein müssen, sobald der Parameter auf den zielsprachlichen Wert fixiert ist. Fanselow & Felix (1987: 140) fassen dies für den Nullsubjekt-Parameter wie folgt zusammen: *Die Aufgabe des Kindes besteht nun allein darin, herauszufinden, ob die zu erwerbende Sprache [+pro-drop] oder [-pro-drop] ist; das jeweilige Bündel von Eigenschaften folgt dann aus dieser Wahl.* Die Bedeutung der Bündelung in Bezug auf den Erwerbsmechanismus ist meines Erachtens von großer Wichtigkeit (vgl. auch Carroll 1989: 407, Fußnote 12). Die Quintessenz der Prinzipien- und Parametertheorie ist schließlich die Einführung des „Parameters“ und der mit Parameterfixierung verbundenen deduktiven Konsequenzen. Diese sollten sich damit auch in den Erstspracherwerbsdaten nachweisen lassen. Im Rahmen dieser Arbeit steht dieses Kriterium im Mittelpunkt der empirischen Analyse der Erst- und Zweitspracherwerbsdaten.

Auf Basis der Annahme, dass die Identifizierung des Triggers im Input die Implementierung des Parameterwerts bzw. der entsprechenden Baumstruktur in die Lernergrammatik zur Folge hat, kann für die Empirie des Weiteren abgeleitet werden, dass sich die Lernergrammatik abrupt verändern sollte. Mit dem Parameterwert nicht vereinbare grammatische Phänomene sollten nach erfolgter Fixierung kaum noch produziert werden. Aufgrund von Performanzfaktoren kann ihre Produktion jedoch nicht ganz ausgeschlossen werden. Aus der hier dargestellten Parameterkonzeption lassen sich demnach die beiden folgenden Kriterien ableiten, die einen empirischen Nachweis von Parameterfixierung erlauben sollten:

(1.2)

- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
- b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Auf der Basis dieser beiden Kriterien sollte sich die Fixierung von Parametern im Erstspracherwerb nachweisen lassen.

Bisher wurde das Entwicklungsproblem vorwiegend in Bezug auf den Erstspracherwerb erörtert. Die Beantwortung der Frage, warum die Zweitsprachenlerner die Sprache so erwerben, wie sie sie erwerben, erweist sich schwieriger als im Erstspracherwerb, da für den Zweitspracherwerb weitaus unklarer ist, welcher Art die Kompetenz der Zweitspracherwerber ist, die erworben wird. Die Untersuchung des Lernmechanismus bei erwachsenen Lernern scheint mir ein vielversprechendes Instrument zur Bestimmung der Lernerkompetenz zu sein. Wenn sich zeigen lässt, dass erwachsene Zweitspracherwerber bei dem Erwerb bestimmter Phänomene genauso vorgehen wie Erstspracherwerber, so lässt

dies vermuten, dass auch das Resultat, d.h. die grammatische Kompetenz, beider Lerner-
typen gleich ist. Lässt sich nachweisen, dass im Zweitspracherwerb Parameterfixierung
stattfindet, dann impliziert dies die Realisierung von Parameterwerten in der Zweitspra-
che. Das Gegenteil trifft meiner Meinung nach ebenfalls zu: Kann bei erwachsenen Ler-
nern keine Fixierung von Parametern beobachtet werden, so ist nahe liegend, dass in der
Lernergrammatik keine entsprechenden zielsprachlichen Parameterwerte realisiert bzw.
die in den Muttersprachen strukturell gekoppelten Phänomene unverbunden sind. Die
Folge hiervon wäre, dass sich die muttersprachliche Kompetenz von der Kompetenz der
Zweitsprachenlerner in Bezug auf genau dieses Phänomen unterscheidet.

In Bezug auf den Zweitspracherwerb stellt sich zunächst die Frage, ob den Erwachsenen
die UG-Prinzipien für den Erwerb einer zweiten Sprache noch zur Verfügung stehen.¹²
Schwartz (1986) und White (1985) gehen davon aus, dass Erwachsene noch uneinge-
schränkter Zugriff auf universalgrammatische Prinzipien haben. Im Gegensatz dazu wird
von Bley-Vroman (1989), Clahsen & Muysken (1989), Meisel (1991, 1997a, 2001), Haw-
kins & Chan (1997), Tsimpli & Smith (1991), Schachter (1988, 1996), Smith & Tsimpli
(1995) vorgeschlagen, dass aufgrund maturierender Prozesse ein direkter Zugriff auf die
Universalgrammatik gar nicht mehr oder nur noch eingeschränkt möglich ist. Die beiden
Positionen machen unterschiedliche Vorhersagen in Bezug auf den Erwerb der varianten
Aspekte des grammatischen Kernbereichs. Im Rahmen von Schwartz (1986) und White
(1985) sollte Parameterfixierung im Erwachsenenalter noch möglich sein. Dieser Ansatz
sagt vorher, dass die Fixierung von Parametern anhand der Kriterien in (1.2) nachzuwei-
sen sein sollte. Die zweite Hypothese besagt dagegen, dass Parameter nicht mehr auf neue
Werte fixiert werden können, wenn in der Erstsprache ein anderer Parameterwert realisiert
ist. Parameterfixierung sollte damit im erwachsenen Zweitspracherwerb nicht zu belegen
sein. Auf die verschiedenen Ansätze und ihre Vorhersagen in Bezug auf die Parameterfi-
xierung im erwachsenen Zweitspracherwerb gehe ich in Kapitel 1.3 detaillierter ein. Dabei
werde ich überprüfen, inwieweit bisherige Studien zum erwachsenen Zweitspracherwerb
empirische Belege dafür geliefert haben, dass im erwachsenen Zweitspracherwerb Para-
meterfixierung stattfindet. Im Anschluss an die Diskussion werde ich Hypothesen für die
Untersuchung der Spracherwerbsdaten in den Kapiteln 3 und 4 formulieren.

¹² Vgl. 1.3.1

Sollten Parameter im erwachsenen Zweitspracherwerb nicht mehr neu fixiert werden können, so stellt sich die Frage, welche Lernmechanismen die Erwachsenen stattdessen verwenden. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass auch Erwachsene neue Sprachen lernen können und dass dabei teilweise ein sehr hohes Sprachniveau erreicht wird, das dem von Muttersprachlern zumindest oberflächlich sehr ähnlich sein kann (Birdsong 1999). Generell geht man in diesem Fall davon aus, dass erwachsene Lerner alternativ zur Parameterfixierung induktive Lernmechanismen verwenden, um die mit den Parameterwerten gekoppelten Phänomene zu lernen. In der Literatur werden in Bezug auf diesen Aspekt unterschiedliche Positionen vertreten. In Abschnitt 3.3 werde ich auf die verschiedenen Positionen genauer eingehen.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich auf verschiedene Fragestellungen der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung eingehen.

1.2 (Bilingualer) Erstspracherwerb

Im Rahmen der Erstspracherwerbsforschung konzentrierte sich die Diskussion in den letzten Jahren im Wesentlichen auf die Frage, wann UG-Prinzipien implementiert werden, wie die Parameterfixierung genau abläuft und ob sich Belege hierfür in den Daten der Kinder finden lassen. In Bezug auf den bilingualen Spracherwerb wurde diskutiert, inwieweit der simultane Aufbau zweier grammatischer Systeme zu beschreiben ist bzw. inwieweit die beiden sprachlichen Systeme unabhängig voneinander aufgebaut und verwendet werden. In den folgenden Abschnitten gebe ich einen kurzen Überblick über die Forschungsdebatte der letzten Jahre.

1.2.1 Der initiale Status im Erstspracherwerb: Kontinuität und Reifung

Eine der grundlegenden Fragen in der Erstspracherwerbsforschung ist, wann genau die universalgrammatischen Prinzipien in die kindliche Grammatik implementiert werden. Hierzu wurden zunächst zwei verschiedene Hypothesen vorgeschlagen, die Reifungshypothese (Felix 1984, Borer & Wexler 1987) und die Kontinuitätshypothese (Pinker 1984). Im Rahmen der Reifungshypothese geht man davon aus, dass die Entwicklung universalgrammatischer Prinzipien Teil eines genetisch vorprogrammierten Programms ist (Felix 1984: 142). Wann welches Prinzip sich entwickelt, ist *itself an inherent part of the genetic program* (Felix 1984: 142). Argumente für die Reifungshypothese sind Beobachtungen, die bei der Entwicklung anderer biologischer Eigenschaften gemacht wurden. So weisen Borer & Wexler (1987) darauf hin, dass das Geschlecht eines jeden Menschen im Normalfall durch seine Gene festgelegt ist, sekundäre Geschlechtsmerkmale jedoch erst im Verlauf der Pubertät erworben werden. Bei verschiedenen Tierarten konnte experimentell nachgewiesen werden, dass sich bestimmte Verhaltensweisen in späteren Entwicklungsphasen entwickeln, ohne dass zuvor die Möglichkeit des Lernens dieser Verhaltensweisen

gegeben ist (vgl. z.B. Franck 1997: 58ff.). Die Reifungshypothese sagt kindliche Äußerungen vorher, die mit universalgrammatischen Prinzipien nicht vereinbar sind. Pinker (1984: 7) geht dagegen davon aus, dass dem Kind alle UG-Prinzipien zugänglich sind, diese also nicht sukzessiv heranreifen. Der Spracherwerb verläuft in einer Reihe kontinuierlicher Stadien, wobei die vom Kind angenommene Grammatik in jedem dieser Stadien durch die Universalgrammatik determiniert ist. Die Kontinuitätshypothese hat den Vorteil, dass sie vorhersagt, dass der kindliche Spracherwerb in einem engen Rahmen abläuft und keine „wilden Grammatiken“ erlaubt. Dadurch lässt sich die Kontinuitätshypothese leicht überprüfen. Allerdings müssen die Vertreter dieser Annahme erklären, aus welchem Grund die Grammatik der Kinder nicht von Beginn an mit der der Erwachsenen identisch ist bzw. was die Sprachentwicklung des Kindes letztendlich auslöst. Hier werden beispielsweise die Hypothese des lexikalischen Lerners (zum Beispiel Clahsen 1988) oder die Hypothese des Erwerbs von geordneten Parametern (Nishigauchi & Roeper 1987, Roeper & Weissenborn 1990). Im Rahmen der Hypothese des lexikalischen Lernens reduziert man den Spracherwerb auf das Lernen von lexikalischen Elementen und ihren Eigenschaften. Dagegen entwickeln Nishigauchi & Roeper 1987 und Roeper & Weissenborn 1990 den Ansatz, dass sich Parameter in einer fest gelegten Reihenfolge entwickeln und dass ein bestimmter Parameter die Vorbedingung für die Festlegung des nächsten Parameters ist. Als ein weiterer Lösungsvorschlag für dieses Problem kann der Ansatz von Guilfoyle & Noonan (1992) gewertet werden. Im Rahmen dieser Strukturbildungshypothese schlagen sie vor, dass die universalgrammatischen Prinzipien von früh an zugänglich sind, die grammatischen Strukturen jedoch erst sukzessiv heranreifen. Die Autoren argumentieren unter anderem auf Basis der Untersuchung des Erwerbs der deutschen Wortstellung, dass die Kinder zunächst nur über lexikalische Kategorien verfügen, I, C und D dagegen erst in einer späteren Erwerbsphase erworben werden.¹³ In neueren Ansätzen argumentiert man, dass sich die Grammatikentwicklung durch den Erwerb von Merkmalen auszeichnet (Roeper 1999, Atkinson 2000, Radford 2000, Tsimpli 2005, Meisel in Vorb.). Im Rahmen der Theorie der Merkmale (Chomsky 1995) stellen beispielsweise Atkinson (2000) und Radford (2000) erste Überlegungen an, ob interpretierbare oder nicht-interpretierbare Merkmale als erstes erworben werden und wann welche Merkmale in die kindliche Grammatik implementiert werden. Tsimpli (2005) argumentiert auf Basis von griechischen Erstspracherwerbsdaten dafür, dass interpretierbare Merkmale zuerst erworben werden. Obwohl sich diese Ansätze bezüglich der Grammatikentwicklung der Kinder enorm unterscheiden, stimmen sie doch alle darin überein, dass nicht alle Phänomene von den Kindern von Beginn an verwendet werden.

Sowohl die Kontinuitäts- als auch die Reifungshypothese haben für sich genommen Stärken und Schwächen. Aufgrund ihrer restriktiven Natur ist die Kontinuitätshypothese leicht

¹³ Vgl. Radford (1995) für einen ähnlichen Ansatz.

zu falsifizieren und benötigt weniger Zusatzannahmen als die Maturationshypothese. Aus neurolinguistischer Perspektive ist die Maturationshypothese dagegen plausibler als die Kontinuitätshypothese, da hier neurologische Prozesse angenommen werden, die bei anderen kognitiven Systemen bereits nachgewiesen werden konnten. So zeigen beispielsweise Hubel & Wiesel (1970), dass das visuelle System von Katzen neurologischer Reifung unterliegt und nicht von Geburt an verfügbar ist. Ähnliches kann folglich auch für den Spracherwerb angenommen werden. Im Rahmen der Reifungshypothese konnte jedoch bislang kein universal gültiger Reifungsplan für die einzelnen universalgrammatischen Aspekte vorgelegt werden, was diesen Ansatz arbiträr wirken lässt. Einen Kompromiss zwischen den beiden Ansätzen stellt der Vorschlag von Bickerton (1990) dar. Die These von Bickerton ist, dass die neurologische Reifung nicht einzelne Prinzipien, sondern die Grammatik selbst betrifft. Zu einem bestimmten Zeitpunkt zwischen 1;0 und 2;0 löst ein kognitiver Reifungsprozess die Aktivierung der genetisch vorgegebenen Universalgrammatik aus. Bickerton nimmt an, dass den ersten Kindesäußerungen keine an sich syntaktischen Strukturen zugrunde liegen, sondern die Äußerungen nur auf einer dem Input entnommenen linearen Abfolge basieren, die auf semantischer oder thematischer Organisation basiert. Diese Form der „Grammatik“ nennt Bickerton (1990) *protolanguage*. Meisel (1994) nimmt an, dass erste Kindesäußerungen durchaus im Rahmen einer *protolanguage* erklärt werden können. Auch andere Arbeiten weisen darauf hin, dass es eine prägrammatische Phase gibt (Köppe 1997). Ein Argument für den Ansatz von Bickerton (1990) ist die Beobachtung, dass Spracherwerb sich wesentlich schneller bei Kindern vollzieht, die ihre Erstsprache nicht von Geburt an, sondern zeitlich etwas verspätet lernen, wie beispielsweise bestimmte Wolfskinder (Curtiss 1988, Long 1990). Im Sinne von Bickerton (1990) könnte dieser beschleunigte Erwerb darauf zurückgeführt werden, dass bei etwas älteren Kindern das „Grammatikmodul“ bereits herangereift ist und der Erwerb der Einzelsprache sofort beginnen kann.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit gehe ich davon aus, dass die UG im Sinne von Bickerton (1990) dem Kind zwischen 1;0 und 2;0 zur Verfügung steht und danach die funktionale sukzessiv aufgebaut wird. In Anlehnung an neuere Ansätze (Radford 2000, Atkinson 2000, Meisel in Vorb., Tsimpli (2005) nehme ich an, dass sich der Strukturaufbau durch den Erwerb von Merkmalen auszeichnet.

Letztendlich stellt sich nun aber die Frage, wie denn nun der Erwerb der einzelsprachlichen Kerngrammatik beschrieben werden kann. Als Lösung wird hier unter anderem die Fixierung von Parameterwerten diskutiert.

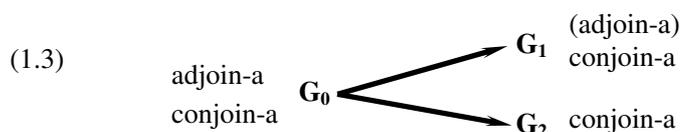
1.2.2 Parameterfixierung im Erstspracherwerb

In 1.1.2.2 wurde in die Problematik der Parameterfixierung eingeführt. Hierbei ist in Bezug auf den Erstspracherwerb bisher unklar geblieben, welchen Status Parameter vor ihrer Fixierung haben. Ferner stellt sich die Frage, ob die empirischen Vorhersagen für Parameterfixierung bislang bestätigt werden konnten. Diese Aspekte werden im Folgenden erörtert.

Im Rahmen der Kontinuitätshypothese wird der initiale Status von Parametern unter anderem von Meisel (1995: 15ff.) erörtert. Meisel diskutiert zwei logische Möglichkeiten, wie der *initial state of parameters* in der Lernergrammatik repräsentiert sein kann:

- 1) Die Lernergrammatiken weisen für den jeweiligen Parameter einen *Default*wert auf (Hyams 1986);
- 2) Beide Parameterwerte sind zu Beginn zugänglich, wobei der eine Wert einen *Default*wert darstellt (Lebeaux 1988, 1990).

Der Vorschlag von Hyams birgt laut Meisel verschiedene konzeptuelle und empirische Probleme. So impliziert dieser Vorschlag eine Umsetzung des Parameters vom *Default*- auf den zielsprachlichen Wert. Erstspracherwerbsstudien (z.B. Clahsen 1990/91, Müller 1993, 1994) zeigen jedoch, dass Kinder Parameter nicht umsetzen. Vor allem bei Parametern mit unzusammenhängenden Parameterwerten, wie dem OV/VO-Parameter, ist ein weiteres Problem dieses Ansatzes, den *Default*wert zu bestimmen. Der Vorschlag von Lebeaux erscheint aus diesem Grund aus konzeptionellen Gründen plausibler (Meisel 1995: 17). Er sagt vorher, dass zu Beginn alle Parameterwerte verfügbar sind. Die initiale Grammatik lässt Zugriff auf den *Default*- als auch auf den Alternativwert zu. Parameterfixierung impliziert die Eliminierung des jeweils anderen Werts. Lebeaux (1990: 56) stellt dies hinsichtlich der Abbildung von Relativsätzen, die in bestimmten Sprachen adjungiert sein können, in anderen wiederum nicht, folgendermaßen dar:



In Lebeauxs (1990: 57) Sinn impliziert „Lernen“ damit die Tilgung von Information, die in der UG zunächst vorhanden ist: *the process of „learning“ involves the erasure of information specified in UG, at least for this central case*. Vor der Fixierung wählt das Kind den *Default*wert.

Eingebettet in die Strukturbildungshypothese (Guilfoyle & Noonan 1992) und in die Ansätze von Bickerton (1990) und Lebaux (1988, 1990) lässt sich der Zustand vor und bei

der Parameterfixierung folgendermaßen beschreiben: Zu Beginn des Spracherwerbs steht zu erwarten, dass Kinder keine funktionalen Komponenten produzieren. Erst nach Heranreifeung des „grammatischen Moduls“ sollten bei den Kindern funktionale Aspekte nachzuweisen sein. Dass funktionale Kategorien während des Erwerbsprozesses sukzessiv heranreifen, impliziert, dass die mit den jeweiligen funktionalen Kategorien assoziierten Parameterwerte zu Beginn noch nicht fixiert sein können. Es ist anzunehmen, dass die Fixierung der Parameterwerte mit einer zielsprachlichen Merkmalspezifizierung einer bestimmten funktionalen Kategorie einhergeht. Clahsen (1990/91) und Clahsen et al. (1993/94) argumentieren, dass zunächst nur eine funktionale Phrase zur Verfügung steht, die zunächst noch keine zielsprachliche Merkmalspezifikation aufweist. Parameterfixierung impliziert die Merkmalspezifizierung der funktionalen Kategorien bzw. die Differenzierung der ersten funktionalen Kategorie in mehrere Projektionen. Laut Clahsen (1993/94) ist die erste projizierte FP eine Vorläuferkategorie der CP. Die Spezifizierung der Kategorie FP geht im Deutschen mit dem Erwerb des Merkmals [+F] einher, und dies wiederum mit dem Erwerb der 2. Ps. Sg.. Die Spezifizierung der FP mit dem Merkmal [+F] impliziert die Fixierung des V2-Parameters, denn aufgrund dieser Merkmalspezifizierung müssen finite Verben immer nach F° bzw. C° bewegt werden. Unabhängig davon müssen die anderen funktionalen Kategorien entwickelt werden. Dabei basiert Clahsen seine Erklärungen auf syntaxtheoretische Ansätze, in denen davon ausgegangen wird, dass finite Verben im Deutschen in Hauptsätzen immer in C° stehen und C für Finitheit spezifiziert ist. Problematisch wird diese Erklärung, wenn angenommen wird, dass in Hauptsätzen finite Verben nicht immer in C° stehen, sondern auch in I° verbleiben können und I° und nicht C° für Finitheit spezifiziert ist (Travis 1984, Zwart 1997). In diesem Fall müsste man folgern, dass die erste funktionale Kategorie sich zur IP entwickelt. Unabhängig vom jeweiligen theoretischen Ansatz ließe sich aber auch annehmen, dass die erste FP eine unspezifizierte erste funktionale Kategorie ist, aus der sich im Anschluss alle anderen funktionalen Kategorien entwickeln. In diesem Fall müsste keine Entscheidung gefällt werden, ob es sich bei der ersten funktionalen Kategorie um die CP oder IP handelt.

Wendet man Lebeauxs (1988, 1990) Überlegungen auf neuere Erwerbsansätze an, in denen der Spracherwerb als Erwerb oder Spezifizierung von Merkmalen dargestellt wird, so wäre des Weiteren Folgendes anzunehmen: Sobald dem Kind die UG zur Verfügung steht, hat es Zugriff auf eine Menge an Merkmalen. In einer unspezifizierten Grammatik G_0 befinden sich die Merkmalspezifizierungen bzw. die Merkmale der verschiedenen Parameterwerte der jeweiligen Parameter. Parameterfixierung bedeutet in Sinne von Lebeaux die Eliminierung der Merkmalspezifizierungen, die in der zu lernenden Grammatik nicht realisiert werden. Lernt das Kind beispielsweise eine Sprache, die schwache [N]-Merkmale beinhaltet, so impliziert die Fixierung dieses Parameters die Tilgung der starken [N]-Merkmale. Die zielsprachliche Merkmalspezifizierung einer funktionalen Kategorie impliziert in diesem Fall also die Eliminierung des jeweiligen nicht realisierten

Alternativwerts. Es ist anzunehmen, dass das Kind vor der Fixierung des Parameters einen *Defaultwert* bevorzugt. In Zusammenhang mit den [N]-Merkmalen könnte dies die Realisierung der schwachen Merkmale sein, denn eine Struktur mit schwachen Merkmalen ist weitaus ökonomischer als eine Struktur mit starken Merkmalen.¹⁴

An dieser Stelle stellt sich die Frage, ob in den Erstspracherwerbsdaten die aus der Parameterkonzeption abgeleiteten Belege für die Fixierung von Parametern zu beobachten sind.¹⁵ Als Evidenz für Parameterfixierung gelten die Kriterien in (1.2).

(1.2)

- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
- b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Ich möchte im Folgenden exemplarisch auf der Basis von zwei Studien zum Erwerb von Wortstellungsphänomenen (Clahsen 1990/91, Neeleman & Weerman 1997) überprüfen, ob sich im Erstspracherwerb Belege für die Fixierung von Parametern nachweisen lassen. Clahsen (1990/91) überprüft unter anderem anhand des Erwerbs der deutschen Verbzweitstellung (V2-Parameter; Platzack & Holmberg 1989), ob Entwicklungssequenzen bei deutschen Kindern mit Parameterfixierung erklärt werden können. Im Sinne von Clahsen können im Deutschen Finitheit, d.h. der Erwerb der Personenflexive und damit die Zuweisung des Merkmals [+F], und die V2-Stellung als strukturell gekoppelte Phänomene aufgefasst werden. Clahsen beobachtet in frühen Erwerbsphasen, dass die Stellung des Verbs noch variabel ist. In diesem Stadium ist laut Clahsen der V2-Parameter noch nicht fixiert. In einer späteren Erwerbsphase, zeitgleich mit dem vollständigen Erwerb des Personenparadigmas bzw. mit dem Erwerb der 2. Ps. Sg., beobachtet Clahsen (1990/91: 380) einen rapiden Anstieg an V2-Sequenzen. Danach werden von der Zielsprache abweichende Wortstellungsphänomene nur noch selten in den Daten der Kinder beobachtet. Diese abrupte bzw. totale Veränderung der kindlichen Produktionsdaten wertet Clahsen als Beleg für die zielsprachliche Fixierung des V2-Parameters. Clahsen weist demnach auf Basis von deutschen Erstspracherwerbsdaten einen Kausalzusammenhang zwischen dem Erwerb der 2. Ps. Sg. und der Fixierung des V2-Parameters nach: Die Verfügbarkeit des vollständigen Personenparadigmas *triggert* seiner Meinung nach die Spezifizierung von C^o mit [+Fin]. Danach werden kaum noch deviante Wortstellungssequenzen beobachtet. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Clahsen (1990/91) bei der Untersuchung zweier anderer Parameter.¹⁶

¹⁴ Vgl. 2.1.1.3

¹⁵ Vgl. 1.1.2.2

¹⁶ Hierbei handelt es sich erstens um den Agr-Parameter (Platzack & Holmberg 1989), der determiniert, ob Agr existiert oder nicht, und zweitens um den *recovery*-Parameter (Rizzi 1986a), der besagt, ob leere Subjekte lizenziert und identifiziert werden können.

Neeleman & Weerman (1997) untersuchen den Erwerb des OV/VO-Parameters im monolingualen Erst- und erwachsenen Zweitspracherwerb des Niederländischen und des Englischen. Die Autoren basieren ihre Analyse auf eine eigene theoretische Konzeption des OV/VO-Parameters, der in ihren Ansatz *flexible syntax* (Neeleman & Weerman 1999) eingebettet ist.¹⁷ Neeleman & Weerman (1997) vergleichen Langzeitdaten von niederländischen und deutschen monolingualen Kindern, deren Daten in der CHILDES-Datenbank¹⁸ gespeichert sind, mit Querschnittdaten von erwachsenen Lernern des Englischen und Niederländischen in Hinsicht auf den Erwerb der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene (*scrambling*, ECM, Partikelverbkonstruktionen; vgl. Neeleman & Weerman 1999). Neeleman & Weerman argumentieren, dass der OV/VO-Parameter bereits sehr früh, mit Beginn der Mehrwortphase, fixiert ist. Entgegen der Vorhersagen für Parameterfixierung in 1.1.2.2 und auch ihrer eigenen Vorhersagen beobachten Neeleman & Weerman jedoch kein absolut zeitgleiches Auftreten der mit dem Parameterwert gekoppelten Phänomene. Neeleman & Weerman (1997: 151; 163f.) erklären das verzögerte Auftreten einiger gekoppelter Phänomene damit, dass die für diese Phänomene notwendigen Vorbedingungen, beispielsweise der Aufbau von vP-Schalen als Voraussetzung für die Generierung bestimmter Partikelverbkonstruktionen im Englischen, erst später erworben werden als die strukturellen Vorbedingungen für andere Phänomene, wie beispielsweise für die der einfachen Objekt-Verb Abfolgen. Sobald die entsprechenden strukturellen Vorbedingungen jedoch erworben sind, werden laut Neeleman & Weerman (1997) die jeweiligen Phänomene fehlerfrei verwendet. Als Beleg für Parameterfixierung nennen Neeleman & Weerman (1997) das erste Auftreten zielsprachlicher Verb-Objekt-Sequenzen und die Tatsache, dass die später erscheinenden Strukturen ebenfalls von Produktionsbeginn an zielsprachlich sind. Neben Neeleman & Weerman gehen auch zahlreiche andere Forscher davon aus, dass der OV/VO-Parameter bereits zu Beginn der Zweiwortphase fixiert ist oder wird (Clahsen 1988, Wexler 1998).

In Bezug auf den monolingualen Erstspracherwerb hat es also zunächst den Anschein, dass die beiden Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung nur auf einen der hier diskutierten Parameter zutreffen. So impliziert nur die Fixierung des V2-Parameters sowohl einen simultanen Erwerb der mit dem Parameterwert gekoppelten Oberflächenphänomene, als auch das Fehlen der von dem Parameterwert abweichenden Wortstellungsphänomene (Clahsen 1990/91). Neeleman & Weerman (1997) beobachten dagegen nur, dass Wortstellungsphänomene, die nicht mit dem jeweils realisierten Wert des OV/VO-Parameters vereinbar sind, nicht in den Daten der Kinder auftreten. Neeleman & Weerman verzeichnen aber keinen absolut zeitgleichen Erwerb der von ihnen untersuchten gebün-

¹⁷ Vgl. 2.1.2

¹⁸ Informationen zur CHILDES-Datenbank siehe unter: <http://atila-www.uia.ac.be/childes/> und bei MacWhinney (2000a/b).

delten Phänomene. Gemäß der Studienergebnisse wird der OV/VO-Parameter bereits zu Beginn der Zweiwortphase, der V2-Parameter dagegen erst in einer späteren Erwerbsphase fixiert. Der unterschiedliche Fixierungszeitpunkt der beiden Parameter könnte beispielsweise darauf zurückgeführt werden, dass es sich um zwei unterschiedliche Parameter handelt, deren Fixierung in unterschiedlichen Erwerbsphasen ausgelöst wird. Es besteht also die Möglichkeit, dass der OV/VO-Parameter deutlich früher als der V2-Parameter fixiert wird. Bei näherer Betrachtung der beiden Studien wird aber deutlich, dass dies nicht der einzige Grund sein kann, sondern dass die unterschiedlichen Fixierungszeitpunkte mit der Verwendung unterschiedlicher Kriterien für die Parameterfixierung zusammenhängen. So datiert Clahsen den Zeitpunkt der Fixierung des V2-Parameters in Anlehnung an die beiden Kriterien in (1.2). Bereits früher auftretende XVS-Sequenzen, die laut Clahsen (1990/91) neben nicht-zielsprachlichen Sequenzen produziert werden, wertet er dagegen nicht als Evidenz für die Fixierung des V2-Parameters. Neeleman & Weermans (1997) Argumentation steht in Kontrast zu Clahsen (1990/91) und zu dem in 1.1.2.2 entwickelten Kriterien für Parameterfixierung. Die Autoren gehen davon aus, dass bereits erste OV-Sequenzen im Niederländischen und erste VO-Sequenzen im Englischen Belege für die Fixierung des OV/VO-Parameters darstellen, auch wenn die anderen mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene noch nicht in den Daten der Kinder auftreten. Es wird also deutlich, dass die Autoren prinzipiell Ähnliches beobachten und nur den Zeitpunkt für die Fixierung des Parameters unterschiedlich wählen: Clahsen (1990/91) setzt für die Fixierung des V2-Parameters einen wesentlich späteren Zeitpunkt an als Neeleman & Weerman für die Fixierung des OV/VO-Parameters. Eine Gegenüberstellung beider Ansätze zeigt, dass die Annahmen von Clahsen (1990/91) mit den beiden aus der Parameterkonzeption abgeleiteten Kriterien für die Belegung von Parameterfixierung kompatibel sind. Clahsen kann jedoch nicht überzeugend erklären, warum bereits vor dem Zeitpunkt der Fixierung XVS-Sequenzen auftreten, wenn der V2-Parameter noch nicht fixiert ist. Dagegen ist der von Neeleman & Weerman (1997) gewählte Zeitpunkt nicht mit den Kriterien in (1.2) kompatibel. Neeleman & Weerman haben jedoch kein Problem, die frühen zielsprachlichen Verb-Objekt Sequenzen zu erklären.

Meines Erachtens ist der von Neeleman & Weermann gewählte frühe Zeitpunkt der Parameterfixierung jedoch aus folgenden Gründen nicht überzeugend: Allein das Auftreten zielsprachlicher Wortstellungssequenzen belegt zunächst nur, dass die Kinder Objekte häufig präverbal stellen. Ob die Objekte tatsächlich in der für das Deutsche zielsprachlichen Position im Mittelfeld stehen, bleibt im Rahmen ihrer Erklärungen unklar. Präverbale Objekte können sowohl in topikalisierter Position als auch im deutschen Mittelfeld platziert sein. Erstes Auftreten von OV- oder VO-Sequenzen belegt nicht, dass die Stellung von Objekten im Sinne von Fodor (1998) durch ein starkes oder schwaches [N]-Merkmal determiniert ist. In der Studie von Neeleman & Weerman (1997) wird des Weiteren nicht erwähnt, dass Kinder auch von der Zielsprache abweichende Objektpositionen wählen.

Clahsen (1982), Tracy (1991) und Ferdinand (1996) beobachten im deutschen und im französischen Erstspracherwerb in frühen Erwerbsphasen auch von dem zielsprachlichen Parameterwert abweichende Verb-Objekt-Sequenzen, die unter Annahme einer zielsprachlichen Parameterfixierung einer Erklärung bedürfen. Tsimpli (2003, 2005) findet in den Daten griechischer monolingualer Kinder zu Beginn sehr häufig OV-Sequenzen, obwohl das Griechische eine VO-Sprache ist. Dies deutet darauf hin, dass der OV/VO-Parameter später als von Neeleman & Weerman angenommen fixiert wird. Ferner zeigt diese Beobachtung, dass das häufige Auftreten einer Wortstellungssequenz kein Beleg für die Fixierung des Parameters sein muss. Bei genauerer Studie der von Neeleman & Weerman (1997) aufgeführten Erwerbszeitpunkte der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene lässt sich ferner eine interessante Beobachtung machen: Gemäß der Altersangaben, die Neeleman & Weerman (1997: 144ff.) anführen, fallen im Niederländischen das Auftreten dreier weiterer gebündelter Phänomene zeitlich zusammen. So tauchen *Scrambling*strukturen, ECM- und Partikelverbkonstruktionen mit Objekten in den von ihnen dokumentierten Daten ungefähr im Alter von 2;7 auf. Ähnliches gilt für den englischen Erstspracherwerb, bei dem *Scrambling* und ECM laut Neeleman & Weerman im Alter von ca. 2;5 erworben werden. Meines Erachtens ist dies ein Hinweis darauf, dass der Zeitpunkt der Fixierung des OV/VO Parameters später datiert werden sollte. Im Rahmen der Analyse der Erstspracherwerbsdaten werde ich dafür argumentieren, dass der OV/VO-Parameter nicht bereits in der Zweiwortphase fixiert wird, sondern dass sich die Parametersetzung erst in späteren Erwerbsphasen vollzieht.

Bisher habe ich mich bei meinen Ausführungen nur auf den monolingualen Erstspracherwerb konzentriert. In den nun folgenden Abschnitten werde ich näher auf die Fragen eingehen, die sich in Bezug auf den simultanen Erwerb zweier Sprachen stellen.

1.2.3 Sprachentrennung und Spracheneinfluss im bilingualen Erstspracherwerb

Unter bilingualen Kindern verstehe ich in Anlehnung an Lambeck (1984) und McLaughlin (1984) Kinder, die von Geburt an bzw. vor dem Alter von drei Jahren zwei Sprachen simultan erwerben. In Bezug auf diese Spracherwerbsform stellt sich die Frage, ob bilinguale Kinder für den Erwerb grammatischer Phänomene in einer Sprache das jeweils andere Sprachsystem verwenden. Für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit ist es von besonderem Interesse zu überprüfen, ob bilinguale Kinder wie monolinguale Kinder die Parameterwerte in jeder Sprache zielsprachlich realisieren oder ob es hier zu Abweichungen kommt.

Dass die Sprachproduktion bilingualer Kinder sich hinsichtlich einiger Aspekte von der der monolingualen Kinder unterscheidet, hat im Rahmen der Erstspracherwerbsforschung verschiedene Debatten ausgelöst. Die Tatsache, dass bilinguale Kinder die Sprachen in ihren Äußerungen teilweise mischen, wirft die Frage auf, ob sich die beiden Sprachsysteme

me der Kinder von Beginn an separat entwickeln oder ob sie zu Beginn fusioniert sind. Ferner gilt es zu klären, ob sich die Sprachen im Verlauf der Entwicklung gegenseitig beeinflussen können, wie sich derartige Beeinflussungen auswirken und welche Faktoren eine Beeinflussung begünstigen könnten.

Die Forschung der letzten 15 Jahre hat gezeigt, dass die bilingualen Kinder ihre beiden Sprachsysteme trennen, sobald die sprachspezifische Wortstellung und Flexionsmorphologie in den Sprachdaten auftauchen (Meisel 1989, 2000a, De Houwer 1990). Dass Kinder sogar bereits in der Einwortphase ihre Sprachen separieren, belegen Arbeiten von Jekat (1985) und Köppe (1997, 1999, 2003). In den letzten Jahren konzentrierte sich die Diskussion deshalb auf die Frage, inwieweit sich die beiden Sprachsysteme der bilingualen Kinder im Verlauf der Entwicklung gegenseitig beeinflussen. Laut Paradis & Genesee (1996, 1997) kann sich Einfluss auf der Kompetenzebene in dreierlei Hinsicht manifestieren:

- 1) Transfer von grammatischen Strukturen von einer Sprache in die andere,
- 2) Beschleunigung des Erwerbs eines grammatischen Bereichs in einer Sprache durch die schnellere Entwicklung in der anderen Sprache und
- 3) Verzögerung einer grammatischen Entwicklung in einer Sprache durch den Einfluss der anderen Sprache.

Bei der Untersuchung des Spracheneinflusses haben sich in den letzten Jahren zwei Hypothesen herauskristallisiert, die Meisel (2000a: 5) als die Hypothese der autonomen Entwicklung und die Hypothese der interdependenten Entwicklung bezeichnet. Die Autonomiehypothese besagt, dass bilinguale Kinder grammatische Systeme entwickeln, die sich qualitativ von denen der monolingualen Kinder nicht unterscheiden und dass die im Verlauf des bilingualen Spracherwerbs auftretenden Veränderungen der kindlichen Grammatiken die gleiche zugrunde liegende Logik wie die Sprachentwicklung bei monolingualen Kindern aufweisen (Paradis & Genesee 1996, 1997, Meisel 2000a). Auf der Basis der Untersuchung des Erwerbs von Kongruenz, Finitheit und Wortstellung bei englisch-französisch bilingualen Kindern finden Paradis & Genesee (1996, 1997) keinerlei Belege für Einfluss in einer der von ihnen angenommen Formen. Meisel (1986, 1989), Köppe (1997), Meisel & Müller (1992), Müller (1993, 1994), Hinzelin & Möhring (2001), Hinzelin (2003) und Möhring & Meisel (2003) zeigen, dass bilinguale Kinder in beiden zu erwerbenden Sprachen die Parameter auf die jeweils zielsprachlichen Werte fixieren. Parameterfixierung kann hier mit einem plötzlichen Anstieg der Verwendung der mit dem Parameter gekoppelten Phänomene einhergehen. So beobachten Hinzelin & Möhring (2001) und Hinzelin (2003) beispielsweise nach Fixierung des Nullsubjekt-Parameters auf den Wert [-pro-drop] im Deutschen bei einem deutsch-portugiesisch aufwachsenden Kind einen Anstieg von Subjekten. Deviante Strukturen werden in Bezug auf dieses Phänomen nach diesem Zeitpunkt nur noch selten beobachtet. Transfer eines Parameterwerts in die jeweils andere Sprache beobachtet man in diesen Studien nicht. Auch die Tatsache, dass bei einigen bilingualen Kindern eine Sprache weitaus schwächer repräsentiert sein kann

als die andere (Schlyter 1993, Genesee et al. 1995) und damit die Entwicklung bestimmter grammatischer Phänomene in der einen Sprache nicht automatisch deren Entwicklung in der anderen nach sich zieht, kann meines Erachtens als Argument für die autonome Entwicklung von Sprachen gewertet werden. Unterschiede im Sprachgebrauch der Kinder, wie beispielsweise die vermehrte Voranstellung von Objekten im Französischen bei einem niederländisch-französisch bilingualen Kind (Hulk & van der Linden 1996) werden im Rahmen der Autonomiehypothese als Performanzphänomene erklärt.

Im Rahmen der Hypothese der interdependenten Entwicklung geht man dagegen davon aus, dass eine der Sprachen als Orientierung für die Entwicklung der anderen Sprache dienen kann (Gawlitzeck-Maiwald & Tracy 1996, Müller 1998c, Hulk & Müller 2000, Müller, Cantone, Kupisch & Schmitz 2002). Müller, Cantone, Kupisch & Schmitz (2002) argumentieren auf der Basis der Daten eines bilingualen deutsch-italienischen Kindes, dass alle drei von Paradis & Genesee (1996, 1997) vorgeschlagenen Formen von Einfluss vorkommen. Hierbei räumen die Autorinnen ein, dass sich Einfluss in dieser Form aber nicht bei allen bilingualen Kindern niederschlägt. In Bezug auf die interdependente Entwicklung stellt sich deshalb die Frage, ob Spracheneinfluss wahllos funktioniert oder aber in einer bestimmten Form reglementiert ist. Als begünstigende Faktoren für Spracheneinfluss werden Sprachdominanz¹⁹ oder aber die „Anfälligkeit“ bestimmter grammatischer Phänomene diskutiert. Gawlitzeck-Maiwald & Tracy (1996) argumentieren, dass der beobachtete Einfluss auf die temporäre Dominanz einer der beiden Sprachen zurückzuführen ist. So nutzt das von ihnen untersuchte deutsch-englisch bilinguale Kind Hannah für die Produktion komplexer Sätze offenbar beide Sprachsysteme um Sätze zu produzieren, die sie in den jeweiligen Einzelsprachen so nicht bilden könnte. Müller et al. (2002) argumentieren indessen gegen Sprachdominanz als auslösenden Faktor für Einfluss. Sie sind der Meinung, dass nur bestimmte grammatische Phänomene einflussanfällig sind. So kommen die Autorinnen zu dem Schluss, dass bei deutsch-italienisch bilingualen Kindern die Verwendung von Artikeln, Genus und Subjekten nicht von Spracheinfluss betroffen sind. Interferenzen finden sie aber bei der Objektauslassung und bei der Verbstellung im Haupt- und Nebensatz. Diesbezüglich stellt sich die Frage, warum genau diese Phänomene und nicht andere betroffen sind. Müller & Hulk (2000) und Müller et al. (2002) argumentieren, dass eine Überlappung der beiden Sprachen hinsichtlich des bestimmten grammatischen Bereichs Spracheneinfluss begünstigt. Überlappung ist laut der Autorinnen gegeben, wenn eine Konstruktion in Sprache A mehrere Analysen erlaubt und Sprache B positive

¹⁹ Genesee, Nicoladis & Paradis (1995) schlagen fünf Kriterien vor, die Sprachdominanz messen: Die durchschnittliche Äußerungslänge, die Äußerungsanzahl pro Aufnahme, die Anzahl der Sprachmischungen, die längste Äußerung pro Aufnahme und die Anzahl verschiedener Verbtypen. Angemerkt sei hierzu, dass es sich bei dieser Art Definition von Sprachdominanz um quantitative und nicht um qualitative Kriterien handelt.

Unklar ist dabei, was unter Sprachdominanz bei bilingualen Kindern zu verstehen ist. Möglich ist, dass es sich bei Sprachdominanz um Sprachpräferenz handelt. Gegebenenfalls ist eine dominante Sprache aber auch die weiter entwickelte Sprache bei einem bilingualen Kind. Möglicherweise bestehen aber auch qualitative Unterschiede zwischen der dominierenden und der jeweils anderen Sprache. Eine genaue Definition von Sprachdominanz steht bis heute aus.

Evidenz für eine der möglichen Analysen enthält. In welche Richtung Spracheneinfluss stattfindet, hängt laut Müller et al. (2002: 193f.) von der Komplexität eines grammatischen Bereichs ab. Die Autorinnen gehen davon aus, dass bilinguale Kinder die jeweils weniger komplexen Analysen übergeneralisieren bzw. auf beide Sprachen anwenden. Komplexität definieren die Autorinnen unter anderem im Sinne von Jakubowicz (1999; zitiert in Müller et al. 2002: 194):

(1) *The syntactic computation in a given language is LESS COMPLEX when a merged functional category must be present in EVERY sentence. The syntactic computation is MORE COMPLEX if a merged functional category is present in SOME sentences. Such a functional category expresses semantic information and is added to the obligatory functional skeleton.*

(2) *The syntactic computation in a given language is LESS COMPLEX when a (pronominal) argument is canonically merged with a predicate (i.e., merge in a lexical domain). The syntactic computation is MORE COMPLEX when a (pronominal) argument is non-canonically merged with a functional category (i.e., merge in the functional domain).*

In diesem Sinn erhöht die lexikalische Beschränkung der syntaktischen Option also den Komplexitätsgrad der Berechnung. Transfer bedeutet für Müller et al. (2002: 197) *die Nutzbarmachung (nicht die Übertragung) von grammatischem Wissen aus der Sprache A für die grammatische Analyse in der Sprache B (...)*. Im Rahmen dieser Ansätze wird argumentiert, dass sich Einfluss auf der Kompetenzebene manifestiert. Müller (2004) schlägt vor, dass Transfer im Berechnungssystem selbst, bei der Operation *select* stattfindet.²⁰

Die von Müller et al. (2002) angelegten Kriterien für Spracheneinfluss erscheinen zwar plausibel, sind in ihren bisherigen Formulierungen aber noch recht undeutlich und erfordern weitere empirische Unterstützung. So müssten die Begriffe Überlappung und strukturelle Komplexität meines Erachtens aus gängigen generativen Theorien abgeleitet und streng definiert werden, bevor sie auf der Basis von bilingualen Erstspracherwerbsdaten überprüft werden können. Des Weiteren müssen die Daten anderer bilingualer Kinder zur Überprüfung dieser Kriterien herangezogen werden.

In Bezug auf die Behauptung, dass sich Transfer auf der Kompetenzebene vollzieht, stellt sich die Frage, warum auf der Kompetenzebene eine weniger komplexe Struktur einer anderen Struktur vorzuziehen sein sollte. Im Rahmen der oben dargestellten Ansätze bleibt diese Frage unbeantwortet. Dies betrifft auch den Vorschlag, dass Transfer bei dem Prozess *select* stattfindet. Warum sollte während des Derivationsprozesses beispielsweise ein schwaches Merkmal in die Derivation gelangen als ein starkes Merkmal?

Eine Erklärung der Bevorzugung weniger komplexer Strukturen im Sprachgebrauch erhält man auch, wenn man Verarbeitungsprozesse als ihre Ursache annimmt. In diesem Sinne könnte man die Nutzung weniger komplexer Strukturen aus der jeweils anderen Sprache

²⁰ Vgl. 2.1.1.1

auch als die Bevorzugung derjenigen Strukturen auffassen, die weniger komplex und damit einfacher zu verarbeiten sind.

Ob Einfluss im bilingualen Spracherwerb auf der Performanz- oder auf der Kompetenzebene stattfindet, ist bisher noch unklar. Meist unterscheiden sich die Daten von monolingualen und von bilingualen Kindern nur durch die Frequenz bei der Verwendung bestimmter grammatischer Phänomene. So finden Müller et al. (2002) bei italienisch-deutschen Kindern im Italienischen häufiger Objektauslassungen als bei monolingualen italienischen Kindern. Hier stellt sich für mich die Frage, ob rein quantitative Unterschiede ein Nachweis für qualitative Unterschiede auf der Kompetenzebene sein können oder ob sie einen Nachweis für Einfluss auf der Performanzebene darstellen. Unklar ist, wie hoch die Frequenzunterschiede sein müssen, um einen Einfluss auf der Kompetenzebene zu belegen. Unklar ist aber auch, wie hoch die Frequenzunterschiede nur sein dürfen, um als Einfluss auf der Performanzebene gewertet werden zu können.

Auch im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden Unterschiede hinsichtlich der Stellung von Objekten im Deutschen und im Französischen bei deutsch-französisch bilingualen Kindern beobachtet.²¹ In Abschnitt 3.5 werden Argumente dafür geliefert, dass sich diese im Rahmen der vorliegenden Studie beobachteten Unterschiede zwischen monolingualen und bilingualen Kindern teilweise auf Einfluss zurückführen lassen. Gemäß der Ansätze von Müller & Hulk (2000) und Müller et al. (2002) findet dieser Einfluss nicht wahllos, sondern in Abhängigkeit des bestimmten Phänomens in einer bestimmten Richtung statt. Die Richtung des Einflusses ist dabei zum Teil mit den Vorhersagen der oben genannten Komplexitätskriterien, die ich in Anlehnung an das Minimalistische Programm noch modifizieren werde, vereinbar. Dafür, dass sich Einfluss bei den bilingualen Kindern auf der Kompetenzebene manifestiert, werden in den Daten der Kinder jedoch keine Belege gefunden.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich die für die vorliegende Arbeit relevanten Forschungsfragen in Bezug auf den erwachsenen Zweitspracherwerb erörtern.

1.3 Erwachsener Zweitspracherwerb

Im Rahmen der generativen Zweitspracherwerbsforschung konzentrierte sich die Debatte in den letzten Jahren unter anderem auf die Frage, ob die erwachsenen Lerner noch Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien haben²² und inwieweit ihre Erstsprache eine Rolle beim Erwerb der Zweitsprache spielt. Als Beleg für und gegen direkten Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien gilt im Wesentlichen der Nachweis von Parameterfixierung im Zweitspracherwerb. Im Folgenden werde ich kurz auf die Diskussion im Rah-

men der generativen Zweitspracherwerbsforschung eingehen und die unterschiedlichen Positionen und ihre Vorhersagen bezüglich der Parameterfixierung im Zweitspracherwerb skizzieren. Im Anschluss an diese Debatte werden die unterschiedlichen Belege für und gegen Parameterfixierung im Zweitspracherwerb diskutiert. Zum Schluss werde ich verschiedene Vorschläge erörtern, die sich mit alternativen Lernmechanismen im Zweitspracherwerb beschäftigen.

1.3.1 Der initiale Status im Zweitspracherwerb: Zugang zur Universalgrammatik und zur Erstsprache?

Bei der Frage, ob erwachsene Zweitspracherwerber generell noch Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien haben, sind grundsätzlich drei Hypothesen zu unterscheiden:²³

- 1) Die UG ist im Erwachsenenalter nicht mehr verfügbar.
- 2) Die UG ist im Erwachsenenalter uneingeschränkt verfügbar.
- 3) Die UG ist eingeschränkt oder indirekt verfügbar.

Wie im Folgenden verdeutlicht wird, sagen die Hypothesen 1 und 3 vorher, dass Erwachsene Parameter nicht mehr neu fixieren können. Im Rahmen der Hypothese 2 wird in den meisten Fällen davon ausgegangen, dass Parameterfixierung auch im Erwachsenenalter möglich ist.

Eine Auswirkung auf die Vorhersagen hat natürlich auch der Einfluss der Erstsprache auf die Entwicklung der Zweitsprache. Auch hier wurden unterschiedliche Hypothesen vorgeschlagen:

- 1) Es findet kein Transfer aus der Erstsprache (im Folgenden auch L1) statt.
- 2) Es findet partiell Transfer aus der L1 statt.
- 3) Es findet uneingeschränkter Transfer aus der L1 statt.

Während Hypothese 1 vorhersagt, dass Parameterwerte nicht aus der Erstsprache übertragen werden, ist im Rahmen der Hypothese 2 die Übertragung der muttersprachlichen Parameterwerte in die Zweitsprache in bestimmten Fällen denkbar. Hypothese 3 sagt vorher, dass Transfer der L1-Grammatik und damit aller Parameterwerte zu Beginn des Zweitspracherwerbs stattfindet und die Zielsprache danach sukzessiv restrukturiert wird. Die unterschiedlichen Ansätze werden im Folgenden ausführlicher erörtert. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Diskussion des Zugangs zur UG im erwachsenen Zweitspracherwerb.

²¹ Vgl. Kapitel 3

²² Vgl. 1.1.2

²³ Siehe Meisel (2000c) und White (2000) für einen Überblick über die verschiedenen Szenarien.

Die Position, dass Zweitspracherwerber keinen Zugang zur UG haben, weder direkt noch indirekt über die L1, wird eigentlich nicht vertreten. Häufig wurden Clahsen & Muysken (1986) mit diesem Standpunkt in Verbindung gebracht. Ob die Autoren tatsächlich jeglichen Zugriff auf die UG ablehnen, bleibt in der Studie unklar. In späteren Publikationen (Clahsen & Muysken 1989) räumen sie jedoch ein, dass erwachsene Lerner Gebrauch von abstrakten grammatischen Kategorien und Relationen machen. Auch wenn diese Annahme in der Literatur in dieser extremen Form nicht vertreten wird, so ist es aber dennoch zunächst eine Möglichkeit, dass erwachsene Lerner im Erwachsenenalter gar keinen Zugriff mehr zu universalgrammatischen Prinzipien haben. Aus zwei Gründen schließe ich diese Annahme jedoch aus: Ein Argument gegen diese Annahme, dass Zweitspracherwerb ganz ohne universalgrammatische Prinzipien funktioniert, ist die Beobachtung, dass es erwachsenen Lernern auch möglich ist, in ihrer Fremdsprache bestimmte strukturelle Ambiguitäten, die auf eine unterschiedliche Hierarchisierung der zugrunde liegenden grammatischen Strukturen zurückgeführt werden können, zu identifizieren: Pollock (1998: 23ff.) wertet die Ambiguität eines Satzes wie „*Marie frapper l'homme avec un parapluie*“ als Beleg dafür, dass Sätze eine hierarchische, d.h. UG-determinierte, und keine lineare Struktur aufweisen. Die Tatsache, dass französische Muttersprachler „*avec un parapluie*“ einerseits als Ergänzung des Verbs und andererseits als Ergänzung des Objekts werten können, weist darauf hin, dass „*avec un parapluie*“ sich auf zwei verschiedene Hierarchieebenen befinden kann. Bei einer Befragung mehrerer erwachsener Lerner des Französischen mit deutscher Muttersprache habe ich festgestellt, dass alle befragten Lerner diesen Satz als zweideutig einstufen. Dieses Ergebnis zeigt eindeutig, dass erwachsene Lerner bei der Verarbeitung ihrer Zweitsprache ebenfalls mit hierarchischen, d.h. UG-determinierten, Strukturen arbeiten. Wäre dies nicht der Fall, so sollten sie die Zweideutigkeit des Satzes nicht erkennen können.

Im Rahmen neurolinguistischer Studien mit bildgebenden Verfahren wie beispielsweise der funktionellen Magnetresonanztomografie wurde ferner festgestellt, dass Erwachsene bei der Verarbeitung von Sätzen ihrer Zweitsprachen auch Areale aktivieren, die bei der Verarbeitung ihrer Muttersprache aktiviert werden (Wartenburger et al. 2003). Aus diesen Gründen schließe ich die Annahme aus, dass Zweitsprachenlerner überhaupt keinen Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien haben. Nun gilt es aber zu klären, welche Rolle die Universalgrammatik genau im Rahmen des erwachsenen Zweitspracherwerbs spielt.

White (1989), Schwartz (1986), Schwartz & Sprouse (1996), Epstein, Flynn & Martohardjono (1998), Flynn (1996), Eubank (1996), Klein & Perdue (1997), Vainikka & Young-Scholten (1994, 1998) und Carroll (2001, 2002a/b) vertreten die Hypothese, dass die UG für erwachsene Lerner potentiell uneingeschränkt zugänglich bleibt. Bis auf die Arbeiten von Carroll (2001, 2002a/b), auf die ich weiter unten eingehen werde, sagen diese Ansätze vorher, dass Parameterfixierung im Erwachsenenalter grundsätzlich möglich ist. Sie unter-

scheiden sich jedoch teilweise darin, welche Erklärungsansätze sie für die unterschiedlichen Charakteristiken von Erst- und Zweitspracherwerb anbieten und welchen Einfluss die Erstsprache auf die Entwicklung der Zweitsprache hat. Flynn & Martohardjono (1994), Epstein, Flynn & Martohardjono (1998) und Flynn (1996) argumentieren, dass universalgrammatische Prinzipien wie im Erstspracherwerb den initialen Status der Zweitsprache charakterisieren und dass Strukturen aus der Erstsprache im Verlauf des Zweitspracherwerbs nicht übertragen werden. Diese Position sagt vorher, dass Erst- und Zweitspracherwerb prinzipiell gleich verlaufen und damit auch Parameterfixierung im Zweitspracherwerb beobachtet werden sollte. Wie beispielsweise Meisel et al. (1981), Clahsen et al. (1983), Meisel (1991) und Bley-Vroman (1989) zeigen, unterscheiden sich die beiden Erwerbsprozesse jedoch in vielerlei Hinsicht, beispielsweise in Bezug auf ihre Erwerbssequenzen. Worauf diese Unterschiede zurückzuführen sind, bleibt im Rahmen des Ansatzes von Flynn & Martohardjono (1994), Epstein, Flynn & Martohardjono (1998) und Flynn (1996) unklar.

White (1989) und Schwartz & Sprouse (1996) argumentieren, dass erwachsene Lerner beim Erwerb einer Zweitsprache zunächst mit der Grammatik und damit auch mit den Parameterwerten ihrer Erstsprache beginnen, diese im Verlauf des Zweitspracherwerbs auf der Basis der verfügbaren universalgrammatischen Prinzipien aber auf die jeweils zielsprachlichen Werte der Zielsprache umsetzen. Eigenschaften der Erstsprache verhindern gemäß der Autoren teilweise den Erwerb einiger zielsprachlicher Eigenschaften und können zu Fossilisierungen führen (z.B. White 2000: 137): *In effect, the grammar that the learner has hypothesized acts as a filter, preventing certain aspects of the L2 input from being noticed; hence, reanalysis does not take place (...)*. Diese Hypothese sagt vorher, dass erwachsene Lerner Parameter neu fixieren können. Unklar bleibt im Rahmen dieses Ansatzes, warum und wie die Erstsprache als Filter für den Erwerb der Zweitsprache funktioniert. Vor allem in Bezug auf die Fixierung von Parametern ist diese Erklärung aus konzeptionellen und empirischen Gründen meines Erachtens nicht überzeugend. Wie in 1.1.2.2 verdeutlicht wurde, findet Parameterfixierung einzig und allein auf der Basis der Interaktion des gearsten sprachlichen Input und der UG statt. So nimmt Fodor (1998) an, dass *treelets* als unambige Trigger fungieren und in die Lernergrammatik implementiert werden. Der Lerner identifiziert mit Hilfe einer Supergrammatik diese spezifischen unambigen Trigger im sprachlichen Input, die dann eine Restrukturierung der Lernergrammatik auslösen. Auf der Basis dieses Modells ist der initiale Status der Grammatik bzw. das Vorhandensein der Erstsprache für den Fixierungsprozess unerheblich. Angenommen, der Auslöser für die Fixierung des OV-Werts im Sinne Fodors (1998) ist ein Teil des Strukturbaums mit AgrO und einem starken [N]-Merkmal. Sobald ein Lerner mit Hilfe der Supergrammatik eine eindeutige Struktur identifiziert, sollte er den OV-Wert fixieren, unabhängig davon, welcher Art der vorherige Status seiner Grammatik ist. Einfluss der Erstsprache auf diesen Prozess ist somit auszuschließen. Auch empirische Argumente sprechen gegen den Einfluss des anderen Sprachsystems auf den Parameterfixierungspro-

28

zess. Wie im vorhergehenden Kapitel aufgezeigt wurde, fixieren bilingual aufwachsende Kinder die entsprechenden Parameter offenbar auf die jeweils zielsprachlichen Werte. Bei bilingualen Kindern fungiert die zweite Sprache also nicht als Filter, der die Fixierung der Parameter verhindert. Fossilisierungen werden nicht beobachtet. Dies trifft auch zu, wenn einer der beiden Parameterwerte in der einen Sprache früher fixiert wird, als in der anderen Sprache, wie ich in Kapitel 3 zeigen werde. Folglich kann die vorhandene zweite Sprache nicht die Ursache für die Unterschiede in Bezug auf die Parameterfixierung zwischen Erst- und Zweitsprache sein. Die Studie von Håkansson et al. (2002) zeigt ferner, dass erwachsene Lerner im initialen Status nicht in jedem Fall die grammatische Phänomene ihrer Erstsprache verwenden. So produzieren Lerner, deren Muttersprache eine V2-Sprache ist, beim Erwerb einer weiteren V2-Sprache zunächst XSV-Sequenzen und nicht die für V2-Sprachen typischen XVS-Sequenzen. Diese Beobachtung ist im Rahmen des Ansatzes des uneingeschränkten Zugangs zur UG und zur Erstsprache nicht zu erklären. Der Ansatz von White (1989) und Schwartz & Sprouse (1996) weist insofern an verschiedenen Stellen noch Unklarheiten auf, die geklärt werden müssen.

Eubank (1996) und Vainikka & Young-Scholten (1994, 1998) unterscheiden sich von White (1989) und Schwartz & Sprouse (1996) insofern, dass sie davon ausgehen, dass nur Teile der L1-Grammatik in die Zweitsprache übertragen werden. Dabei nimmt Eubank (1996) an, dass zunächst nur die VP, und erst später die funktionale Domäne aus der Erstsprache übertragen wird. Beim Übertragungsprozess der funktionalen Domäne werden die Merkmalspezifikationen der funktionalen Kategorien jedoch wertlos. Nach der Übertragung sind sie also nicht mehr spezifiziert. Ob danach eine zielsprachliche Parameterfixierung erfolgt, bleibt bei Eubank (1996) aber unklar. Vainikka & Young-Scholten (1998: 20f.) argumentieren hingegen auf der Basis deutscher Zweitspracherwerbsdaten, dass nur die lexikalischen Kategorien und ihre Eigenschaften von der Erst- in die Zweitsprache übertragen werden. Anders als im Rahmen von Eubanks Ansatz geschieht ihrer Meinung nach der Aufbau der funktionalen Domäne ausschließlich auf der Basis der Interaktion zwischen Input und der Universalgrammatik, ohne Einfluss der Erstsprache, und gleicht damit der Entwicklung im Erstspracherwerb (Vainikka & Young-Scholten 1998: 29). In diesem Sinne sagt auch der Ansatz von Vainikka & Young-Scholten Parameterfixierung im erwachsenen Zweitspracherwerb vorher.

Die Argumentation von Vainikka & Young-Scholten ist jedoch an einigen Stellen etwas unklar: So argumentieren die Autorinnen, dass die koreanischen und türkischen Lerner des Deutschen im Anschluss an eine VP-Phase eine linksköpfige FP als linksköpfige AgrP spezifizieren. Evidenz hierfür sehen sie in der Beobachtung, dass Verben ab einem bestimmten Zeitpunkt systematisch in der funktionalen Domäne stehen, Belege für eine CP jedoch noch nicht zugegen sind. Die Autorinnen geben an, dass dies gleichermaßen bei monolingualen deutschen Kindern der Fall ist. Die Annahme von Vainikka & Young-Scholten, dass zunächst eine kopfinitiale AgrP erworben wird, hat jedoch im Rahmen

ihres theoretischen Ansatzes einen nicht wünschenswerten Nebeneffekt: Wenn die erwachsenen Lerner im Anschluss an die AgrP eine CP erwerben, so müsste im Rahmen ihres Ansatzes die Direktionalität der AgrP restrukturiert werden. Diese Restrukturierung impliziert Parameterumsetzung. Parameterumsetzung wird im Erstspracherwerb jedoch nicht beobachtet (Clahsen 1990/91, Müller 1993, 1994). Warum sich der Erst- und der Zweitspracherwerb diesbezüglich unterscheiden, bleibt im Rahmen ihrer Untersuchungen ungeklärt.

Einen weiteren vergleichbaren Ansatz vertreten Klein & Perdue (1997). Sie argumentieren, dass die „*basic variety*“ erwachsener Lerner von universalgrammatischen Prinzipien determiniert ist. Diesbezüglich muss jedoch angemerkt werden, dass die Autoren die Universalgrammatik weiter fassen, als dies im Rahmen von Chomskys (1981, 1995) Konzeption der i-Sprache der Fall ist. So determinieren universalgrammatische Prinzipien ihrer Meinung nach neben syntaktischen auch semantische und pragmatische Aspekte. Damit unterscheidet sich Klein & Perdues Ansatz von dem grammatischen Ansatz, der im Rahmen der vorliegenden Arbeit zugrunde gelegt wird, was einen Vergleich der Arbeiten nicht möglich macht. Auf die einzelnen Aspekte von Klein & Perdue (1997) möchte ich aus diesem Grund nicht weiter eingehen, eine kritische Auseinandersetzung mit ihrem Ansatz erfolgt beispielsweise in Meisel (1997b). Interessant für die vorliegende Arbeit ist jedoch Klein & Perdues (1997) Annahmen in Bezug auf die Parameterfixierung im erwachsenen Zweitspracherwerb. So argumentieren die Autoren, dass es in der „*basic variety*“ nur Evidenz für semantische Merkmale, aber keine Evidenz für formale Merkmale gibt. Klein & Perdue (1997: 337) erklären dies damit, dass die „*basic variety*“ ein radikaler Fall von Parametrisierung ist: *In the BV [basic variety; AM], all features are weak.* Die Sprachentwicklung im Anschluss an die *basic variety* beinhaltet ihrer Meinung nach unter anderem eine Stärkung der entsprechenden Merkmale (Klein & Perdue 1997: 337): *To this end, the learner has to ‚strengthen‘ some of the features. Thus, second L-language acquisition beyond the BV is essentially a process of selecting the appropriate features to be made strong – those which happen to be strong in the target language.* Dem Ansatz von Klein & Perdue (1997) gemäß sollte Parameterfixierung im Rahmen des Zweitspracherwerbs also möglich sein. Belege hierfür liefern Klein & Perdue (1997) jedoch nicht.

Wie oben bereits erwähnt wurde, vertritt Carroll (2001, 2002a/b) im Rahmen des Ansatzes des uneingeschränkten Zugangs zur UG eine gesonderte Position. Sie argumentiert, dass den erwachsenen Lernern das grammatische Modul noch zugänglich ist, Erwachsene aber dennoch keine Parameter fixieren können. Carroll (2001: 190; 2002b: 228) geht davon aus, dass der erwachsene Lerner zunächst den gleichen Parser zur Verarbeitung des Input der Zweitsprache (im Folgenden auch L2) wie für seine Muttersprache verwendet, später dann aber eigene L2-Parsingmechanismen entwickelt (*the uniform parsers hypothesis*). Die Restrukturierung des Parsers wird laut Carroll (2001: 168) durch „*urgent need*“ ausgelöst. Dabei handelt es sich um eine Situation, in der die mentale Repräsentation und die

30

Repräsentation im Perzeptionssystem nicht übereinstimmen. „*Urgent need*“ ist also der Moment, in dem der Lerner Fehler erkennt, was Lernen auslöst. Fossilisierung tritt ein, wenn der Lerner Fehler nicht entdecken kann. In diesem Fall ist zu erwarten, dass der Lerner der Zweitsprache die gleichen grammatischen Strukturen zuweist wie seiner Erstsprache.

Lernen impliziert bei den Erwachsenen laut Carroll keine Parameterfixierung. Im Gegensatz zu den Kindern können die erwachsenen Lerner laut Carroll die für die Parameterfixierung notwendigen prosodischen Trigger im Input nicht mehr identifizieren. Die Unsensibilität gegenüber prosodischer Trigger als Erklärung für das Unvermögen Parameter neu zu fixieren, müsste jedoch noch weiter ausformuliert werden, denn bisher konnte noch nicht belegt werden, dass die Auslöser für die Parameterfixierung im Erstspracherwerb prosodischer Art sind. Da es sich bei den prosodischen Informationen nicht im Sinne von Fodor (1998) um eindeutige Auslöser handelt, bleibt im Rahmen dieser Annahmen das Pendulum-Problem ungelöst.²⁴ Des Weiteren bleibt im Rahmen von Carrolls Ansatz unklar, warum die erwachsenen Lerner die prosodischen Trigger für die jeweiligen Parameter nicht mehr identifizieren können. Es werden keine Belege dafür angeführt, dass dies tatsächlich der Fall ist. Forschungsergebnisse von Guasti et al. (2001) sprechen gegen Carrolls Annahme. Bei einer Untersuchung der prosodischen Sensibilität von erwachsenen Muttersprachlern des Französischen stellen Guasti et al. (2001) fest, dass Erwachsene allein auf Basis prosodischer Informationen ihre Muttersprache von einer Fremdsprache unterscheiden können. Eine fehlende Sensibilität für prosodische Elemente lässt sich damit auf Basis dieser Studie nicht erkennen.

Neben der Annahme, dass die universalgrammatischen Prinzipien gar nicht oder andererseits uneingeschränkt beim Zweitspracherwerb zur Verfügung stehen, ist eine weitere gemäßigte Position, dass erwachsene Lerner die Universalgrammatik nur eingeschränkt oder indirekt zum Aufbau ihres Sprachsystems verwenden (z.B. Bley-Vroman 1989, Clahsen & Muysken 1989, Schachter 1988, 1996, Meisel 1991, 1997a, Hawkins & Chan 1997, Tsimpli & Smith 1991, Smith & Tsimpli 1995, Beck 1998).

Auf Basis der Beobachtung, dass Wortstellungsphänomene in unterschiedlichen Erwerbssequenzen im Erst- und im Zweitspracherwerb erworben werden (Meisel, Clahsen & Pieneman 1981, Clahsen, Meisel & Pienemann 1983), erarbeiten Clahsen & Muysken (1986, 1989) unterschiedliche Erwerbsmechanismen für kindliche und erwachsene Lerner des Deutschen. Clahsen & Muysken (1986, 1989) kommen im Rahmen ihrer Argumentation zu dem Schluss, dass erwachsene Lerner nur minimalen Zugriff auf universalgrammatische Prinzipien haben. Dieser Zugriff spiegelt sich lediglich im Gebrauch von abstrakten grammatischen Kategorien und Relationen wider. Transfer aus der Erstsprache schließen sie aus. Der Ansatz von Clahsen & Muysken (1986) sagt vorher, dass erwachse-

²⁴ Vgl. 1.2.2.2

ne Lerner Parameter nicht mehr fixieren können. Eine weitere empirische Vorhersage von Clahsen & Muysken (1986: 116) ist, dass die L2-Kompetenz durch „wilde Grammatiken“ charakterisiert sein sollte, die man im Rahmen generativer Grammatikmodelle nicht erklären kann:

By fixing on an initial assumption of SVO order, and then elaborating a series of complicated rules to patch up this hypothesis when confronted with conflicting data, the L2 learners are not only creating a rule system which is far more complicated than the native system, but also one which is not definable in linguistic theory.

Während die Argumentation von Clahsen & Muysken (1986, 1989) in Bezug auf die nicht vorhandene Fixierung von Parametern im Zweitspracherwerb überzeugt, wie die Diskussion in 1.3.2 zeigen wird, weist ihre Argumentation gegen Transfer von Wissen aus der Erstsprache Unklarheiten auf. Clahsen & Muysken (1986, 1989) sind der Meinung, dass die VO-Sequenzen in den Daten der romanischsprachigen Lerner des Deutschen keine Evidenz für Transfer aus der Erstsprache der Lerner sind, sondern dass alle erwachsenen Lerner grundsätzlich mit der SVO-Abfolge beginnen. Als Beleg gegen Transfer von L1-Phänomenen im Zweitspracherwerb führen die Autoren Wortstellungssequenzen in Äußerungen von türkischen Lernern des Deutschen an. Dabei basieren sie ihre Argumentation auf Daten von erwachsenen Lernern des Deutschen mit türkischer Muttersprache von Dittmar (1981, zitiert in Clahsen & Muysken 1986) und von Stutterheim (zitiert in Clahsen & Muysken 1986). Das Türkische gilt wie das Deutsche als OV-Sprache. Transfer des OV-Parameters würde OV-Sequenzen in den ersten Äußerungen türkischer Lerner vorhergesagen. Im Rahmen von Clahsen & Muyskens Ansatz wären dagegen von Beginn an VO-Sequenzen zu erwarten. Clahsen & Muysken (1986: 109) zeigen, dass türkische Lerner des Deutschen mit der Produktion von SVO-Sequenzen beginnen, obwohl ihre Muttersprache kopffinale Kategorien aufweist. Das belegt ihrer Meinung nach die Annahme, dass Transfer im Zweitspracherwerb keine Rolle spielt. In den oben angeführten Studien wird aber auch beobachtet, dass in über der Hälfte der Äußerungen Verben in satzfinaler Position stehen. Diese Beobachtung erklären Clahsen & Muysken nicht mit Transfer, sondern damit, dass die Komplemente in diesen Äußerungen topikalisiert werden. Als Beleg für die Topikalisierung der Objekte werten die Autoren pure XV-Sequenzen. Diese sind jedoch in Bezug auf die strukturelle Position der Objekte ambig: Objekte können tatsächlich in topikalisierter, aber auch in unmarkierter präverbaler Position stehen. Empirische Belege für die Topikposition der Objekte, beispielsweise OSV-Sequenzen, liefern Clahsen & Muysken nicht. In Bezug auf die Interpretation von Clahsen & Muysken stellt sich im Übrigen die Frage, warum gerade die türkischen Lerner und nicht die romanischsprachigen Lerner Objekte so häufig topikalisieren sollten. Die Tatsache, dass die türkischsprachigen Lerner des Deutschen zu Beginn zu über 50 % Objekte präverbal positionieren, während romanischsprachige Lerner eindeutig die postverbale Objektposition

bevorzugen, kann meines Erachtens nicht ohne den Einfluss der Erstsprache erklärt werden.

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen Jansen et al. (1981) und Vainikka & Young-Scholten (1998). Jansen et al. untersuchen den Einfluss der Erstsprache beim Erwerb des Niederländischen von Lernern mit Türkisch und Marokkanisch als Muttersprachen. Im Gegensatz zum Türkischen gilt das Marokkanische als VO-Sprache. Die Autoren beobachten, dass die türkischen Lerner häufiger Verben in satzfinale Position stellen als die marokkanischen Lerner, vor allem in Äußerungen ohne Subjekte. Diese Unterschiede werten die Autoren als Einfluss der Erstsprache. Vainikka & Young-Scholten (1998) vergleichen den Erwerb des Deutschen von türkisch- und koreanischsprachigen Lernern mit dem von romanischsprachigen Lernern. Auch hier zeigt sich, dass die türkischen und koreanischen Lerner weitaus häufiger Verben in satzfinale Position und damit nach den Objekten platzieren als dies bei romanischsprachigen Lernern der Fall ist. Auch Vainikka & Young-Scholten werten diese Beobachtungen als Beleg für den Einfluss der Erstsprache.

Bley-Vroman (1989) und Schachter (1996) gehen davon aus, dass die Universalgrammatik nur noch in Form der Erstsprache zugänglich ist und dass die eigentliche UG aufgrund maturierender Prozesse im Verlauf der späten Kindheit verloren geht. Unterscheiden sich die Erst- und die Zweitsprache in ihren Parameterwerten, so kann der erwachsene Lerner den in der Zweitsprache zielsprachlichen Wert nicht mehr neu fixieren. In diesem Sinne dient die Muttersprache beim Erlernen der Zweitsprache als Quelle des grammatischen Wissens. Unklar bleibt im Rahmen dieser Ansätze jedoch, wo und wie sich der Transfer der muttersprachlichen Strukturen manifestiert.

Meisel (1991, 1997a), Tsimpli & Smith (1991), Smith & Tsimpli (1995) und Hawkins & Chan (1997) argumentieren dagegen, dass nur die mit den funktionalen Kategorien assoziierten Parameter Gegenstand der neurologischen Maturation und damit für erwachsene Lerner nicht mehr zugänglich sind. Meisel (2000b) zufolge ist ein Transfer aus der Erstsprache zwar möglich, seiner Meinung nach handelt es sich aber nicht um eine einfache direkte Übertragung sämtlicher grammatischer Strukturen aus der L1 in die L2, sondern im Sinne von Carroll (2001, 2002a/b) um Transfer von Verarbeitungsmechanismen, der dazu führt, dass strukturelles Wissen der L1 verwendet wird. Die Annahmen von Bley-Vroman (1989), Schachter (1996) und Meisel (1991, 1997a), Tsimpli & Smith (1991), Smith & Tsimpli (1995) und Hawkins & Chan (1997) implizieren, dass die Fixierung neuer Parameterwerte im erwachsenen Zweitspracherwerb nicht möglich ist. Diejenigen UG-Prinzipien, die nicht parametrisiert sind, bleiben unverändert und können den Grammatikaufbau in der L2 beeinflussen. Einen ähnlichen Ansatz vertritt Beck (1998). Beck (1998: 316) ist der Meinung, dass morphosyntaktische Merkmale nach der Kritischen Phase defizitär sind:

Specifically, the proposal is that the morphosyntactic features that require or prohibit thematic verb raising become impaired during the course of maturation and that this local impairment results in L2 grammars that effectively overgenerate (i.e., allow optional raising) when compared to mature, adult-state NL grammars.

Die Annahme, dass der menschlichen Sprachfähigkeit neurologische Reifungsprozesse unterliegen, deckt sich mit Forschungsergebnissen aus anderen Bereichen der Kognitionsforschung. Untersuchungen von Aphasikern (Fabbro 1999) und neurolinguistische Studien mit EEG (*event related brain potentials*), PET (*positron emission tomography*) oder fMRI (*functional magnetic resonance imaging*) weisen ebenfalls darauf hin, dass sich das Aktivierungsmuster bei der Verarbeitung von Sprache mit der Zeit verändert (Kim et al. 1997, Weber-Fox & Neville 1999, Eubank & Gregg 1999, Ullman 2001, Wartenburger 2003). Aus diesen Gründen ist die Annahme, dass zumindest Teile der Spracherwerbsfähigkeit nach der Kritischen Phase nicht mehr zur Verfügung stehen, durchaus überzeugend. Auch im Rahmen dieses Ansatzes sollte Parameterfixierung im Erwachsenenalter nicht mehr stattfinden.

An dieser Stelle möchte ich nun die im Rahmen dieses Abschnitts geführte Diskussion kurz zusammenfassen: Zu Beginn dieses Abschnitts habe ich argumentiert, dass es verschiedene Argumente gegen die Annahme gibt, dass erwachsene Lerner gar keinen Zugang mehr zu universalgrammatischen Prinzipien haben. Aus diesem Grund werde ich diesen Ansatz im weiteren Verlauf dieser Arbeit nicht weiter berücksichtigen. Des Weiteren habe ich bisher argumentiert, dass der Ansatz des uneingeschränkten Zugangs zur UG konzeptionelle Unklarheiten aufweist, da er nicht erklären kann, worauf die unterschiedlichen Erwerbssequenzen und sprachlichen Äußerungen im Erst- und Zweitspracherwerb zurückzuführen sind. Plausibler erscheint mir deshalb aus den verschiedenen genannten Gründen zunächst einmal die Hypothese des eingeschränkten Zugangs zur UG.

Auf der Basis der bisherigen Überlegungen erscheint mir ferner die Annahme plausibel zu sein, dass im Zweitspracherwerb Strukturen aus der Muttersprache grundsätzlich übertragen werden können, Transfer jedoch nicht uneingeschränkt stattfindet, sondern in gewisser Hinsicht reglementiert ist. Hier stellt sich die Frage, welche Faktoren die Übertragung der L1-Strukturen in die Zweitsprache begünstigen. Hawkins (2001) geht davon aus, dass sich die grammatischen Strukturen bei den erwachsenen Lernern im Sinne von Eubank (1996) langsam aufbauen. Hawkins (2001: 74) schlägt vor, dass Transfer erst dann stattfindet, wenn die erwachsenen Lerner über die strukturellen Voraussetzung für das transferierte Phänomen verfügen: *L2 transfer is relevant, but only once syntactic representations have been sufficiently elaborated to instantiate the property in question*. Dies ist eine Möglichkeit, die sich auf der Basis der erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten im Rahmen dieser Arbeit testen lässt. Die Annahme von Carroll (2001, 2002a/b), dass erwachsene Lerner den L2-Input zunächst mit Hilfe ihres muttersprachlichen Parsers verarbeiten und diesen erst dann restrukturieren, wenn der Input mit diesem nicht

verarbeitet werden kann, macht eine weitere Vorhersage bezüglich der Übertragung muttersprachlicher Strukturen in die L2: So sollten Phänomene, die mit dem muttersprachlichen Parser analysiert werden können, dazu führen, dass die entsprechenden Strukturen aus der Muttersprache in die Zweitsprache übertragen werden. Lassen sich die L2-Phänomene mit dem muttersprachlichen Parser hingegen nicht verarbeiten, dann sollte hingegen kein Transfer stattfinden. Auch diese Vorhersagen lassen sich auf Basis der Analyse der Zweitspracherwerbsdaten überprüfen.

Die von mir favorisierte Hypothese des eingeschränkten Zugangs zur UG postuliert, dass erwachsene Lerner neue Parameterwerte nicht mehr fixieren können. Im folgenden Kapitel soll nun überprüft werden, welche Belege und Gegenbelege für die Fixierung von Parametern im erwachsenen Zweitspracherwerb bisher erbracht worden sind.

1.3.2 Parameterfixierung im erwachsenen Zweitspracherwerb?

Wie die folgende Diskussion zeigen wird, unterscheiden sich Studien, die sich mit dem Prozess der Parameterfixierung im Zweitspracherwerb beschäftigen, größtenteils nicht in Bezug auf die reinen Beobachtungen, sondern hauptsächlich in Bezug auf die Interpretation dieser Beobachtungen. So wird in den meisten Untersuchungen berichtet, dass sich Zweitspracherwerb im Vergleich zum Erstspracherwerb durch stärkere Optionalität, eine höhere Fehlerquote und einen eher sukzessiven Erwerb grammatischer Phänomene auszeichnet. Auch Zweitsprachenlerner können ein Sprachniveau erreichen, das sich kaum merklich von dem Sprachniveau der Muttersprachler unterscheidet (*perfect learner*; Hyltenstam & Abrahamsson 2001). Unterschiede werden jedoch bezüglich der Interpretation der Untersuchungsergebnisse verzeichnet. So werten beispielsweise duPlessis et al. (1987), Hulk (1991), Schwartz & Sprouse (1996) oder Ayoun (1999) ihre Beobachtungen als Belege für einen sich vollziehenden Parameterfixierungsprozess im Zweitspracherwerb, während zum Beispiel Clahsen & Muysken (1986, 1989), Meisel (1991, 1997a), Neeleman & Weerman (1997), Beck (1998) und Müller (1998a/b) die Daten als Belege gegen die Fixierung von Parameterwerten im Erwachsenenalter interpretieren. Das bekannteste Beispiel für diese widersprüchlichen Interpretationen stellen wahrscheinlich die Studien von Clahsen & Muysken (1986, 1989) und duPlessis et al. (1987) dar. Die Studien basieren unter anderem auf dem Vergleich von Spracherwerbssequenzen, die im Erst- und Zweitspracherwerb des Deutschen beobachtet wurden. Auf der Basis von Erstspracherwerbsdaten aus der Arbeit von Clahsen (1982) lassen sich im Erstspracherwerb folgende vier Erwerbsphasen beobachten:

(1.4)

Phase

- I** Verbale Elemente befinden sich in Verbzweitstellung und in satzfinaler Position; bevorzugt wird die satzfinale Position.
- II** Nicht-finite Verben und Partikel befinden sich in finaler Position, finite Verben in finaler Position und in Verbzweitstellung. Die satzfinale Position wird bevorzugt.
- III** Finite Verben stehen in Verbzweitstellung, nicht-finite Verben in satzfinaler Position.
- IV** In Nebensätzen stehen Verben in satzfinaler Position.

Wie die Arbeiten von Meisel, Clahsen & Pienemann (1981) und Clahsen, Meisel & Pienemann (1983) zeigen, unterscheiden sich die Erwerbsphasen erwachsener Lerner des Deutschen mit romanischen Sprachen als Erstsprachen von denen, die Kinder durchlaufen.²⁵

(1.5)

Phase

- I** SVO NP {Aux/Mod} V (NP) (PP)-Sequenzen
- II** ADV-Vor Adverbien stehen in satzinitialer Position.
- III** Partikel Nicht-finite verbale Elemente stehen in satzfinaler Position (Partizipien, Infinitive, Partikel).
- IV** Subjekt-Verb-Inversion Subjekt-Verb Inversion wird produziert.
- V** ADV-VP Adverbien können zwischen finites Verb und Objekt platziert werden.
- VI** Verb-End Finite Verben stehen in eingebetteten Sätzen in satzfinaler Position.

Clahsen & Muysken (1986, 1989) und duPlessis et al. (1987) geben unterschiedliche Erklärungen für die verschiedenartigen Erwerbssequenzen im Erst- und Zweitspracherwerb.

Clahsen & Muysken (1986, 1989) argumentieren, dass die oben aufgeführten Unterschiede auf den eingeschränkten Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien im Erwachsenenalter zurückzuführen sind. Während die beobachteten Erwerbssequenzen der Erstspracherwerber mit Parameterfixierung erklärt werden können (OV; +V2), widersprechen die im Zweitspracherwerb beobachteten Sequenzen den Kriterien für Parameterfixierung. Bei erwachsenen Lernern kann keine Kopplung zwischen Morphologie und Syntax wie im Erstspracherwerb beobachtet werden. So berichten Clahsen & Muysken (1989), dass im Gegensatz zum Erstspracherwerb im erwachsenen Zweitspracherwerb kein abrupter Anstieg der XVS-Sequenzen von 40 % auf 90 % zu beobachten ist und der Erwerb der Personkongruenz (2. Ps. Sg. *-st*) nicht mit dem plötzlichen Anstieg der XVS-Sequenzen und der Abnahme der devianten Wortstellungssequenzen korreliert. Die Phänomene bleiben bei den Erwachsenen während des Untersuchungszeitraums äußerst fehleranfällig. Transfer aus der Erstsprache schließen Clahsen & Muysken als Erklärung für die unter-

²⁵ Diese Daten wurden im Rahmen des ZISA-Projekts (Zweitspracherwerb italienischer und spanischer Arbeiter) erhoben; vgl. Einleitung, Fußnote 1.

schiedlichen Erwerbssequenzen aus.²⁶ Clahsen & Muysken (1986: 114) argumentieren, dass die L2-Lerner zur Produktion der beobachteten Wortstellungssequenzen allgemeine Lösungsstrategien verwenden und letztendlich folgende Strategien bei der Produktion von Äußerungen in der Zweitsprache anwenden:

(1.6)

Phase			
I	<i>SVO</i>	$S \rightarrow$ $VP \rightarrow$	$NP \quad VP$ $V \dots$
II	<i>ADV-Vor</i>	Regeln in Phase I + Adv – Prep $X \{PP/Adv\} Y \rightarrow$	$\{PP/Adv\} X e Y$
III	<i>PARTI- KEL</i>	Regeln in Phase II + Partikel i. $X [V' P V_{+tns}] Y \rightarrow$ ii. $X [V' P V_{+tns} \{V-inf/V-part\}] Y \rightarrow$	$X [V' e V_{+tns}] Y + P$ $X [V' V_{+tns} e] Y + \{V-inf/V-part\}$
IV	<i>Subjekt- Verb Inversion</i>	Regeln in Phase III + Inversion $X Subj V Y \rightarrow$	$X V + Subj e Y$
V	<i>ADV-VP</i>	Regeln in Phase IV + Adv-VP $X V NP AdvP \rightarrow$	$X V + AdvP NP e$
VI	<i>Verb-End</i>	Regeln in Phase V + VEnd $X V_{[+tns]} Y \rightarrow$	$X e Y + V_{[+tns]}$

Die Lernstrategien in den Phasen III, IV und VI beinhalten allesamt Bewegungen nach rechts, die mit universalgrammatischen Prinzipien nicht zu vereinbaren sind. Geht man beispielsweise davon aus, dass alle Sprachen eine zugrunde liegende SVO-Basiswortstellung haben (Kayne 1994)²⁷, so werden Verben in satzfinaler Position durch Bewegungen anderer Elemente nach oben und damit nach links erklärt, und nicht durch Bewegung der Verben in die satzfinale Position. Das Gleiche gilt für die Inversionsstrukturen. Bei den von Clahsen & Muysken (1986) vorgeschlagenen Strategien handelt es sich also um nicht-sprachspezifische Regeln, die im Rahmen linguistischer Theorien nicht erklärt werden können.

Im Gegensatz zu Clahsen & Muysken (1986, 1989) argumentieren duPlessis et al. (1987), dass die oben aufgeführten Erwerbssequenzen mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar sind und man für ihre Erklärung nicht auf allgemeine Lernstrategien zurückgreifen muss. Ihre Analyse basieren sie auf den von Travis (1984) vertretenen Ansatz zur zugrunde liegenden Struktur des Deutschen. Travis geht davon aus, dass das Deutsche zwar über eine rechtsköpfige VP, aber über eine linksköpfige IP und CP verfügt.²⁸ In subjektinitialen Hauptsätzen stehen das Subjekt und das finite Verb in der IP, in Sätzen mit topikalisierten Elementen wird das finite Verb weiter nach C° bewegt. In eingebetteten Sätzen verbleibt das finite Verb in V°. duPlessis et al. untersuchen die Erwerbssequenzen der Lerner des Deutschen in Bezug auf das Setzen dreier Parameterwerte hin: 1. Der

²⁶ Vgl. 1.3.1

²⁷ Vgl. 2.1.2

²⁸ Vgl. 2.1.2

Kopfparameter der VP; 2. Der „Parameter der strengen Rektion“ (C ist ein strenger Regent oder nicht) und 3. Der „Adjunktion an IP-Parameter“ (Adjunktion an IP ist möglich oder nicht). Davon ausgehend, dass Strukturen der Erstsprache zunächst in die Zweitsprache übertragen werden, analysieren sie die von Clahsen, Meisel & Pienemann (1983) klassifizierten Erwerbsphasen wie folgt:²⁹

(1.7)

Phase

I	<i>SVO</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kopffinitiale VP (übertragen aus der Erstsprache) - C ist kein strenger Regent (übertragen aus der Erstsprache).
II	<i>Adv-Vor Partikel</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Adjunktion von Adverbien an die IP (übertragen aus der Erstsprache) - Zielsprachliche Fixierung des Kopfparameters der VP
III		<ul style="list-style-type: none"> - Verbbewegung nach I° - COMP ist kein strenger Regent.
IV	<i>Subjekt- Verb Inversion</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Bewegungen nach Spec, CP; Adjunktion an Spec, IP wird aber beibehalten - Verb wird nach C° bewegt
VI	<i>Verb-End</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lerner legen COMP als strengen Regenten fest. Dies blockiert die Anhebung von Verben nach I° in eingebetteten Sätzen.

duPlessis et al. untersuchen auch eigene Zweitspracherwerbsdaten (Deutsch und Afrikaans), die ihrer Meinung nach ihre Analyse unterstützen. Bei den Daten handelt es sich einerseits um schriftliche Produktionsdaten, andererseits um Akzeptabilitätsurteile. In den schriftlichen Produktionsdaten beobachten die Autoren nur wenige Wortstellungsfehler. duPlessis et al. (1987) räumen jedoch ein, dass es in Bezug auf die Inversion eine gewisse Optionalität in ihren Lernerdaten gibt. So hatten die Lerner des Deutschen Probleme mit der Verbzweitstellung, wenn die vorangestellten Elemente Adverbiale, PPen oder Adverbialsätze waren, aber keine Probleme bei der Voranstellung eines Arguments oder eines WH-Elements. Ähnliches beobachten sie bei den Ergebnissen des Akzeptabilitätstests. Diese Optionalität bezeichnen duPlessis et al. (1987: 71) als „Übergangsphase“ bei der Parameterfixierung.

Aus der Darstellung dieser beiden Studien geht hervor, dass in Bezug auf die Parameterfixierung unterschiedliche Kriterien angelegt wurden. Clahsen & Muysken (1986, 1989) werten als Belege für Parameterfixierung 1. einen Anstieg der mit dem jeweiligen Parameterwert gekoppelten Phänomene und die Absenz der Phänomene, die nicht mit dem Parameter vereinbar sind sowie 2. die Kopplung von Morphologie und Syntax. Damit sind Clahsens & Muyskens (1986, 1989) Kriterien mit denen aus der Konzeption von Parametern abgeleiteten Kriterien für die Belegung von Parameterfixierung kompatibel. Ihre Schlussfolgerung, dass im erwachsenen Zweitspracherwerb keine Parameterfixierung beobachtet wird, erscheint mir aus diesem Grund legitim. Im Gegensatz dazu weist die Interpretation von duPlessis et al. (1987) in Bezug auf die Erklärung der Erwerbssequenzen mit Parameterfixierung meines Erachtens einige Unklarheiten auf. duPlessis et al.

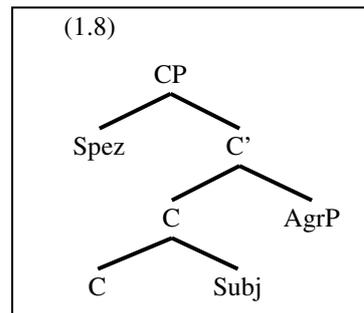
²⁹ Auf die Phase V, vgl. (4), gehen duPlessis et al. nicht ein.

(1987: 71) gestehen selbst ein, dass die Annahme einer Übergangsphase nicht sehr elegant für ihre Interpretation ist: *Although theoretically messy, we may have to assume a period of transition between parameter settings*. So ist die von ihnen postulierte Übergangsphase bei der Parameterfixierung nicht mit der Annahme kompatibel, dass sich die mit der Parametersetzung in Bezug stehende Restrukturierung abrupt vollziehen sollte und nach erfolgter Parameterfixierung keine mit dem realisierten Parameterwert nicht vereinbaren Wortstellungssequenzen mehr auftreten sollten. Die Tatsache, dass die erwachsenen Lerner XVS-Sequenzen zwar mit Argumenten und WH-Elementen, aber nicht mit Adverbialen, PPen oder Adverbialsätzen verwenden, ist nicht mit dem Kriterium (1.2)a. kompatibel, das besagt, dass die strukturell gekoppelten Phänomene simultan in den Erwerbsdaten auftauchen sollten. Insofern lassen sich die Daten der erwachsenen Lerner im Sinne der Kriterien in (1.2) nicht mit Parameterfixierung erklären.

Zu analogen Schlussfolgerungen komme ich beim Vergleich von Studien, die sich in den 90er Jahren mit der Fixierung von Parametern im Zweitspracherwerb beschäftigen (Hulk 1991, Schwartz & Sprouse 1996, Ayoun 1999, Clahsen & Hong 1995, Meisel 1997a, Neeleman & Weerman 1997, Hawkins & Chan 1997, Müller 1998a/b und Beck 1998). Bei genauerer Betrachtung erweisen sich diejenigen Belege, die für Parameterfixierung im Zweitspracherwerb geliefert werden, als nicht mit den Kriterien in (1.2) vereinbar. Im Rahmen der Studien, die für Parameterfixierung im Zweitspracherwerb argumentieren, werden eher „laxe“ Indikatoren für die Belegung von Parameterfixierung verwendet. Im Folgenden möchte ich dies exemplarisch anhand der Studie von Schwartz & Sprouse (1996) erörtern. Schwartz & Sprouse (1996) untersuchen die Entwicklung der zielsprachlichen Verbstellung bei einem türkischsprachigen Lerner des Deutschen (Cevdet), dessen Daten im ESF (*European Science Foundation*) Projekt erhoben wurden.³⁰ Cevdet wuchs als monolingualer Sprecher in der Türkei auf und kam im Alter von 15 Jahren nach Deutschland. Die Aufnahmen begannen ca. neun Monate nach seiner Einreise. Schwartz & Sprouse (1996: 43) beobachten in einer ersten Erwerbsphase ausschließlich (X)SV_[+fin]O-Sequenzen. Sie argumentieren, dass in Cevdets Grammatik der Phase I finite Verben nach C^o bewegt werden. Ferner überträgt Cevdet ihrer Meinung nach aus dem Türkischen, dass Kasuszuweisung in einer Spez-Kopf Konstellation erfolgt. Schwartz & Sprouse folgern, dass Subjekte nach Spez, CP angehoben werden müssen, um Kasus zugewiesen zu bekommen. Die Autoren argumentieren, dass linksköpfige CPen auch im Türkischen in einigen Nebensätzen beobachtet werden, so dass dies nicht gegen Transfer spricht. Bereits in Phase I ist somit der V2-Parameter auf den zielsprachlichen Wert des Deutschen fixiert. XSV_[+fin] Strukturen werden mit Hilfe von Adjunktion eines Elements an die CP erklärt. Die Tatsache, dass Cevdet zu Beginn keine verbfinalen Sätze wie im Türkischen produziert, erklären die Autoren mit der Tatsache, dass Cevdet erst einige Monate nach seiner Einreise aufgenommen wurde und damit die initiale Phase 0 bei den

³⁰ Vgl. Klein & Perdue (1992)

Aufnahmen verpasst wurde. In Phase II produziert Cevdet neben XSV-Sequenzen mit pronominalen und nicht-pronominalen Subjekten auch XVS-Sequenzen, jedoch nur zusammen mit pronominalen Subjekten.³¹ In Anlehnung an Rizzi & Roberts (1989) argumentieren Schwartz & Sprouse (1996), dass in den invertierten Strukturen das pronominale Subjekt in C° inkorporiert wurde, um weiterhin dem Kasusfilter zu genügen (vgl. 1.8). In Phase III verwendet Cevdet dann neben den XSV-Sequenzen mit pronominalen und nicht-pronominalen Subjekten auch Inversionsstrukturen mit pronominalen und nicht-pronominalen Subjekten. Äußerungen mit pronominalen Subjekten weisen zu 2% die XSV-Sequenz und zu 57% die XVS-Sequenz auf. Äußerungen mit nicht-pronominalen Subjekten zeigen zu 11% eine XSV-Abfolge und zu 13% eine XVS-Abfolge. Schwartz & Sprouse sind der Meinung, dass Cevdet hier nun einen dritten Mechanismus anwendet, um Kasus zuzuweisen: Subjekte können nun auch in Spez, IP Kasus zugewiesen bekommen. Die Tatsache, dass Cevdet in Phase III immer noch XSV-Sequenzen verwendet, erklären die Autoren mit Fossilisierung: Da in Cevdets sprachlicher Umgebung keine Informationen zu finden sind, die ein Verlernen der Adjunktion an CP erfordern, bleibt diese Option in Cevdets Grammatik erhalten.



In Bezug auf die Kriterien in, die einen Nachweis von Parameterfixierung ermöglichen, fällt bei den Daten von Schwartz & Sprouse (1996) auf, dass Evidenz für Parameterfixierung in dem hier zugrunde gelegten Verständnis nicht zu belegen ist. Auch im Rahmen dieser Studie werden weder abrupte Veränderungen der Grammatik, nach denen keine devianten Wortabfolgen mehr beobachtet werden, noch ein zeitgleiches Auftreten der mit den Parametern gekoppelten Phänomene beobachtet bzw. dokumentiert. Im Gegenteil: Die extreme Optionalität der Wortstellung in Phasen II und III und die Tatsache, dass Cevdet Inversion zunächst nur mit pronominalen Subjekten und dann erst mit allen Subjekten produziert, scheint mir wie bei der Studie von duPlessis et al. (1987) sogar eindeutige Evidenz gegen Parameterfixierung zu sein. Es ist meines Erachtens auch nicht überzeugend, bei 13 % invertierten nicht-pronominalen Subjekten in Phase III vom „Erwerb“ der Subjektstellung in Spez, IP oder bei 32 % invertierter Subjektpronomen in Phase II vom „Erwerb“ der Inkorporation auszugehen. Ferner bleibt bei Schwartz & Sprouse unklar, warum die Muttersprache bewirken sollte, dass XSV-Sequenzen fossilisieren, wenn Parameterfixierung als Erwerbsprozess zur Verfügung steht.³²

Im Vergleich zu der Untersuchung von Schwartz & Sprouse (1996) verwenden Clahsen & Hong (1995), Meisel (1997a), Neeleman & Weerman (1997), Hawkins & Chan (1997),

³¹ 32% der Äußerungen mit pronominalen Subjekten weisen eine XVS-Sequenz auf; dagegen weisen nur 1% der Äußerungen mit nicht-pronominalen Subjekten diese Wortstellung auf.

³² Vgl. 1.1.2.2

Müller (1998a/b) und Beck (1998) eher strenge Kriterien für die Belegung von Parameterfixierung. Gemäß der Autoren und entsprechend der Kriterien in (1.2) sind der sukzessive Erwerb der mit den jeweiligen Parameterwerten gekoppelten Phänomene und die Optionaltät bei der Verwendung der gebündelten Phänomene nicht mit einer Realisierung von Parameterwerten in der L2 vereinbar. So untersucht Meisel (1997a) beispielsweise den Erwerb der Negation bei erwachsenen Lernern des Französischen (L1 Spanisch) und des Deutschen (L1: Italienisch, Spanisch, Portugiesisch). Bei den Lernern des Deutschen beobachtet er starke individuelle Variation bei der Verwendung der Negationselemente. Die Spanierin Ana bevorzugt während des gesamten Untersuchungszeitraums die postverbale Negation. Der Italiener Giovanni dagegen zeigt starke Variation in Bezug auf die Stellung des Negationselements, wobei die präverbalen Negationselemente dominieren. Teilweise befinden sich Negationselemente sogar vor Modal- und Auxiliarverben. Die Portugiesin Zita stellt zu Beginn Negationselemente in Bezug auf finite Verben sowohl prä- als auch postverbal. Später häufen sich dann die Postpositionen. Diese Beobachtungen weisen laut Meisel (1997a) darauf hin, dass der Erwerb der Platzierung des Negationselements unabhängig vom Erwerb der Finitheit ist. Die Entkopplung des Erwerbs der Verbstellung und der Finitheit ist laut Meisel als Evidenz gegen die Fixierung von Parametern im Zweitspracherwerb zu werten. Einige Autoren wenden in Bezug auf Meisels Schlussfolgerung ein, dass die optionale Stellung der Verben nicht auf eine defizitäre funktionale Komponente zurückgeführt werden muss. Lardiere (1998), Prévost & White (2000) und Herschensohn (2001) zeigen, dass sich im erwachsenen Zweitspracherwerb in den meisten Fällen nur infinite Verben vor den Negationselementen befinden und finite Verbformen dagegen weitaus seltener dem Negationselement nachgestellt werden. Aus dieser Asymmetrie schließen sie, dass die erwachsenen Lerner infinite Verben als *Default*-Formen für finite Verben verwenden. Bei den Infinitiven in angehobener Position handelt es sich ihrer Meinung nach nur an der Oberfläche um infinite Verbformen. Tatsächlich sind diese Verben auch bei den Erwachsenen „finit“, können jedoch nicht als solche markiert werden, da sich der Erwerb der Kongruenzmorphologie bzw. das *mapping* der morphologischen Markierungen auf die lexikalischen Elemente langsamer als der Erwerb der Syntax vollzieht. Diese Hypothese wird allgemein als *missing surface inflection hypothesis* oder Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion bezeichnet. Im Rahmen dieser Argumentationslinie findet damit zwar im Zweitspracherwerb eine Entkopplung von Morphologie und Syntax statt, die Autoren werten diese jedoch nicht als Evidenz für eine defizitäre funktionale Domäne. Meines Erachtens ist diese Argumentation nicht dem im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie und des Minimalistischen Programms formulierten Parameterbegriff kompatibel, denn hier wird ein Bezug zwischen Morphologie und Syntax hergestellt und bildet den Kern des Parameterbegriffs (vgl. auch 2.1.1.4). Des Weiteren liefern auch andere Studien, die sich mit der Fixierung anderer Parameter beschäftigt haben, empirische Evidenz dafür, dass Parameter von Erwachsenen nicht mehr neu fixiert werden können. Neeleman & Weerman (1997) zum Beispiel prüfen unter

anderem den Erwerb der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene bei erwachsenen Lernern des Niederländischen, das wie das Deutsche eine OV- und V2-Sprache ist. Bei ihrem Vergleich von niederländischen und englischen Erst- und Zweitspracherwerbsdaten können Neeleman & Weerman (1997) im Fall der mit dem OV/VO-Parameter assoziierten Phänomene bei den erwachsenen Zweitspracherwerbern keine Bündelung beobachten. Bei den von ihnen untersuchten L2-Lernern handelt es sich unter anderem um 14 englische Schüler, die seit mehreren Jahren Niederländisch lernen. Die Schüler hatten die Aufgabe, niederländische zielsprachliche und nicht-zielsprachliche Sätze auf ihre Grammatikalität hin zu überprüfen und die nicht-zielsprachlichen Sätze, soweit sie als solche erkannt wurden, zu korrigieren. Eine Gruppe mit Muttersprachlern des Niederländischen diente als Kontrollgruppe. Im Gegensatz zu den monolingualen Kindern, die laut Neeleman & Weerman (1997) die mit dem Kopfparameter gebündelten Phänomene nach Parameterfixierung fehlerfrei verwendeten, waren die erwachsenen L2-Lerner bei der Beurteilung der gekoppelten Phänomene äußerst inkonsistent. Einige Lerner wiesen nur wenige Fehler bei der Beurteilung einfacher Sätze mit Basiswortstellung auf, beurteilten andere mit dem OV/VO-Parameter strukturell verbundene Konstruktionen jedoch weniger zielsprachlich (vgl. Neeleman & Weerman 1997: 157, Tabelle 7). So befand ein Lerner beispielsweise nur die Äußerungen mit *Scrambling*-Strukturen zu über 75 % korrekt, während die anderen Strukturen schlechter beurteilt wurden. Ein anderer Lerner bewertete Sätze mit Basiswortstellung und die Stellung von Objekten in Partikelverbkonstruktionen fast fehlerfrei, die *Scrambling*-Strukturen hingegen nicht. Sätze mit ECM-Konstruktionen wurden von keinem der Lerner zu über 75 % fehlerfrei beurteilt. Ähnliches beobachten Neeleman & Weerman (1997) bei erwachsenen Lernern des Englischen. Die inkonsistente und teilweise nicht-zielsprachliche Beurteilung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene führen Neeleman & Weerman (1997: 161) darauf zurück, dass Parameter im L2-Erwerb nicht direkt zugänglich sind. Neeleman & Weermans Argumentation ist in einigen Punkten leider nicht ganz überzeugend: Unter anderem ist ihr Vergleich von spontanen Produktionsdaten mit schriftlichen Akzeptabilitätsurteilen problematisch. So beobachten sie auf Basis von spontan geäußerten Kinderäußerungen, dass im Erstspracherwerb die mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene sukzessiv erworben werden. Ob die Kinder zu einem bestimmten Entwicklungszeitpunkt alle mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene fehlerfrei verwenden, auch wenn sie noch nicht in den Spontandaten auftreten, haben Neeleman & Weerman (1997) nicht überprüft. Bei den erwachsenen Lernern haben sie hingegen nicht untersucht, inwieweit die spontan geäußerten Wortstellungssequenzen mit den jeweiligen Werten des OV/VO-Parameters vereinbar sind. So besteht letztendlich auch die Möglichkeit, dass die erwachsenen Lerner die mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene wie die Kinder sukzessiv erwerben und aus diesem Grund zu einem bestimmten Zeitpunkt nicht alle mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene fehlerfrei beurteilen.

Müller (1998a) untersucht den Erwerb der deutschen OV-Stellung durch einen italienischsprachigen Lerner des Deutschen, Bruno, dessen Daten im Rahmen des ZISA-Projekts³³ erhoben wurden. Müller argumentiert, dass Bruno beim Erwerb der präverbalen Objektstellung drei Phasen durchläuft. In Phase I stellt er Objekte ausschließlich nach nicht-finite Verben, in Phase II stehen Objekte sowohl post- als auch präverbal. In Phase III ist die Objektstellung in Bezug auf nicht-finite Verben zielsprachlich. Diese Erwerbssequenz kann laut Müller (1998a) nicht mit Parameterfixierung erklärt werden. Die Tatsache, dass Bruno seine Grammatik nicht plötzlich, sondern nur graduell ändert, weist ihrer Meinung nach darauf hin, dass die Stellung der Objekte induktiv gelernt werden. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt Müller (1998b) bei der Untersuchung von Brunos Erwerbs der Verbzweitstrukturen. Müller argumentiert auch hier, dass Bruno die mit dem V2-Parameter assoziierten Phänomene nicht durch Parameterfixierung, sondern *item-by-item* lernt. Dominante Wortstellungsmuster in Brunos Daten sind zu Beginn SVX- und XSV-Sequenzen. Die Frequenz der XVS-Sequenzen steigt während des Aufnahmezeitraumes stetig an, eine abrupte Veränderung beobachtet Müller jedoch nicht. Bis zum Schluss werden auch XSV-Sequenzen beobachtet. Tabelle 7 in Müller (1998b: 138) illustriert, dass in Brunos Daten zwischen der 65. und 110. Aufenthaltswoche insgesamt ca. 24 % der Äußerungen mit topikalisierten Elementen (keine Subjekte!) eine XSV-Sequenz aufweisen. Wie des Weiteren die Tabelle 5 in Müller (1998b: 139) zeigt, verwendet Bruno auch in den letzten Aufnahmen, d.h. um die 110. Aufenthaltswoche herum, von insgesamt jeweils 40 bis 50 Äußerungen mit topikalisierten Elementen noch ca. zehn Äußerungen mit XSV-Abfolge (20 – 25 %). XVS-Sequenzen beobachtet Müller auch in Brunos Nebensätzen. Aufgrund dieser Optionalität lassen sich Brunos Erwerbssequenzen laut Müller (1998b) nicht mit Parameterfixierung erklären.

Wie aus der Darstellung dieser Studien aus den 90er Jahren ersichtlich ist, unterscheiden sich wiederum nicht die Beobachtungen, sondern nur die Interpretationen der Ergebnisse in den verschiedenen Studien. Befürworter des uneingeschränkten Zugangs zur Universalgrammatik werten bereits die korrekte Verwendung bestimmter Strukturen der Fremdsprache als Evidenz dafür, dass der jeweilige Parameter zielsprachlich fixiert wird, wobei die Optionalität bei der Verwendung der Wortstellungsmuster und der graduelle Anstieg der Verwendung der Zielsprachenstrukturen ignoriert bzw. nicht diskutiert werden. Die optionale Stellung infiniter Verben wird von den Vertretern des uneingeschränkten Zugangs zur UG zwar mit einem verzögerten Erwerb der Flexionsmorphologie erklärt, letztendlich steht diese Argumentation aber im Widerspruch zu Chomskys Parameterkonzeption. Ferner liefern andere Studien, die sich mit der Fixierung anderer Parameter beschäftigt haben, weitere Belege dafür, dass im Zweitspracherwerb keine Parameterfixierung stattfindet. Im Rahmen dieser Studien werden strenge Kriterien für die Belegung von Parame-

³³ Vgl. Einleitung, Fußnote 1

terfixierung angelegt. Es wird davon ausgegangen, dass optionale Wortstellungsmuster und sukzessiver Erwerb der mit dem jeweiligen Parameter gekoppelten Phänomene nicht mit der Konzeption von Parameterfixierung kompatibel sind. Diese Argumentation ist mit den Kriterien, die in 1.1.2.2 für die Belegung von Parameterfixierung angeführt wurden, vereinbar. Die Studien belegen, dass die mit den verschiedenen Parametern gekoppelten Oberflächenphänomene a) nicht zeitgleich erworben werden und b) nach Auftreten erster zielsprachlicher Phänomene deviante Wortabfolgen weiterhin verwendet werden. Auf der Basis der Kriterien in (1.2) konnte bislang die Fixierung von Parameterwerten im Erwachsenenalter nicht belegt werden. Dies weist meines Erachtens darauf hin, dass den Erwachsenen dieser Erwerbsmechanismus nicht mehr zur Verfügung steht. In Bezug auf die Untersuchung der Zweitspracherwerbsdaten in Kapitel 4 möchte ich aus diesem Grund die Hypothese aufstellen, dass auch die im Rahmen der vorliegenden Arbeit untersuchten Lerner Parameterwerte nicht auf andere Werte als in ihrer Muttersprache fixieren können.

Auch im Erwachsenenalter ist Spracherwerb generell noch möglich, und einige wenige Lerner erzielen dabei beträchtliche Erfolge und lassen sich kaum noch von Muttersprachlern unterscheiden. Wenn erwachsene Lerner keine neuen Parameterwerte realisieren können, stellt sich die Frage, wie Erwachsene diejenigen grammatischen Kernphänomene lernen, die strukturell an den für sie nicht zu realisierenden Parameterwert gekoppelt sind und zu welcher Art Kompetenz die alternativen Lernmechanismen führen. Auf diese Aspekte gehe ich im folgenden Abschnitt ein.

1.3.3 Induktives Lernen grammatischer Kernphänomene im Zweitspracherwerb

In Bezug auf die Vorgehensweise beim Erwerb einer zweiten Sprache stellt sich zunächst die Frage, welche Informationen aus dem Input die erwachsenen Lerner für den Aufbau ihrer Zweitsprachenkompetenz verwenden, wenn Parameterfixierung und damit *triggering* nicht mehr erfolgen kann. Kouwenberg (1992), Meisel (2000c) und Carroll (2001, 2002a/b) schlagen vor, dass sich erwachsene Lerner an Oberflächensequenzen im Input orientieren. Wie in 1.1.2.2 gezeigt wurde, sind Oberflächensequenzen keine eindeutigen Hinweise für die zugrunde liegenden Strukturen oder realisierte Parameterwerte. Viele Wortabfolgen sind mit verschiedenen Kombinationen von Parameterwerten kompatibel, wie beispielsweise die Abfolge SVO, die mit den Kombinationen [+V2] und [OV], [-V2] und [OV] und [-V2] und [VO] vereinbar ist. Lernen auf der Basis von oberflächlichen Wortabfolgen macht damit die Vorhersage, dass die Lerner größere Schwierigkeiten bei der Identifikation der zugrunde liegenden grammatischen Repräsentation aufweisen sollten als dies bei der Parametersetzung der Fall ist. Wie lässt sich ein alternativer Lernmechanismus im erwachsenen Zweitspracherwerb nun aber beschreiben?

Tsimpli (2004) schlägt vor, dass erwachsene Zweitsprachenlerner die nicht mehr verfügbaren mit den Parametern assoziierten nicht-interpretierbaren Merkmalen durch Operationen mit interpretierbaren Merkmalen kompensieren können. Sie zeigt dies anhand der

Verwendung von Determinierern und klitischen Elementen bei erwachsenen Lernern des Griechischen. Im Rahmen von Tsimplis Ansatz findet damit eine Kompensation von defizitären sprachspezifischen Prozessen durch andere sprachspezifische Prozesse statt. Ob und inwieweit sich der Ansatz von Tsimpli noch auf Basis weiterer Zweitspracherwerbsdaten bzw. auf Basis anderer grammatischer Phänomene bestätigen lässt, bleibt zu klären.

In verschiedenen anderen Arbeiten wird dagegen angenommen, dass erwachsene Lerner nicht-sprachspezifische Lernstrategien für den Erwerb der grammatischen Phänomene verwenden. Vorschläge für diese Lernmechanismen beinhalten die Arbeiten von Clahsen & Muysken (1986, 1989), Bley-Vroman (1989) und Meisel (1991, 1997a). Clahsen & Muysken (1986, 1989) und Bley-Vroman (1989) schlagen vor, dass erwachsene Lerner allgemeine Problemlösungsstrategien verwenden und die daraus resultierenden Grammatiken nicht im Rahmen linguistischer Theorien zu erklären sind (vgl. (1.6)). Auf der Basis seiner Untersuchung zum Erwerb der Negation kommt Meisel (1997a: 258) zu dem Schluss, dass bei erwachsenen Lernern das Negationselement bewegt wird und schlägt vor, dass die erwachsenen Lerner bei der Positionierung ihrer Satzelemente Strategien verwenden, die auf der Oberfläche von Äußerungen operieren: *I would like to hypothesize that second language learners, rather than using structure-dependent operations constrained by UG, resort to linear sequencing strategies which apply to surface strings.* Diese Bewegung ist nicht mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar. Laut Meisel (2001) stellen die Lernergrammatiken letztendlich hybride Systeme dar, die sowohl universalgrammatische, einzelsprachspezifische als auch nicht-sprachspezifische Elemente enthalten.

Unbeantwortet bleibt im Rahmen dieser Ansätze generell, wie allgemeine nicht-sprachspezifische Regeln in die Lernergrammatiken implementiert werden und wie die resultierende Zweitspracherwerbskompetenz zu beschreiben ist. Ferner bleibt im Rahmen dieser Ansätze unklar, welcher Natur diese alternativen Lernmechanismen sind. Antworten auf die hier angesprochenen Fragen bietet das Zweitspracherwerbsmodell von Carroll (2001, 2002a/b) an. Carroll argumentiert, dass erwachsene Lerner *feedback* und metalinguistische Informationen für den Aufbau ihrer Zweitspracherwerbskompetenz verwenden, diese Informationen letztendlich aber in sprachspezifisches Material übertragen. Als zugrunde liegendes Sprachmodell wählt Carroll den Ansatz von Jackendoff (z.B. 1997), der von einer Modularität verschiedener Repräsentationsebenen ausgeht und Interaktionsstellen zwischen dem Sprachsystem und anderen kognitiven Systemen vorsieht. Auf Basis dieses Modells argumentiert Carroll, dass die nicht-sprachspezifischen Informationen im Rahmen von *top-down* Prozessen in sprachspezifische Informationen übersetzt werden. Bei diesen Prozessen wird konzeptuelles Format in morphosyntaktische und phonologische Repräsentationsebenen übertragen. Integrative Prozessoren gewährleisten, dass neue grammatische Strukturen in alte grammatische Strukturen integriert werden

können und damit gelernt werden kann. Lernen von sprachspezifischen Strukturen bezeichnet Carroll als induktives Lernen bzw. *i-learning*. In ihren Arbeiten führt Carroll (2001, 2002a/b) ihr Verständnis von induktivem Lernen genauer aus. In Ansätzen basieren ihre Annahmen auf dem Modell von Holland et al. (1986). Einer der wichtigsten Aspekte des Modells von Holland et al. ist, dass induktives Lernen gewissen Beschränkungen unterliegt und damit ein regelgeleiteter Prozess ist. Dabei schließt induktives Lernen Generalisierungsprozesse nicht aus.

Zu beachten ist, dass sich Carrolls Überlegungen auf das Grammatikmodell von Jackendoff stützen. Dies muss bei einer Übertragung ihrer Vorschläge und Lösungen auf Spracherwerbsuntersuchungen, die ihre Datenanalysen auf andere Grammatikmodelle stützen, berücksichtigt werden. Im Rahmen der generativen Zweitspracherwerbsforschung basieren sehr viele Wissenschaftler ihre Dateninterpretationen auf den Ansatz von Chomsky (z.B. 1981, 1995), der sich in mancher Hinsicht von dem Ansatz von Jackendoff (1997) unterscheidet. So ist bei Chomsky die Zahl der Interaktionsstellen zwischen dem Sprachmodul und den anderen kognitiven Systemen deutlich reduzierter. Das wirft die Frage auf, an welchen Stellen nicht-sprachspezifisches Wissen im Rahmen dieses Ansatzes in die Lernergrammatik implementiert werden kann.

Ob letztendlich der Ansatz von Tsimpli (2004) oder der von Clahsen & Muysken (1986, 1989), Bley-Vroman (1989) und Meisel (1991, 1997a) auf der Basis von erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten empirisch bestätigt werden kann, bleibt zu überprüfen. Des Weiteren besteht im übrigen auch die Möglichkeit, dass nur beide Ansätze gemeinsam die Komplexität des Zweitsprachenlernens erklären können. So ist zum Beispiel vorstellbar, dass einige sprachspezifische Prozesse im Sinne von Tsimpli durch andere sprachspezifische Prozesse kompensiert werden, andere dagegen durch nicht-sprachspezifische Prozesse. Eventuell wird die Entscheidung der Kompensationsweise auch von dem jeweiligen Lerner selbst individuell getroffen. Ob und inwieweit der eine oder der andere Ansatz eine Erklärung für die von mir untersuchten Zweitspracherwerbsdaten bietet, werde ich im Kapitel 4 diskutieren.

1.4 Zusammenfassung und Hypothesen

In diesem Kapitel wurden das Logische Problem und das Entwicklungsproblem im Erst- und Zweitspracherwerb erläutert. Als Erwerbsmechanismen für grammatische Kernphänomene im Erstspracherwerb wurden die Implementierung von universalgrammatischen Prinzipien und die Fixierung von Parametern erörtert. Dabei wurden zwei Kriterien formuliert, die empirische Belege für Parameterfixierung darstellen:

(1.2)

- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
- b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Aus der Parameterkonzeption wurde abgeleitet, dass die Fixierung eines Parameterwerts einzig und allein aus der Interaktion des gearsten Input mit der Universalgrammatik resultiert und dass insofern das Vorhandensein eines anderen Sprachsystems keinen Einfluss auf die Fixierung von Parametern haben sollte.

In 1.2.2 wurde verdeutlicht, dass man im Rahmen der (bilingualen) Erstspracherwerbsforschung im Allgemeinen davon ausgeht, dass Parameterfixierung stattfindet. Aber nicht in allen Studien zum (bilingualen) Erstspracherwerb wird der Zeitpunkt der Parameterfixierung anhand der Kriterien in (1.2) festgelegt. In einigen Untersuchungen gilt lediglich das erste Auftreten zielsprachlicher Oberflächensequenzen als Evidenz für die zielsprachliche Realisierung der Parameterwerte, was meinen Überlegungen zufolge als Nachweis für die Fixierung von Parametern nicht ausreicht.

In Bezug auf den simultanen Erwerb zweier Erstsprachen wurde verdeutlicht, dass gemäß bisheriger Studien bilinguale Kinder die Parameter in jeder Sprache zielsprachlich fixieren, auch wenn die Parameterwerte in den Sprachen unterschiedlich realisiert sind. Dennoch lässt sich ein gewisser Spracheneinfluss im bilingualen Erwerb nicht ausschließen, wobei sich die Frage stellt, ob es sich bei dem Einfluss um ein Performanz- oder Kompetenzphänomen handelt bzw. welcher Art der Spracheneinfluss ist.

In 1.3.1 wurde diskutiert, inwieweit erwachsene Lerner noch Zugriff auf universalgrammatische Prinzipien haben und ob die Mechanismen des Erstspracherwerbs zum Erwerb der grammatischen Phänomene im Zweitspracherwerb noch Verwendung finden. In den letzten Jahren wurden diesbezüglich drei Hypothesen diskutiert:

- 1) Die Hypothese, dass die UG nicht mehr zugänglich ist
- 2) Die Hypothese des uneingeschränkten Zugangs zur UG (z.B. White 1989, Schwartz & Sprouse 1996)
- 3) Die Hypothese des eingeschränkten Zugangs zur UG (z.B. Bley-Vroman 1989, Clahsen & Muysken 1989, Schachter 1988, 1996, Meisel 1991, 1997a, Hawkins & Chan 1997, Tsimpli & Smith 1991, Smith & Tsimpli 1995, Beck 1998)

Die erste Hypothese habe ich aus verschiedenen Gründen ausgeschlossen. Auf der Basis der in 1.1.2.2 formulierten Kriterien für die Belegung von Parameterfixierung habe ich ferner argumentiert, dass der Ansatz des uneingeschränkten Zugangs zur UG einige Unklarheiten aufweist, die es zu klären gilt. Ich habe unter anderem aufgezeigt, dass auf der Basis der Kriterien in (1.2) bisher noch keine überzeugenden Belege für die Fixierung von Parametern im erwachsenen Zweitspracherwerb und damit für die Hypothese des uneinge-

schränkten Zugangs zur UG im Erwachsenenalter geliefert wurden. Bisherige Studien weisen darauf hin, dass erwachsene Lerner Parameter nicht fixieren können, wenn sich die Parameterwerte der Erst- und der Zweitsprache unterscheiden.

Des Weiteren bin ich bezüglich meiner Überlegungen zum Thema Transfer im Zweitspracherwerb zu dem Ergebnis gekommen, dass eine Übertragung muttersprachlicher Strukturen im Zweitspracherwerb stattfinden, aber reglementiert sein sollte. Hawkins nimmt an, dass eine Übertragung von L1-Strukturen nur dann stattfindet, wenn die erwachsenen Lerner über die strukturellen Voraussetzungen des entsprechenden Phänomens verfügen. In Zusammenhang mit dem Ansatz von Carroll (2001, 2002a/b) habe ich vermutet, dass Transfer ferner dann stattfindet, wenn die erwachsenen Lerner auf Basis der Oberflächensequenzen der Zweitsprache keine Evidenz dafür finden, dass sich die Erst- und die Zweitsprache hinsichtlich ihrer zugrunde liegenden Grammatiken unterscheiden. Wenn Erwachsene Parameter nicht mehr neu fixieren können, so stellt sich die Frage, wie grammatische Kernphänomene stattdessen erworben werden. In 1.3.3 wurden einige Vorschläge für alternative Erwerbsmechanismen im Zweitspracherwerb unterbreitet. Hierbei wurde die Frage aufgeworfen, ob bzw. inwieweit nicht-sprachspezifische Lernstrategien in die Lernergrammatik integriert werden können.

Das Hauptanliegen der vorliegenden Arbeit besteht darin, zu untersuchen, inwieweit das Alter zu Beginn des Spracherwerbs eine Rolle beim Aufbau der Sprachkompetenz spielt. Diesbezüglich werde ich untersuchen, ob die Universalgrammatik im Erwachsenenalter noch uneingeschränkt zugänglich ist. Meine Hypothese ist, dass die Erwachsenen keinen uneingeschränkten Zugriff mehr auf universalgrammatische variable Prinzipien haben und insofern Parameter nicht mehr auf neue Werte fixieren können. Zur Untersuchung dieser Hypothese werde ich in einem ersten Schritt untersuchen, inwieweit Kinderdaten empirische Evidenz für die Fixierung von Parametern liefern. Danach werde ich überprüfen, ob und inwieweit sich die Sprachentwicklung von Erwachsenen mit der Konzeption von Parameterfixierung vereinbaren lässt. Um kontrollieren zu können, inwieweit ein zweites Sprachsystem Einfluss auf die Fixierung von Parametern hat, werde ich im Gegensatz zu früheren Studien die Sprachentwicklung von erwachsenen Lernern mit der von zweisprachig aufwachsenden Kindern kontrastieren. Unterschiedliche Entwicklungssequenzen bei den Vergleichsgruppen können in diesem Fall nicht auf ein vorhandenes zweites Sprachsystem zurückgeführt werden. Die Daten beider Erwerbsgruppen werden auf der Basis gleicher Kriterien auf empirische Evidenz für Parameterfixierung hin untersucht. Damit wird ausgeschlossen, dass unterschiedliche Ergebnisse auf Anwendung unterschiedlicher Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung zurückgeführt werden können.

Die Arbeitshypothese in der vorliegenden Untersuchung ist, dass monolinguale und bilinguale Kinder Parameter auf den jeweils zielsprachlichen Wert fixieren können, während

erwachsene Lerner diese Parameter nicht mehr fixieren können, wenn sie in ihrer Erstsprache auf einen anderen Wert gesetzt sind.

- (1.9) Monolinguale und bilinguale Kinder setzen Parameter auf die entsprechenden Werte in den jeweiligen Zielsprachen. L2 Lerner können hingegen diejenigen Parameterwerte, die nicht in ihrer L1 implementiert sind, nicht neu fixieren.

Die Überprüfung dieser Hypothese findet auf Basis der Kriterien in (1.2) statt. In ihrer bisherigen Formulierung sind diese beiden Kriterien recht vage. Sowohl „zeitgleich“ als auch „abrupt“ kann man streng oder großzügig definieren. So kann „zeitgleich“ in einer strengen Definition bedeuten, dass die Phänomene in ein und derselben Aufnahme auftauchen sollten. Unter „zeitgleich“ kann man jedoch auch das Auftreten der Phänomene innerhalb von sechs oder zwölf Monaten verstehen. Bei den Kindern bietet es sich an, zusätzlich zum Erwerbszeitpunkt den MLU (*mean length of utterance*; Brown 1973) zu berücksichtigen, der die Sprachentwicklung der Kinder in einem Zahlenwert auszudrücken versucht.³⁴ In diesem Sinne bedeutet „zeitgleiches“ Auftreten das Auftreten der Phänomene in einem Zeitraum, in dem das Kind ungefähr den gleichen MLU aufweist. Ich möchte im Folgenden Simultanität folgendermaßen definieren, wobei ich mir bewusst bin, dass dies zunächst eine *ad hoc*-Definition ist:

- (1.10) Zeitgleiches/abruptes Auftreten der Phänomene: Auftreten bestimmter grammatischer Phänomene innerhalb weniger Monate (ein bis drei Monate) bei ungefähr gleichem MLU (nur bei Kindern messbar).

Gegenstand der Untersuchung wird im Wesentlichen der OV/VO- Parameter sein. Auf den syntaxtheoretischen Rahmen und die Konzeption von Parametern bzw. des OV/VO-Parameters gehe ich im nächsten Kapitel ein.

³⁴ Vgl. 3.1

2 Der OV/VO-Parameter im Deutschen und im Französischen

In diesem Kapitel werde ich einen Überblick über das im Rahmen der empirischen Analyse untersuchte grammatische Phänomen, dem OV/VO-Parameter und seine Realisierung im Deutschen und im Französischen, geben. Der Ansatz, auf dem die Analyse der Spracherwerbsdaten erfolgt, basiert auf dem Minimalistischen Programm (im Folgenden MP). Aus diesem Grund werde ich in den folgenden Abschnitten zunächst in die grundlegenden Ideen dieses Syntaxmodells einführen. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf der im MP formulierten Parameterkonzeption. Im Anschluss werden zwei verschiedene Ansätze des OV/VO-Parameters vorgestellt und diskutiert. In 2.2 werde ich grundlegende Eigenschaften der Wortstellung und ihre strukturelle Analyse im Deutschen und Französischen darstellen.

2.1 Die Bezugsgrammatik

Die Beschreibung der Beschaffenheit des syntaktischen Moduls im generativen Rahmen befindet sich derzeit im Umbruch. Mit dem MP schlägt Chomsky eine Reihe von Veränderungen der Rektions- und Bindungstheorie bzw. des Prinzipien- und Parametermodells vor, die sowohl repräsentationelle als auch derivationelle Aspekte betreffen (siehe z.B. Chomsky 1991a, 1995, 2000a im Vergleich zu Chomsky 1981). Im Rahmen des Prinzipien- und Parametermodells ist eins der zentralen Ziele, das Logische Problem des Spracherwerbs zu lösen und dabei möglichst genaue deskriptive und explanatorische Adäquatheit zu gewährleisten. Im MP stehen dagegen wissenschaftstheoretische Adäquatsheitskriterien wie Allgemeinheit, Natürlichkeit und Eleganz im Vordergrund (siehe Epstein & Hornstein 1999, Hornstein; zitiert in Grewendorf 2002: 99). Das Ziel des MPs ist das „Abspecken“ der Generativen Theorie und die Beantwortung der Frage, warum die Sprache die Eigenschaften besitzt, die sie besitzt. Hierbei ist die Arbeitshypothese, dass die Eigenschaften von Sprache „optimale“ Eigenschaften sind.

2.1.1 Das Minimalistische Programm

In den nun folgenden Abschnitten gebe ich einen groben Überblick über die für diese Arbeit relevanten Aspekte des MPs. Für detailliertere Informationen verweise ich auf die Arbeiten von Chomsky (1991a, 1995, 2000a/b). Einen weiteren Überblick geben Epstein, Thráinsson & Zwart (1996) und Grewendorf (2002). Bei den folgenden Ausführungen ist zu beachten, dass auch im Rahmen des MPs bereits erste Umwälzungen stattgefunden haben. So sind beispielsweise enorme konzeptuelle Veränderungen in Bezug auf die Theorie der Merkmale zu verzeichnen (vgl. Chomsky 1991a und 1995 mit Chomsky 2000a und 2001). Da die empirische Arbeit im Mittelpunkt dieser Arbeit steht, kann auf diese Veränderungen jedoch nur marginal eingegangen werden.

2.1.1.1 Grundideen des Minimalistischen Programms

Neben dem Logischen Problem und allgemeinen Eigenschaften von Sprachen, die jede Grammatiktheorie erklären muss (siehe Grewendorf 2002: 100), wird im Rahmen des MPs diskutiert, wie optimal Sprache ist. Als optimal gelten hier diejenigen Eigenschaften, die unabhängig determinierte kognitive Beschränkungen auf optimale Weise erfüllen. Bei der Diskussion dieser Optimalität legt man zwei Ökonomiekriterien zugrunde (siehe Grewendorf 2002: 100 und Chomsky 2000a: 93f.):

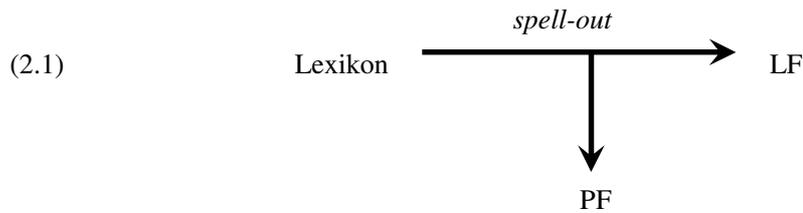
- 1) Die konzeptuelle Ökonomie bzw. das methodologische Einfachheitspostulat Ockhams „Rasiermesser“; dieses Kriterium besagt, dass man bei der Beschreibung von Strukturen mit so wenig Grundbegriffen, Grundrelationen, Grundoperationen, Repräsentationsebenen, Modulen und universellen Prinzipien wie möglich auskommen soll.
- 2) Die kognitive Ökonomie; dabei handelt es sich um die Überlegung, dass grammatische Prozesse effektiv organisiert sind. Grammatische Prozesse sollten nur stattfinden, wenn sie unerlässlich sind, mit dem geringst möglichen Aufwand realisiert werden können und keine Elemente enthalten, die in Bezug auf die mit der Sprachfähigkeit interagierenden kognitiven Systeme funktionslos sind.

Aus dem ersten Ökonomiekriterium folgen unter anderen zwei Grundannahmen des MPs, die das Derivationssystem bzw. die Repräsentationsebenen betreffen. Die erste minimalistische Grundannahme besagt, dass die Schnittstellen (PF und LF) die einzig notwendigen Repräsentationsebenen sind, weil sie im Sinne des zweiten Ökonomiekriteriums von anderen mit dem Sprachsystem interagierenden kognitiven Systemen, dem artikulatorisch-perzeptuellen (A-P) und dem konzeptuell-intentionalen (C-I) System, determiniert sind (*bare output conditions*; Chomsky 1995: 169 und 221). Bei der zweiten minimalistischen Grundannahme geht es um die Frage, ob die Strukturbeschreibungen durch Effizienz- und Ökonomiekriterien restringiert sind, wobei man im Rahmen des MPs von einer positiven Beantwortung dieser Frage ausgeht (Chomsky 1995: 171): *The linguistic expressions are the optimal realizations of the interface conditions, where “optimality” is determined by the economy conditions of UG*. Die beiden Grundannahmen haben damit eine Reduzierung der Repräsentationsebenen zur Folge. Von den im Rahmen der vorherigen Modelle angenommenen vier Repräsentationsebenen (D-Struktur, S-Struktur, PF und LF) bleiben nur zwei erhalten: PF und LF.

Man geht davon aus, dass eine Derivation „konvergiert“, wenn sie zu einer legitimen Strukturbeschreibung und damit zu einer legitimen Repräsentation auf PF und LF führt. Ansonsten kollabiert sie.

Die Eingabe an die PF-Schnittstelle (*spell-out*) geschieht irgendwann im Laufe der Derivation. Wann genau sie erfolgt, wird einerseits durch parametrische Eigenschaften der

jeweiligen Sprachen bestimmt (overt oder covert Bewegung)³⁵ oder danach, *ob die Derivation so weit entwickelt ist, dass ihr Produkt für eine phonetische Interpretation in Frage kommt.* (Grewendorf 2002: 109) Damit ist die *offene Komponente* definiert durch Operationen, die zwischen dem Lexikon und *spell-out* stattfinden. Die nach der Abspaltung der PF-relevanten Informationen erfolgenden Transformationsprozesse münden in *der verdeckten Komponente* bzw. auf LF. Nach *spell-out* können keine lexikalischen Elemente mehr eingesetzt werden, da in diesem Fall dann die Bedeutung nicht mehr dem lautlichen Produkt entsprechen würde.



Da externe Performanzsysteme das Produkt einer Derivation lesen müssen, muss es von diesen Systemen an den Schnittstellen interpretiert werden können. Diese Forderung formuliert Chomsky (1995: 220) als Prinzip der vollständigen Interpretation. Das Prinzip besagt, dass die Schnittstellenrepräsentationen π auf PF und γ auf LF aus „legitimen“ PF-Objekten bzw. LF-Objekten bestehen müssen. In diesem Sinne darf π nur solche Objekte enthalten, die an der Schnittstelle eine uniforme, einzelsprach-unabhängige artikulatorisch-perzeptuelle Interpretation erhalten können. γ wiederum darf nur die Objekte enthalten, die an der Schnittstelle eine konzeptuell-intentionale Interpretation erhalten können.

2.1.1.2 *Strukturaufbau und Kategorien*³⁶

Chomsky (1995: 235) versteht das Lexikon als eine Art Auflistung verschiedener Eigenschaften. Diese sind einerseits universalgrammatisch und andererseits einzelsprachspezifisch. Ein wesentlicher Unterschied zur Rektions- und Bindungstheorie ist die Annahme, dass beispielsweise Verben voll flektiert aus dem Lexikon entnommen werden und so in die Derivation gelangen. Anstelle der D-Struktur tritt im MP die *Numeration* (siehe Chomsky 1995: 225), die gewissermaßen als lexikalischer „Pool“ (Grewendorf 2002: 122) für eine Derivation dient. Die Numeration garantiert, dass die PF- und LF-Repräsentationen von derselben lexikalischen Auswahl ihren Ausgang nehmen und damit die PF- und LF-Repräsentation miteinander kompatibel sind. Ferner liefert die Numeration einen Maßstab für den Vergleich verschiedener Derivationen unter ökonomischen Gesichtspunkten. Zur Erhaltung der Wohlgeformtheit von Sätzen gilt für die weiteren Transformationsprozesse die „Inklusiv-Bedingung“ (Chomsky 1995: 228), die besagt, dass jede

³⁵ Vgl. 2.1.1.4

³⁶ Die Ausführungen zum Strukturaufbau im MP kann im Rahmen dieser Arbeit nur äußerst rudimentär erfolgen. Für genauere Informationen verweise ich an dieser Stelle auf die entsprechenden Kapitel in Chomsky (1995), Epstein, Thráinsson & Zwart (1996) und Grewendorf (2002: 117 ff.).

im Laufe einer Derivation erzeugte Struktur nur aus Elementen oder Merkmalen besteht, die in der Numeration vorhanden sind.³⁷ Die weiteren Transformationsprozesse sind durch generelle Substitutions-Operationen oder Adjunktions-Operationen charakterisiert, die unter anderem durch die X-bar Theorie (Chomsky 1970, Jackendoff 1977) beschränkt sind. Eine der Derivationsoperationen ist die Verkettung (*merge*). Bei der Verkettung handelt es sich um eine Verschmelzung zweier syntaktischer Objekte α und β , d.h. zweier lexikalischer Elemente oder eines lexikalischen Elements und einer bereits konstruierten Phrase und damit um die Bildung eines neuen syntaktischen Objekts.³⁸ Auch im MP haben Phrasen nur einen Kopf. Das Ko-Element des projizierenden terminalen Kopfes bezeichnet man als Komplement. Spezifikatoren sind maximale Nicht-Komplemente eines syntaktischen Objekts, die nicht Adjunkte sind. Im Gegensatz zu früheren generativen Modellen geht man im MP davon aus, dass mehr als nur ein Spezifizierer generiert werden kann (Chomsky 1995: 245).

Bei der Erörterung der minimalistischen Grundideen diskutiert Chomsky (1995: 348ff.) den Status verschiedener funktionaler Kategorien. Ausgangsbasis der Diskussion ist die Annahme in Anlehnung an Pollock (1989), Belletti (1990) und Chomsky (1989, 1991a), dass neben der CP auch TP, AgrSP und AgrOP generiert werden:

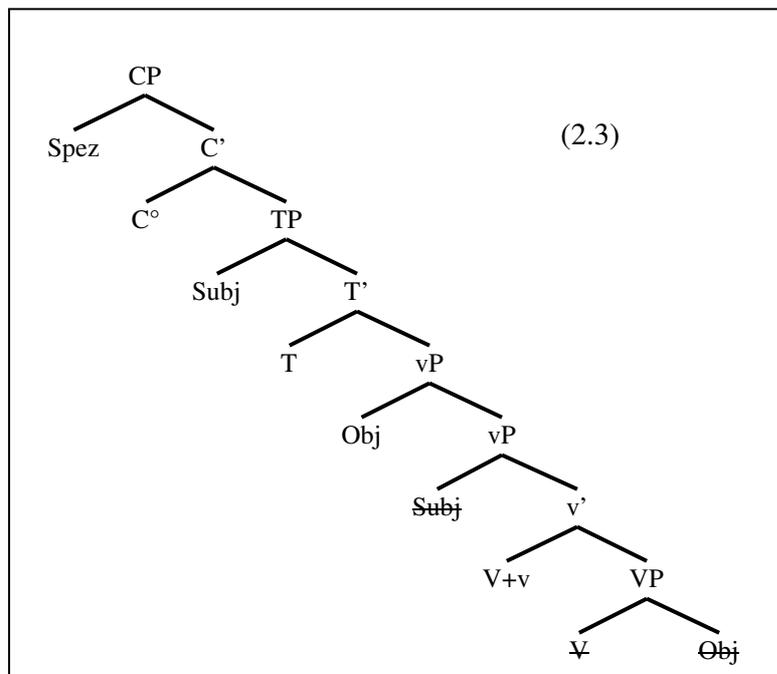
$$(2.2) \quad [_{AgrSP} AgrS [_{TP} Tense [_{NegP} Neg [_{AgrOP} AgrO [_{VP} (Adv) VP]]]]]]$$

Diese Konsequenz der Split-Infl Theorie (Pollock 1989) erfährt im Rahmen des MPs jedoch eine Revision. Im Sinne von Chomsky (1995) muss man die Postulierung einer funktionalen Kategorie aus Erfordernissen der Schnittstellen oder aus theorieinternen Gründen ableiten. C, T und D erhalten ihre Daseinsberechtigung dadurch, dass sie semantische Eigenschaften besitzen, die für ihre Interpretation auf LF erforderlich sind. Das Gleiche gilt für die Kategorie v , die man als Repräsentation von Transitivität auffasst (Larson 1988). Da die Kategorie Agr keine semantischen Eigenschaften besitzt, müsste ihre Rechtfertigung auf theorieinterne Aspekte zurückgeführt werden, wie beispielsweise auf die Notwendigkeit einer Landeplatzposition zur Ableitung bestimmter Äußerungen. Aufgrund der Möglichkeit der Generierung mehrerer Spezifikatoren sind diese theorieinternen Gründe jedoch obsolet geworden. So können die ϕ -Merkmale der Subjekte auch in T und die Kasusmerkmale der Objekte auch in einem Spezifizierer von vP überprüft werden: In Sprachen mit offener Objektanhebung ist die Generierung einer zweiten vP-Spezifizierer Position als Landeplatz für das Objekt möglich, in der die starken Merkmale

³⁷ Die Inklusiv-Bedingung hat zur Konsequenz, dass die bei Bewegungsprozessen implementierten Spuren („t“) nicht mehr zulässig sind. In neueren Versionen des MPs geht man deshalb davon aus, dass overt bewegte Elemente keine Spuren, sondern Kopien hinterlassen (vgl. 2.1.1.3).

³⁸ Unter syntaktischen Objekten versteht man dabei lexikalische Elemente und die Produkte der Anwendung von Verkettungs- und Bewegungsoperationen (vgl. Chomsky 1995: 226 und 243 und Grewendorf 2002: 125).

des Objekts überprüft und getilgt werden können. Eine Struktur mit overter Subjekt- und Objektanhebung ließe sich dann wie in (2.3) darstellen (siehe Grewendorf 2002: 151).³⁹



2.1.1.3 Die Theorie der Merkmale und Bewegungsprozesse

Eine komplexere Form der Verkettung ist die Bewegung. Die Konzeption

dieser Operation wurde im Rahmen des MPs mehrfach geändert (vgl. beispielsweise Chomsky 1991a, 1995 mit Chomsky 2000a). Die Arbeitshypothese lautet, dass syntaktische Bewegungsoperationen durch morphologische Notwendigkeiten determiniert sind. Um dies zu verstehen, möchte ich zunächst in die Theorie der Merkmale einführen, die dieser Hypothese zugrunde liegt.

Im Allgemeinen geht man davon aus, dass lexikalische und funktionale Elemente aus Bündeln unterschiedlicher Merkmale bestehen. Eine bestimmte Merkmalsmenge wird von der UG zugänglich gemacht. Generell sind drei Merkmalstypen zu unterscheiden:

- 1) semantische Merkmale
- 2) phonologische Merkmale
- 3) formale Merkmale

Für die Theorie der Bewegung spielen folgende formale Merkmale eine Rolle (Grewendorf 2002: 153ff.):

- (2.4)
- a. ϕ -Merkmale (z.B. Person, Numerus, Genus)
 - b. Kasusmerkmale
 - c. EPP-Merkmale ([D]-Merkmale, [w]-Merkmal)

Formale Merkmale unterscheidet man ferner danach, ob sie interpretierbar oder nicht-interpretierbar sind. Während interpretierbare Merkmale relevant für die Interpretation auf LF sind, ist dies bei den nicht-interpretierbaren Merkmalen nicht der Fall. Bei der Einteilung obiger Merkmale ist die zugrunde liegende Intuition, dass interpretierbare Merkmale eher inhärente semantische Eigenschaften sind, nicht-interpretierbare Merkmale hingegen diese Eigenschaften in Kongruenzrelationen übernehmen. Insofern gelten die ϕ -Merkmale von Nomina als interpretierbar, die ϕ -Merkmale von Verben hingegen als nicht-

³⁹ Diese Darstellung entspricht nicht der Vorstellung der reinen Phrasenstruktur des MP. Aus Darstellungsgründen werde ich diese Notation im Folgenden beibehalten.

interpretierbar. [D]- und [W]-Merkmale nominaler Kategorien gelten als interpretierbar, EPP-Merkmale funktionaler Köpfe hingegen als nicht-interpretierbar. Kasusmerkmale gelten ebenfalls als nicht-interpretierbar, da Kasus nicht als inhärente Eigenschaft von Nomina angesehen wird, sondern von Verben, Adjektiven oder Präpositionen zugewiesen wird. Die zugrunde liegende Idee in der Theorie der Merkmale ist, dass nicht-interpretierbare Merkmale gemäß der Bedingung der vollständigen Interpretation nicht in die LF-Komponente gelangen dürfen, da sie dort nicht lesbar sind. In diesem Fall würde die Derivation kollabieren. Um dies zu vermeiden müssen nicht-interpretierbare Merkmale im Verlauf der Derivation getilgt werden. Tilgung der nicht-interpretierbaren Merkmale geschieht im Rahmen eines Überprüfungsprozesses. Dabei wird ein Element mit zu überprüfenden Merkmalen in die Überprüfungsdomäne eines für die Überprüfung relevanten Kopfes bewegt, mit der Konsequenz, dass die involvierten nicht-interpretierbaren Merkmale getilgt werden (Grewendorf 2002: 160). Bewegung lässt sich insofern auf die Notwendigkeit zurückführen, dass nicht-interpretierbare Merkmale im Verlauf der Derivation getilgt werden müssen. Funktionale Kategorien stellen die Überprüfungsdomäne für Merkmale dar (Chomsky 1995: 349). So müssen beispielsweise die nicht-interpretierbaren ϕ -Merkmale des finiten Verbs in T überprüft und getilgt werden. Das motiviert die Bewegung des finiten Verbs nach T° . Gleiches gilt für die nicht-interpretierbaren Kasusmerkmale der Objekte. Die Annahme ist hier, dass die Objekte zur Überprüfung und Tilgung dieser Kasusmerkmale in einen Spezifizierer von vP angehoben werden müssen.

Der Überprüfungs- bzw. Bewegungsprozess unterliegt zahlreichen Beschränkungen. So wird Bewegung im Wesentlichen durch das *last resort* und *merge over move* Prinzip beschränkt (siehe Chomsky 1995: 280). Unter dem *last resort* Prinzip versteht Chomsky (1995: 280), dass Bewegung nur zulässig ist, wenn sie der Überprüfung von Merkmalen dient. Die lexikalische Einsetzung durch die Operation Verkettung (*merge*) ist ökonomischer als eine syntaktische Bewegung. Ferner gilt, dass ein Element nur bewegt werden kann, wenn morphologische Erfordernisse dieses Elements selbst nicht auf andere Weise erfüllt werden können. Dieses Prinzip bezeichnet Chomsky (1995: 201) als *greed*, Grewendorf (2002: 163) als Egoismusprinzip. Ferner gilt die Bedingung der Minimalität des Ziels (*minimal link condition*), die besagt, dass ein Element K nur dann mit dem Element α eine Überprüfungsbeziehung eingehen kann, wenn es kein Element β gibt, das K näher steht als α und das mit K ebenfalls eine Überprüfungsbeziehung eingehen könnte. Chomsky (1995: 261ff.) argumentiert des Weiteren, dass Tilgung von Merkmalen nicht die Bewegung des gesamten lexikalischen Items (*move α*) zur Folge haben muss, sondern dass die Bewegung einzelner Merkmale ausreicht (*move F*). Da isolierte Merkmale nicht „aussprechbar“ sind und damit nicht Gegenstand der PF-Regeln sein können, determinieren PF-Erfordernisse, ob die Bewegung des Merkmals die Bewegung der gesamten Kategorie nach sich zieht (*generalized pied piping*). Da die Inklusivbedingung ausschließt, dass im Verlauf der Derivation neue Elemente implementiert werden, wird die Annahme

verworfen, dass bewegte Elemente Spuren hinterlassen. Stattdessen geht man davon aus, dass bei einer Bewegungsoperation in jeder Position Kopien des bewegten Elements generiert werden („Kopiertheorie“), von der jeweils nur eine ausgesprochen wird.

Die Theorie der Merkmale ist insgesamt recht komplex und in ihren ersten Formulierungen (Chomsky 1991a, 1995) noch nicht ausgereift. Chomsky (2000a) hat aus diesem Grund Teile der Theorie der Merkmale revidiert. Da die Veränderungen für die im Rahmen dieser Arbeit erfolgende Analyse nicht von Relevanz sind, möchte ich im Folgenden nicht weiter auf diese konzeptuellen Veränderungen eingehen. Einen detaillierten Überblick bieten Chomsky (2000a) und Grewendorf (2002: 169ff und 212ff.).

2.1.1.4 Variation im Rahmen des Minimalistischen Programms

In 1.1.2.1 habe ich bereits einen Überblick über die Formulierung des Parameterbegriffs im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie gegeben. Im Rahmen des MP's wurde die Konzeption der parametrisierten Prinzipien weiter entwickelt und verfeinert. Um zu verhindern, dass syntaktische Regeln einfach als UG-Parameter umbenannt werden, wurde versucht, die Parameterkonzeption einzuschränken. Man geht davon aus, dass Parametrisierungen auf formale Merkmale beschränkt sind, die an den Schnittstellen keine Interpretation haben. Diese formalen Merkmale sind auf diejenigen der funktionalen Domäne begrenzt. Die zugrunde liegende Intuition ist, dass Parametrisierungen auf die Relation von Morphologie und Syntax zurückzuführen sind (Chomsky 1995: 6). So zeigen verschiedene Arbeiten, dass eine Korrelation zwischen dem verbalen Flexionsparadigma und der Position des finiten Verbs besteht. Pollock (1998: 160ff.) illustriert dies in Anlehnung an Platzack & Holmberg (1989) und Vikner (1995b; zitiert in Pollock 1998) anhand der skandinavischen Sprachen: So ist die Abfolge VNeg im Isländischen grammatisch, während im Dänischen, Schwedischen und Norwegischen das Verb dem Negationselement folgen muss (NegV). Dieses Wortstellungsmuster korreliert mit dem Auftreten eines reichen oder armen Flexionsparadigmas in diesen Sprachen: Im Isländischen beobachtet man eine differenzierte morphologische Personenopposition, das moderne Dänische, Schwedische und Norwegische weisen dagegen nur geringfügig Personenmarkierungen auf. Ähnliches gilt für den Vergleich des Englischen mit dem Französischen (Pollock 1989). Es lässt sich folglich vermuten, dass zwischen dem reichen oder schwachen Flexionsparadigma und der Position des Verbs ein Zusammenhang besteht. Vikner (1995b, Beispiel 11b; zitiert in Pollock 1998: 162, Fußnote 1) fasst diese Korrelation wie folgt zusammen: *An SVO language has V^o-to-I^o movement iff person morphology is found in all tenses*. Unter Rekurs auf diese Studien wird als parametrischer Unterschied zwischen diesen Sprachen angenommen, dass funktionale Kategorien mit schwachen oder starken Merkmalen ausgestattet sein können. Man geht ferner davon aus, dass die [V]-Merkmale von T im Isländischen und Französischen stark, im Englischen und den restlichen skandinavischen Sprachen hingegen schwach sind. Die Annahme ist hier, dass starke Merkmale auf PF sichtbar und schwache Merkmale auf PF unsichtbar sind. Da starke nicht-

interpretierbare Merkmale auf PF keine legitimen Objekte darstellen, dürfen sie nach *spell-out* nicht mehr vorhanden sein, sonst kollabiert die Derivation. Das impliziert, dass starke nicht-interpretierbare Merkmale vor *spell-out* überprüft und eliminiert werden müssen. Dies wiederum motiviert die Anhebung des Verbs bzw. der entsprechenden verbalen Merkmale in die funktionale Domäne. Wenn Merkmale jedoch schwach und damit auf PF unsichtbar sind, ist eine overte Bewegung im Sinne der Ökonomieprinzipien nicht erforderlich bzw. nicht erlaubt. Bewegung findet hier erst in der verdeckten Komponente statt. Dieses Prinzip bezeichnet man auch als Verzögerungsprinzip (*procrastinate*; Grewendorf 2002: 194).

Wie die Bewegung von Verben wird auch die Bewegung von Objekten auf die Distinktion von starken und schwachen Merkmalen zurückgeführt. Da lexikalische Objekte beispielsweise weder im modernen Französischen noch im modernen Englischen die VP overt verlassen, nimmt man an, dass die [N]-Merkmale von AgrO bzw. v schwach sind und deshalb keine overte Anhebung der Objekte verlangen. Für OV-Sprachen wie dem Deutschen und Niederländischen vermutet man dagegen, dass die [N]-Merkmale von AgrO oder v stark sind und damit eine overte Bewegung in die funktionale Domäne auslösen. Roberts (1997) argumentiert, die Bewegung des Objekts werde dadurch motiviert, dass starke Kasusmerkmale in der overten Komponente überprüft und getilgt werden müssen. Anhand der Korrelation zwischen Wortstellungswandel und Veränderung der Kasusmarkierungen im Englischen schlägt Roberts vor, dass der Verlust des morphologischen Kasusparadigmas im Englischen den Wandel von [OV] nach [VO] ausgelöst hat. Dabei basiert er seine Argumentation auf den Vorschlag von Kayne (1994), demnach alle Sprachen eine zugrunde liegende Spez-Kopf-Komplement-Abfolge aufweisen und OV-Sequenzen auf Bewegung des Objekts zurückgeführt werden müssen.⁴⁰

An dieser Stelle erscheint es mir wichtig darauf hinzuweisen, dass die Idee der overten und koverten Bewegung und die damit verbundenen Parametrisierungen im Rahmen der Veränderungen der Theorie der Merkmale teilweise revidiert wurde. Grewendorf (2002: 195f.) merkt an, dass die Explikation des Begriffs Stärke eine reine Vermutung bleibt, die nur eine Reformulierung der Notwendigkeit von overter Bewegung darstellt und tatsächlich jeglicher unabhängiger Motivation entbehrt. Grewendorf (2002: 196) stellt fest, dass sich für die Unterscheidung einer (sichtbaren) Bewegung vor *spell-out* und einer (nicht sichtbaren) Bewegung nach *spell-out* bislang keine befriedigende minimalistische Analyse gefunden hat. Gleichzeitig führt Grewendorf (2002: 200ff) jedoch zahlreiche Argumente dafür an, dass koverten Bewegung existiert. So können beispielsweise im Chinesischen w-Elemente, die innerhalb eines abhängigen w-Satzes vorkommen, über den Gesamtsatz

⁴⁰ Hierbei möchte ich darauf hinweisen, dass Kaynes Vorschlag im scharfen Kontrast zu der traditionellen Konzeption des Kopfparameters steht (Chomsky 1981, Stowell 1981, Travis 1984). Während die präverbale Stellung von Objekten im Rahmen des Kopfparameters durch die links- oder rechtsperiphere Position des Kopfes innerhalb einer Phrase determiniert wird, gehen Kayne (1994) und Roberts (1997) davon aus, dass präverbale Objekte im Spezifikator einer funktionalen Kategorie stehen. Da die jeweilige Konzeption des OV/VO-Parameters für die Analyse und Interpretation der Spracherwerbsdaten in den Kapiteln 3 und 4 von zentraler Wichtigkeit ist, wird auf diesen Aspekt detaillierter im folgenden Abschnitt eingegangen.

Skopus haben (Grewendorf 2002: 200). Die Frage ist also, wie man dieses Phänomen befriedigend erklären kann. Lösungen hierfür wurden unter anderem in einer Ein-Ebenen-Theorie angeboten (Groat & O’Neil 1996). Die Idee von Groat & O’Neil basiert auf der Veränderung des Bewegungsprozesses *move α* in *move F*.⁴¹ Ferner greifen Groat & O’Neil die Konsequenzen der Inklusiv-Bedingung auf, der zufolge Bewegung keine Spuren, sondern Kopien der bewegten Elemente hinterlässt. Die Grundannahme bei Groat & O’Neil ist, dass overte Bewegung mit Bewegung eines Merkmals F eines lexikalischen Items gleichgesetzt werden kann, bei der die PF-Merkmale des lexikalischen Items mitbewegt werden (*generalized pied piping*). Kovert Bewegung kann hingegen als Bewegung eines Merkmals F verstanden werden, bei der die PF-Merkmale des lexikalischen Items nicht mitbewegt werden. Welche der beiden Kopien auf PF letztendlich ausgesprochen wird, hängt also davon ab, wo sich die PF-Merkmale auf PF befinden. Problematisch bleibt bei Groat & O’Neil jedoch die Antwort auf die Frage, was die Anhebung der PF-Merkmale motiviert. Hier greifen die Autoren auf die Stärke von Merkmalen zurück und argumentieren, dass starke Merkmale nur mit einem für PF-Merkmale spezifizierten Knoten eine Überprüfungsbeziehung eingehen können. Wie Stärke hier definiert ist, bleibt jedoch immer noch unklar und ist damit Gegenstand zukünftiger Forschungen.

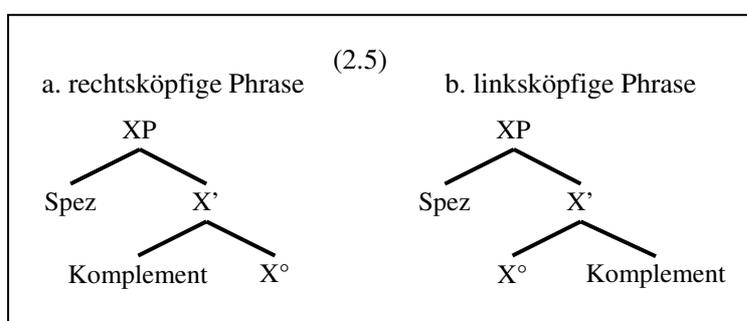
2.1.2 Der OV/VO-Parameter

Das Hauptanliegen der vorliegenden Arbeit ist die Untersuchung der Fixierung des OV/VO-Parameters bei unterschiedlichen Spracherwerbsgruppen. Wie bereits in vorhergehenden Kapitel angeklungen ist, existieren derzeit bezüglich dieses Parameters zwei alternative Erklärungsansätze, die auf den ersten Blick unvereinbar erscheinen:

- 1) Die Annahme eines Kopfparameters (Chomsky 1981, Stowell 1981, Travis 1984, 1989)
- 2) Die Annahme einer universalen Spez-Kopf-Komplement-Abfolge (Kayne 1994), in der die präverbale Stellung von Objekten durch Bewegungsoperationen erklärt wird

Traditionellerweise wurde die Dichotomie zwischen OV- und VO-Sprachen⁴² und die damit einhergehenden Stellungskorrelationen als parametrisierte kategoriale

Direktionalität beschrieben. Der Kopf einer Phrase ist entweder links- oder rechtsperi-



⁴¹ Vgl. 2.1.1.3

⁴² Siehe zum Beispiel Greenberg (1966) oder Lehmann (1973) für eine Klassifizierung der Sprachen in OV- und VO-Sprachen.

pher lokalisiert (Chomsky 1980, 1981, Stowell 1981, Travis 1984, 1989; vgl. (2.5)). Kategorien einer Sprache sind im Rahmen dieses Ansatzes tendenziell eher einheitlich links- oder einheitlich rechtsköpfig, wobei aber auch Sprachen mit gemischter kategorialer Direktionalität zu beobachten sind, wie beispielsweise das Deutsche (Bauer 1995). Eine neuere Konzeption des Kopfparameters ist Haider (z.B. 2000a/b) Vorschlag eines *branching constraints* (von nun an BC). Der BC ist als ein universalgrammatisches Prinzip zu verstehen und stellt damit eine Alternative zu Kaynes (1994) LCA dar, der weiter unten erörtert wird. Der BC besagt (Haider 2000b), dass die Phrasenstruktur generell rechtsverzweigend ist. X' folgt Spez. Haider argumentiert, dass das Verb in OV-Sprachen alle Argumente, die links von ihm stehen, regiert. Rektion ist bei Haider als m-Kommando definiert.⁴³ Alle Argumente m-kommandieren wiederum das Verb. Bei linksköpfigen Sprachen sind dagegen alle Argumentpositionen außer den Schwesterknoten außerhalb des Skopusbereichs der direktionalen Lizenzierung. Strukturen in VO-Sprachen, in denen mehrere interne Argumente vorkommen, erfordern die Generierung einer Schalenstruktur im Sinne Larsons (1988). Die zugrunde liegenden Argumentstrukturen gliedern sich bei Haider demnach in OV- und VO-Projektionen (Haider 2000b: 147):

- | | | | |
|-------|----|---|------------------|
| (2.6) | a. | [IO [DO [PP V]]] | (=OV-Projektion) |
| | b. | [[V _i IO] [e _i DO] [e _i PP]] | (=VO-Projektion) |

Eine andere Konzeption des OV/VO-Parameters ist in den Ansatz von Neeleman & Weerman (1999) *Flexible Syntax* integriert. In Anlehnung an Chomsky (1995) nehmen Neeleman & Weerman an, dass Wortstellung ein PF-Phänomen ist. Der Ansatz basiert auf der Annahme zweier Domänen:

- 1) die Domäne der θ -Rollen Zuweisung
- 2) die Rektionsdomäne

Die Domäne der θ -Rollen Zuweisung ist ausschließlich hierarchisch und nicht linear definiert. Argumente können also links oder rechts vom Verb generiert werden. Linearisierungsoperationen auf PF bestimmen, welche dieser Möglichkeiten realisiert wird. Bei dieser Entscheidung hat die Rektionsdomäne eine entscheidende Funktion. In einer Rektionsdomäne müssen sich diejenigen internen Argumente des Verbs befinden, die nicht über „ausreichend“ morphologischen Kasus verfügen.⁴⁴ Neeleman & Weerman (1999: 24) schlagen vor, dass die Rektionsdomäne aus zwei separaten Parametern besteht:

⁴³ In der Rektions- und Bindungstheorie wird unter m-Kommando Folgendes verstanden (Fanselow & Felix 1993: 106):

M-Kommando: α regiert β gdw.

a) jede maximale Projektion γ , die α dominiert, auch β dominiert,

b) weder α β noch β α dominiert.

⁴⁴ Neeleman & Weerman gehen davon aus, dass jeder DP eine Kasus-schale vorangeht, die in Sprachen mit „reicher“ Kasusmorphologie gefüllt, in Sprachen mit „armer“ Kasusmorphologie jedoch leer ist. Leere Kasus-schalen unterliegen dem ECP (Rizzi 1990).

1) Richtungsparameter

2) Domänenparameter

Diese sind implizit miteinander verknüpft: Wird der Richtungsparameter auf einen bestimmten Wert fixiert, so ist damit auch automatisch die Domäne festgelegt, in der sich der Kopf und das regierte Element befinden müssen. Neeleman & Weerman nehmen an, dass die Rektionsdomäne phonologisch oder syntaktisch definiert sein kann. Die Autoren schlagen vor, dass sich in VO-Sprachen Verben und Objekte in der gleichen phonologischen Phrase Φ befinden müssen.⁴⁵ In OV-Sprachen wie beispielsweise dem Deutschen ist die Rektionsdomäne dagegen syntaktischer Natur und wird durch m-Kommando festgelegt. Auf der Basis von englischen und niederländischen Beispielen argumentieren Neeleman & Weerman, dass die unterschiedliche Fixierung des Rektions- bzw. des OV/VO-Parameters bestimmte strukturelle Kontraste in den beiden Sprachen nach sich zieht. Mit dem OV/VO-Parameter gekoppelte Phänomene sind laut Neeleman & Weerman die Grundwortstellung in Haupt- und Nebensätzen, Partikelverbkonstruktionen, Doppelobjektkonstruktionen, Dativkonstruktionen, *scrambling* und *exceptional case marking*.

Problematisch für die Annahme eines Kopfparameters ist, dass in einigen Sprachen, wie unter anderem auch dem Deutschen, bestimmte Verbkomplemente in unmarkierter Position den nicht-finiten Verben folgen. Diese müssen also nicht in der Komplementposition von V° stehen. Dies illustrieren die folgenden Beispiele (2.7b – d aus Grewendorf, Hamm & Sternefeld 1993: 215):

- (2.7) a. Peter hat laut gestritten mit seinen Eltern.
b. Peter hat mehr getrunken als er verträgt.
c. als Peter zwei Maß trank ohne abzusetzen.
d. daß Peter glaubt, daß er 10 Maß trinken kann.

In dem von mir untersuchten CHILDES-Korpus mit deutscher Kindersprache (Caroline) habe ich die Äußerungen der Erwachsenen in den sieben ersten von mir untersuchten Aufnahmen überprüft.⁴⁶ Insgesamt habe ich in 100 Äußerungen mit Verb-Objekt-Konstruktionen zwei Äußerungen entdeckt, in denen Objekt-PPen im Nachfeld steht.

- (2.8) a. und hat dann gezeigt aufn Blatt Papier. Aufnahme vom 10.4.1989
b. Maeuschen #⁴⁷ willst de nich mal
versuchen mit m Schietchen? Aufnahme vom 22.6.1989

Es fällt auf, dass die Verbkomplemente in den in (2.7) und in (2.8) genannten Beispielen PPen oder CPen sind. Da es sich bei diesen Beispielen nicht um Argumentwiederaufnahmen oder um hervorgehobene Argumente handelt, ist eine Analyse als dislozierte Argu-

⁴⁵ Die phonologische Phrase definieren sie in Anlehnung an Selkirk (1986) wie folgt: Φ -Formation: *Close Φ when encountering J_{XP}*

⁴⁶ Siehe Tabelle 3-3, Kapitel 3.1

⁴⁷ # steht für eine Pause von ca. zwei bis sieben Sekunden Länge. ## kodiert eine Pause, die mindestens acht Sekunden lang ist (Stephany & Bast 2001: 19). Zahlen nach der Raute geben die genaue Dauer der jeweiligen Pause an.

mente nicht gerechtfertigt. Eine Adjunktionsanalyse wäre beispielsweise durch pragmatische Faktoren zu motivieren. Ferner stellt sich die Frage, warum die Rechtsdislokation auf PPen und CPen beschränkt ist, während es keine Einschränkung bei Elementen in der linken Peripherie gibt. Hier können im Deutschen beispielsweise auch Objekt-DPen stehen, die im Nachfeld ausgeschlossen sind:

- (2.9) a. Den Mann hat Maria heute gesehen
 b. *Maria hat heute gesehen den Mann

Wie Zwart (1994: 380) in Anlehnung an Hoekstra (1983; zitiert in Zwart 1994: 380) des Weiteren anmerkt, müssen adjungierte Elemente Inseln sein, aus denen keine Elemente extrahiert werden können. Das trifft auf die postverbalen Argumente im Niederländischen und im Deutschen jedoch nicht zu, wie die folgenden Beispiele belegen:

- (2.10) a. Wat denk je dat Jan mij vertelde [dat hij t gehaald had]?
 Was denkst du dass Jan mir erzählt das er t gehabt hat
 ‚Was glaubst du dass Jan mir erzählt hat was er gehabt hat?‘
 (Zwart 1994: 380)
 b. Wie findest du, dass Jan gekocht hat [was er t eingekauft hat]?

Folglich können die Elemente in der rechten Peripherie sich nicht in einer adjungierten Position befinden. Die Konsequenz hiervon ist, dass die VP rechtsköpfig ist, wenn es sich bei den Komplementen um NPen oder DPen handelt, aber auch offenbar linksköpfig sein kann (aber nicht muss), wenn die Komplemente PPen oder CPen sind. Das hätte zur Folge, dass die Direktionalität der VP im Deutschen alternieren kann und der der OV/VO-Parameter im Deutschen auf beide Werte fixiert ist. Dies ist aber eine für die Parameterkonzeption und für die Lernbarkeit des Kopfparameters nicht wünschenswerte Konsequenz. Ein weiteres Problem des Kopfparameters ist, dass die Objekt-PPen und Objekt-CPen optional prä- und postverbal stehen können, obwohl die Parametrisierung der Phrasendirektionalität Optionalität automatisch ausschließt.

Kayne (1994) Ansatz unterscheidet sich maßgeblich von den traditionellen Vorschlägen zur internen Struktur von Phrasen. Anders als die bisherigen Autoren geht Kayne von einer zugrunde liegenden universalen Spezifizierer-Kopf-Komplement Abfolge aus. Diese universale Abfolge leitet er aus zwei Grundeigenschaften syntaktischer Strukturen ab:

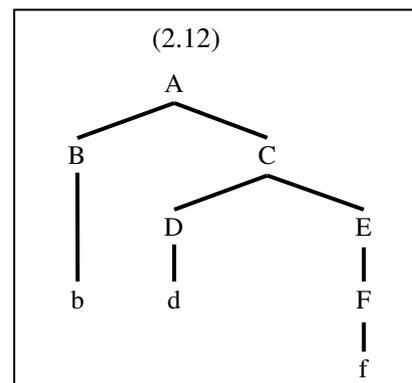
- 1) Phrasenstruktur ist asymmetrisch.
- 2) Die hierarchische Struktur determiniert die terminale Abfolge von Elementen.

Die Asymmetrie der Phrasenstruktur definiert Kayne (1994: 4) als asymmetrisches c-Kommando:⁴⁸

⁴⁸ Kayne (1994) versteht c-Kommando folgendermaßen: Eine Kategorie α c-kommandiert eine Kategorie β , wenn der erste Knoten, der α dominiert, auch β dominiert.

- (2.11) X asymmetrically c-commands Y iff X c-commands Y and Y does not c-command X.

Die Beziehung zweier Elemente, die das Elementenpaar A bilden ($A = \langle X, Y \rangle$) besteht somit darin, dass das Element X Y c-kommandiert, aber das Element Y X nicht c-kommandiert. Dies möchte ich anhand der Phrasenstruktur in (2.12) illustrieren. Hier ist $A \langle B, D \rangle$, $\langle B, E \rangle$, $\langle D, F \rangle$. Die Dominanzbeziehung zwischen nicht-terminalen und terminalen Elementen bezeichnet Kayne als *d*. Für ein nicht-terminales Element X ist $d(X)$ dann der Satz terminaler Elemente (T), die von X dominiert



werden und das Paar A bilden. In der Phrasenstruktur ist $d(A)$ zum Beispiel $d \langle B, D \rangle = \langle b, d \rangle$, $d \langle B, E \rangle = \langle b, f \rangle$ und $d \langle D, F \rangle = \langle d, f \rangle$. Aus diesen Bedingungen leitet Kayne (1994: 6) das zentrale Prinzip der Antisymmetrischen Syntax ab: Das *linear correspondence axiom*:

- (2.13) Linear Correspondence Axiom
 $d(A)$ is a linear ordering of T.

Strukturen, die das Prinzip in (2.13) verletzen, sind nicht wohlgeformt. Aus diesem Grundsatz leiten sich alle weiteren X-bar Prinzipien ab, wie zum Beispiel die Tatsache, dass Komplemente keine Köpfe sein können, jede Phrase nur einen Kopf haben kann und Spezifizierer Adjunkte sind.

Der LCA legt zunächst nur eine Beziehung zwischen hierarchischer Struktur und Linearität fest. Generell stellt sich aber auch die Frage, ob die Abfolge der Elementenpaare in $d(X)$ eine Voran- oder eine Nachfolgestellung ist. Die Konsequenz des LCA ist, dass sich in jeder Phrasenstruktur der Spezifikator und das Komplement immer auf entgegengesetzten Seiten des Kopfes befinden müssen (vgl. die Struktur in (2.12)). Insofern besteht die Möglichkeit einer Spez-Kopf-Komplement und einer Komplement-Kopf-Spez Beziehung. Welcher dieser Strukturen ist nun universal? Kayne argumentiert auf der Basis empirischer und theoretischer Argumente für eine universale Spez-Kopf-Komplement Abfolge. Wie Greenberg (1966: 61) beobachtet, kommen Sprachen mit OVS-, OSV- und VOS-Abfolge, Strukturen die der Komplement-Kopf-Spez Folge entsprechen oder leicht hiervon ableitbar sind, nie vor oder sind extrem selten:

Of these six [logisch möglichen Abfolgen; AM], however, only three normally occur as dominant orders. The three which do not occur at all, or at least are excessively rare, are VOS, OSV, and OVS. They all have in common that the object precedes the subject.

Dies weist laut Kayne darauf hin, dass die Abfolge Spez-Kopf-Komplement „universaler“ ist als die Abfolge Komplement-Kopf-Spez. Ferner erklärt Kayne die universale Abfolge

auf der Basis eines Zeitprinzips (Kayne 1994: 38), auf das ich aufgrund seiner Komplexität an dieser Stelle nicht weiter eingehen möchte. Konsequenz des Ansatzes von Kayne ist, dass es keinen Kopfparameter im traditionellen Sinn (cf. Chomsky 1981, Stowell 1981, Travis 1984, 1989, Haider 1997, 2000a/b) geben kann. Kayne (1994: 47) ist der Ansicht, dass sich die oberflächliche Phrasenstruktur aus unterschiedlichen Bewegungsoperationen ableitet. Da Bewegungen bei Kayne nur nach oben bzw. nach links erfolgen können, müsste man beispielsweise eine SOV-Abfolge durch eine Bewegung des Objekts über das Verb hinweg in eine höher gelegene Spezifizierer-Position erklären. Im Sinne des MPs besteht die Parametrisierung dann darin, dass in OV-Sprachen wie im Deutschen eine funktionale Phrase (vP) starke [N]-Merkmale aufweist, die eine overte Anhebung des Objekts in die funktionale Domäne bzw. *generalized pied-piping* erfordern, damit die entsprechenden nicht-interpretierbaren Merkmale überprüft und getilgt werden können.⁴⁹ Die AgrO- oder v-Merkmale in VO-Sprachen weisen dagegen schwache [N]-Merkmale auf; eine Anhebung des Objekts in die overte Domäne bzw. *generalized pied-piping* ist insofern nicht erforderlich, da die schwachen nicht-interpretierbaren [N]-Merkmale auf PF unsichtbar sind. Roberts (1997) argumentiert, dass die starken [N]-Merkmale im Altenglischen durch die Kasusmerkmale des Objekts getilgt werden können. Er liefert mit seiner Studie zum Kasussystem und zu Wortstellungsmustern im Englischen Evidenz für Kaynes Ansatz, da er zeigen kann, dass der Verlust der Kasusmorphologie im Englischen mit einem Wandel der Wortstellung von [OV] zu [VO] einhergeht. Die VO-Sequenzen führt Roberts (1997: 421) darauf zurück, dass im modernen Englischen Objekte nicht mehr in die funktionale Domäne angehoben werden:

In the case of the word-order change in early ME [Mittelenglisch; AM], the morphological trigger (...) is provided by nominal morphology, e.g. case marking. As we saw above, the OE [Altenglisch; AM] a morphological case system broke down in the early ME period. Once this happened, there was no morphological trigger for strong N-features on Agr_O. So we see that the loss of case marking in English removed part of the trigger for these features. [Fußnote ausgelassen; AM]

VO-Sequenzen wurden reanalysiert und die AgrO-Merkmale wurden schwach. Problematisch für diesen Ansatz ist jedoch, dass die Stellung des Objekts nicht in allen Sprachen mit der differenzierten Ausprägung der Kasusmorphologie korreliert. So folgen beispielsweise im Isländischen die Objekte den Verben (VO), Objekte weisen aber differenzierte Kasusmarkierungen auf. Im Niederländischen stehen Objekte dagegen präverbal, Objektkasus wird aber nicht morphologisch realisiert. Möglicherweise lässt sich die VO-Stellung im Isländischen damit erklären, dass Verben in dieser Sprache immer höher als Objekte bewegt werden. Für den Fall des Niederländischen schlägt Roberts (1997: 422) vor, dass hier ein Wandel von [OV] nach [VO] nicht ausgelöst wurde, weil die notwendigen Triggerdaten für die Restrukturierung zwar im Englischen, nicht aber im Input des Niederländischen vorhanden sind. Unter der Annahme, dass die Differenziertheit der morphologi-

⁴⁹ Vgl. 2.1.1.3 und 2.1.1.4

schen Kasusmarkierung mit dem [OV]-Wert gekoppelt ist, weist diese Erklärung jedoch einige Unklarheiten auf. In Bezug auf die Kasusmorphologie müssen im Übrigen genaue Kriterien festgelegt werden, was genau unter „reicher“ und „armer“ Kasusmorphologie zu verstehen ist. Dies ist meines Wissens noch nicht erfolgt. Ferner bleibt wie im Rahmen des Kopfparameters unklar, warum beispielsweise im Deutschen einige Objekttypen wie Objekt-CPen oder Objekt-PPen auch nach den Verben stehen können. Eine Erklärung hierfür könnte sein, dass in Konstruktionen mit Verben, die CP- oder PP-Komplemente lizenzieren, die vP keine starken Kasusmerkmale aufweist, da weder CP- noch PP-Komplemente morphologisch mit Kasus markiert werden. Unklar ist dann aber zunächst, warum Objekt-CPen und -PPen optional auch angehoben werden können bzw. was die Bewegung dieser Argumenttypen motiviert. Diesbezüglich könnte man beispielsweise annehmen, dass in Sprachen wie dem Deutschen im Fall der Konstruktionen mit Objekt-CPen und -PPen zwei unterschiedliche vPen generiert werden können: eine mit starken [N]-Merkmalen und eine ohne starke [N]-Merkmale. Diesen Vorschlag werde ich in 2.2.1.3 noch einmal aufgreifen.

Wie hier gezeigt wurde, ändert sich im Rahmen des jeweiligen Ansatzes die strukturelle Position von Objekten, insbesondere in OV-Sprachen wie unter anderem auch dem Deutschen. Während bei Haider (1997, 2000a/b) und bei Neeleman & Weerman (1999) präverbale Objekte in einer Komplementposition von V° stehen, werden sie im Rahmen von Kayne (1994) in eine Spezifikatorposition in der funktionalen Domäne bewegt. Für die Durchführung einer einheitlichen Spracherwerbsanalyse bedarf es meines Erachtens an dieser Stelle einer Entscheidung für einen dieser beiden alternativen Ansätze. Wie ich kurz aufgezeigt habe, weisen beide Ansätze problematische Aspekte auf. Einige Aspekte bleiben im Rahmen beider Modelle unklar. Dabei möchte ich aber darauf hinweisen, dass eine sorgfältige Evaluierung der Ansätze im Rahmen dieses Kapitels nicht erfolgen kann, da damit der Rahmen der vorliegenden Arbeit weit überschritten werden würde. Eine gute Analyse der Spracherwerbsdaten kann mit Sicherheit in beiden Ansätzen erfolgen. Aus diesem Grund möchte ich mich bei meiner Entscheidung der Wahl des Ansatzes an den im Rahmen dieser Arbeit verfolgten Zielen orientieren.

Eine aus den Zielen dieser Arbeit resultierende Anforderung an den zugrunde liegenden Ansatz ist, dass man auf seiner Basis empirisch überprüfen können muss, ob Parameterfixierung stattfindet oder nicht. Wie ich in 1.1.2.2 argumentiert habe, gilt als empirische Evidenz für Parameterfixierung unter anderem das zeitgleiche Auftreten der mit dem Parameterwert gekoppelten Phänomene. Derjenige Ansatz, der der empirischen Analyse zugrunde gelegt wird, sollte insofern eine vielversprechende strukturelle Kopplung verschiedener Oberflächensequenzen beinhalten. Sowohl der Kopfparameter als auch der „Anhebungs“parameter implizieren eine Bündelung bestimmter Oberflächenphänomene. Aufgrund der Stellung von Objekten in der Komplementposition von V° oder einer dem Objekt zugewiesenen Position im Spezifikator einer funktionalen Projektion ergibt sich im

Rahmen beider Ansätze eine Bündelung der Objektstellung in Haupt- und Nebensätzen und in finiten und nicht-finiten Kontexten. Ferner lässt sich sowohl aus Neeleman & Weermans (1999) Argumentation im Rahmen des Direktionalitätsansatzes als auch aus Zwarts (1997) und Roberts (1997) Argumentationen im Rahmen des kayneschen Ansatzes ableiten, dass *Objektscrambling* ein mit dem OV/VO-Parameter gekoppeltes Phänomen ist (vgl. auch Fukui 1993). Ursprünglich wurden als *Objektscrambling* die unterschiedlichen Positionen von Objekten untereinander bezeichnet.

- (2.14) a. dass Matthias Daisy den Knochen gegeben hat
 b. dass Matthias den Knochen Daisy gegeben hat

Man versteht unter *Objektscrambling* aber auch die variable Stellung von Objekten in Bezug auf Adverbien und Negationselemente im Mittelfeld germanischer Sprachen, in denen Objekte mal vor, mal nach Adverbien oder Negationselementen platziert werden:

- (2.15) a. Daisy will *heute* den Knochen fressen.
 b. Daisy will den Knochen *heute* fressen.
 c. Daisy will *nicht* in das Körbchen gehen.
 d. Daisy will in das Körbchen *nicht* gehen.

Unter *gescrambelten* Objekten verstehe ich im Folgenden die initiale Stellung von Objekten im Mittelfeld in Bezug auf andere Objekte, Adverbien, Negationselemente. Die zugrunde liegenden Analysen dieses Phänomens unterscheiden sich erheblich. Ross (1967) versteht unter *Objektscrambling* die Linksbewegung definitiver DPen. In verschiedenen Aufsätzen (Schaeffer 2000, Hinterhölzl 2000) führt man die Objektverschiebung im Mittelfeld beispielsweise auf die Anhebung von Objekten in höhere funktionale Projektionen zurück. Fukuis (1993) Idee ist, dass die Anhebung von Objekten nach links in OV Sprachen im Sinne des MPs eine „kostenlose“ Operation ist, während sie aus Ökonomiegründen in VO-Sprachen ausgeschlossen ist. Neeleman & Weerman (1999: 39) definieren *Scrambling*strukturen dagegen als Strukturen, in denen Adverbien frei zwischen Objekt und Verb platziert werden können und nicht als Bewegung von Objekten. Laut Neeleman & Weerman (1999: 38ff.; 56) ist die Möglichkeit von *Scrambling* auf die Definition der Rektionsdomäne in OV-Sprachen zurückzuführen und damit an den OV-Wert gekoppelt. Zwart (1997: 90ff.) argumentiert basierend auf Kayne (1994), dass die Organisation des Mittelfelds und damit auch die Verschiebung von Objekten im Mittelfeld das Resultat einer komplexen Interaktion von prosodischen und syntaktischen Aspekten ist. Diese Interaktion findet folglich auf PF statt und kann natürlich nur dann erfolgen, wenn Objekte im Mittelfeld stehen und somit auf die overte Anhebung von Objekten und *Scrambling* damit auf die Parametrisierung zurückgeführt werden kann.

Unabhängig von dem jeweiligen Ansatz kann man *Scrambling* bzw. die Objektverschiebung im Mittelfeld folglich als ein mit dem OV-Wert assoziiertes Phänomen betrachten. Empirische Evidenz für diese Annahme liefert beispielsweise die Studie von Roberts

(1997). Roberts (1997: 419ff.) stellt fest, dass mit dem vermehrten Auftreten von Objekt-DP'en in postverbaler Position nicht nur der Verlust des reichen morphologischen Kasusparadigmas, sondern auch der Verlust von Objekt*scrambling* einhergeht.

Im Rahmen von Kayne (1994) ist es ferner möglich, die unmarkierte prä- oder postverbale Position von Objekten mit der morphologischen Ausprägung von Kasus zu assoziieren (Roberts 1997; siehe oben) und damit im Sinne des MP's morphologische Eigenschaften in Bezug zu syntaktischen Eigenschaften bzw. zu Parameterwerten zu setzen. „Reiche“ Kasusmorphologie impliziert hier die Zuweisung von nicht-interpretierbaren Kasusmerkmalen, die in der overten Komponente überprüft und getilgt werden müssen. In Sprachen mit „armer“ Kasusmorphologie sind die Kasusmerkmale dagegen schwach und müssen in der overten Komponente nicht überprüft und getilgt werden. Eine „reiche“ Kasusmorphologie kann man damit als ein mit dem OV-Wert assoziiertes Phänomen, eine „schwache“ Kasusmorphologie dagegen als ein mit dem VO-Wert assoziiertes Phänomen betrachten. Evidenz für diese Korrelation liefert die Studie von Roberts (1997), im Rahmen der er eine Korrelation zwischen dem Verlust der reichen Kasusmorphologie und der präverbalen Objektstellung bzw. von Objekt*scrambling* beobachtet (siehe oben). Ein Zusammenhang zwischen prä- oder postverbaler Objektstellung und „armer“ oder „reicher“ Kasusmorphologie ist in den anderen Ansätzen zum OV/VO-Parameter nicht gegeben. Travis (1984, 1989) unterscheidet grob zwischen drei Parametrisierungstypen:

- 1) *Default*-Spezifizierung des Kopfparameters auf den Wert kopffinal oder kopfinitial
- 2) Parametrisierung der Richtung der Kasuszuweisung
- 3) Parametrisierung der Richtung der θ -Rollen Zuweisung

Die Richtung der Kasuszuweisung hängt hier jedoch nicht von der Ausprägung der Kasusmorphologie ab. In Travis Ansatz besteht kein Zusammenhang zwischen präverbalen Objekten und reicher Objektkasusmorphologie. Neeleman & Weerman (1999: 59ff.) nehmen an, dass Objekte mit reicher Kasusmorphologie eine völlig flexible Stellung haben, während Objekte mit schwacher Kasusmorphologie in der Rektionsdomäne des Verbs stehen müssen. Ob die Objekte dann prä- oder postverbal stehen, ist aber auch hier nur abhängig von der Rektionsrichtung und nicht von der Stärke des Kasusparadigmas. Auch im Rahmen von Haiders (2000a/b) Formulierung des Kopfparameters wird kein Zusammenhang zwischen der Ausprägung des Kasusparadigmas und der Objektposition hergestellt. In zugrunde liegender Position stehen Objekte entweder links- oder rechts vom Kopf der V° , unabhängig von der morphologischen Kasusmarkierung des Objekts. Im Gegensatz zu dem Modell von Kayne stellen die eher „traditionellen“ Ansätzen also keinen Zusammenhang zwischen der morphologischen Ausprägung von Kasus und dem OV/VO-Parameterwert her.

Das zugrunde liegende Syntaxmodell in dieser Arbeit ist das Minimalistische Programm (Chomsky 1995).⁵⁰ Ein Anspruch an den für die empirische Analyse zugrunde gelegten Ansatz ist eine weitestgehende Kompatibilität mit diesem Modell bzw. mit Erklärungen der sprachlichen Variation im Rahmen des MPs. Auf den ersten Blick weisen sowohl der traditionelle Ansatz als auch der Ansatz der universalen Wortstellung Unvereinbarkeiten mit den Prämissen des MPs auf. Die Inkompatibilitäten des Ansatzes von Kayne mit dem MP sind meines Erachtens jedoch einfach aufzulösen, während die Kluft zwischen dem traditionellen Ansatz und dem MP deutlich schwieriger zu überbrücken ist. Dies möchte ich im Folgenden erläutern: Wie in 2.1.1.4 aufgezeigt wurde, setzt man im Rahmen des MPs die Parametrisierung in Beziehung zu funktionalen Kategorien. Diese Annahme ist mit der Konzeption des Kopfparameters zunächst einmal nicht kompatibel, da sich hier die Parametrisierung auf die Direktionalität aller Kategorien und damit auch auf lexikalische Kategorien bezieht. Ouhalla (1991: 204f., Fußnote 12) schlägt folgende Lösung für diesen Widerspruch vor: Er argumentiert, dass die Position des Objekts in der VP frei ist und in Bezug auf Verben von der Position derjenigen funktionalen Phrase abhängt, die die VP unmittelbar dominiert. In Sprachen, in denen der Kopf der die VP dominierenden Kategorie rechts der VP steht und in die das Verb bewegt wird, stehen Objekte beispielsweise links vom Verb. Evidenz für diese Annahme sieht Ouhalla darin, dass in germanischen Sprachen die Abfolge von Verben und Objekten immer der Abfolge der VP und der sie unmittelbar dominierenden funktionalen Projektion entspricht (Webelhuth 1989; zitiert in Ouhalla 1991: 205). Gegen den Ansatz von Ouhalla sprechen meines Erachtens aber mehrere Argumente: So setzt Ouhallas Ansatz voraus, dass die funktionale Kategorie, welche die VP regiert, rechtsköpfig ist. Gegen die Annahme, dass funktionale Kategorien in OV-Sprachen immer rechtsköpfig sind, liefern beispielsweise Travis (1984, 1989), Zwart (1994, 1997) und für das Deutsche auch Haider (1997) Gegenargumente.⁵¹ Wenn die nächsthöhere Kategorie, welche die VP dominiert, in OV-Sprachen nicht „rechts“, sondern „links“ der VP steht, ist Ouhallas Argument jedoch hinfällig, da Objekte in diesem Fall postverbal stehen müssten. Letztendlich scheint mir der Ansatz von Ouhalla aber vor allem mit weiteren Restriktionen des Parameterbegriffs unvereinbar, die im Rahmen des MPs formuliert wurden. So besteht im MP nicht nur ein Bezug zwischen Parametrisierungen und funktionaler Domäne, sondern vor allem eine Beziehung zwischen Parametrisierungen und morphologischen Gegebenheiten beziehungsweise starken und schwachen Merkmalen, die ihrerseits overte oder koverte Bewegungsprozesse auslösen.⁵² Mit dieser Parameterkonzeption ist aber auch selbst die Annahme einer links- oder rechtsköpfigen funktionalen Kategorie nicht vereinbar, denn auch eine parametrisierte Direktionalität einer funktionalen Phrase wäre unabhängig von morphologischen Gegebenheiten und damit unabhängig von starken und schwachen Merkmalen bzw. overter und koverter

⁵⁰ Vgl. 2.1.1

⁵¹ Vgl. 2.2.1.3

⁵² Vgl. 2.1.1.4

Bewegung. Insofern kann keine befriedigende Formulierung des Kopfparameters geliefert werden, die mit den im MP formulierten Restriktionen vereinbar ist.

Der Ansatz von Kayne (1994) ist hingegen mit der im Rahmen des MPs formulierten Parameterkonzeption vereinbar, da die Parameterwerte [OV] und [VO] mit overter bzw. koverter Bewegung in die funktionale Domäne und die Bewegung wiederum mit morphologischen Aspekten assoziiert werden. Bei genauer Betrachtung des kayneschen Ansatzes werden jedoch ebenfalls einige Inkompatibilitäten sichtbar. Geht man davon aus, dass Spez-Kopf-Komplement die universale zugrunde liegende Wortstellung ist, so müssen die von der SVO-Abfolge abweichenden Wortstellungssequenzen wie die SOV-Abfolge über Bewegungsprozesse abgeleitet werden. Bewegung in die funktionale Domäne bedeutet jedoch, dass hier die entsprechenden Landepositionen für die bewegten Elemente vorhanden sein müssen. Analysen im Rahmen von Kayne (1994) müssen deshalb in vielen Fällen zusätzliche funktionale Projektionen annehmen. So erfordert die Generierung von SOV oder anderen abgeleiteten Wortstellungssequenzen Landeplätze für die bewegten Elemente, z.B. Spez, AgrOP. Im Rahmen dieses Ansatzes werden als Landeplätze demnach viele funktionale Kategorien benötigt. Wie in Kapitel 2.1.1.1 erörtert wurde, ist die Generierung zahlreicher funktionaler Kategorien mit den Prämissen des MPs jedoch weniger vereinbar, da es hier im Wesentlichen um die Ökonomisierung bzw. „Entschlackung“ von Phrasenstruktur geht. Eine Auflösung dieses Widerspruchs ist meines Erachtens aber gegeben, wenn man die im Rahmen des MPs bestehende Möglichkeit der Generierung mehrerer Spezifizierer in die Analyse mit einbezieht. Die Generierung mehrerer Spezifizierer einer Phrase erhöht die Anzahl potentieller Landeplätze für Argumente, ohne dass die Generierung zusätzlicher funktionaler Kategorien notwendig ist. Da das Objekt beispielsweise auch in den zweiten Spezifizierer der vP bewegt werden kann, ist die Projektion von AgrOP nicht mehr notwendig. Damit ist die Kompatibilität von Kayne (1994) und dem MP wieder hergestellt.

Aus folgenden Gründen habe ich mich entschieden, meiner Spracherwerbsanalyse grundsätzlich den Ansatz von Kayne (1994) zugrunde zu legen:

Wie weiter oben erläutert wurde, ist der kaynesche Ansatz mit dem der Arbeit zugrunde liegenden grammatischen Modell, dem Minimalistischen Programm, weitestgehend vereinbar, während der Ansatz des Kopfparameters nicht mit diesem kompatibel ist. Um eine konsistente Interpretation der Spracherwerbsdaten zu gewährleisten, erscheint es mir sinnvoll, meinen Analysen eher den mit den Prämissen des MPs in Einklang stehenden Erklärungsansatz zugrunde zu legen.

Ferner ist die Arbeitshypothese der vorliegenden Untersuchung, dass die funktionale Domäne bzw. die formalen Merkmale Gegenstand von maturierenden Prozessen sind und den erwachsenen Lernern nach der Kritischen Phase nicht mehr zur Verfügung stehen. Ich habe argumentiert, dass der von Kayne konzipierte OV/VO-Parameter einen überzeugenden

den Zusammenhang zwischen der Stellung des Objekts und der funktionalen Domäne bzw. formalen Merkmalen herstellt, der Kopfparameter hingegen nicht. Unter diesem Gesichtspunkt erscheint es mir sinnvoll, die Überprüfung der zentralen Hypothese auf der Basis des Ansatzes von Kayne vorzunehmen.

Im Rahmen der vorliegenden Studie soll unter anderem untersucht werden, ob strukturell gekoppelte Phänomene zeitgleich in den Daten der Lerner auftreten. Die Untersuchung des *Clustering*-Erwerbs setzt voraus, dass der OV/VO-Parameter für die Analyse interessante gekoppelte Phänomene aufweist. In beiden Ansätzen gelten die Objektstellung in Haupt- und Nebensätzen und *Scrambling* als mit dem OV/VO-Parameter assoziierte Phänomene. Im Rahmen von Kayne kann man ferner die Realisierung des OV- Wertes auf ein reiches Kasusflexionsparadigma zurückführen (Roberts 1997). Neben der Annahme, dass bestimmte Wortstellungsphänomene mit dem OV- und VO-Wert gekoppelt sind, macht der Zusammenhang von Kasusmorphologie und Wortstellung eine weitere interessante Vorhersage für die Untersuchung des OV/VO-Parameters im Erst- und Zweitspracherwerb. So geht man im Rahmen der Spracherwerbsforschung davon aus, dass im kindlichen Spracherwerb eine Korrelation zwischen dem Erwerb der Morphologie und der Syntax besteht. Clahsen (1990/91) führt die Fixierung des V2-Parameters auf den Erwerb des verbalen Personkongruenzparadigmas zurück. Diese Korrelation wird als Beleg dafür angesehen, dass im kindlichen Spracherwerb UG-determinierte Spracherwerbsprozesse verwendet werden bzw. Parameterfixierung stattfindet. Wie ich in 1.3 geschildert habe, besteht im erwachsenen Zweitspracherwerb jedoch offenbar kein Zusammenhang zwischen dem Erwerb der Morphologie und der Syntaxentwicklung. Von einigen Autoren wird dies als Evidenz dafür gewertet, dass Parameter im Erwachsenenalter nicht mehr neu fixiert werden können (Meisel 1997a). Andere wiederum argumentieren, dass die Entkopplung von Morphologie und Syntax nur oberflächlich stattfindet und auf den verzögerten Erwerb der Morphologie zurückgeführt werden kann (*missing surface inflection hypothesis*; Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001). Die Analyse der Objektstellung im Rahmen von Kayne (1994) kann insofern zur Klärung dieser Frage beitragen. Die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion besagt, dass die Lerner die starken Kasusmerkmale zu einem bestimmten Zeitpunkt implementieren sollten, auch wenn sie die entsprechenden morphologischen Kasusmerkmale noch nicht gelernt haben. Dies macht eine interessante Vorhersage für den erwachsenen Zweitspracherwerb des Deutschen: Ab einem bestimmten Zeitpunkt sollten die Objekte aufgrund der starken [N]-Merkmale der vP systematisch im Mittelfeld stehen, auch wenn sie noch nicht morphologisch mit Kasus markiert werden. In Kapitel 4 werde ich überprüfen, ob sich die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion empirisch be- oder widerlegen lässt.

Letztendlich lässt sich anmerken, dass man in den meisten Arbeiten zum kindlichen Erwerb der Objektstellung von der Annahme eines Kopfparameters ausgeht. Das bedeutet, dass Kaynes Modell bisher der Basis der Spracherwerbsliteratur noch keine ausreichende Evaluierung erfahren hat. In diesem Sinne kann diese Arbeit dazu beitragen, Kaynes

Modell auf seine empirische und explanatorische Adäquatheit auf Basis von kindlichen Äußerungen, vor allem der Äußerungen im deutschen (bilingualen) Erstspracherwerb, zu überprüfen.⁵³⁵⁴ Ferner lassen sich die Spracherwerbsdaten unter Zugrundelegung des kayneschen Ansatzes aus einem neuen Blickwinkel betrachten, wodurch neue Erklärungsmöglichkeiten und damit neue Erkenntnisse hinsichtlich des Erstspracherwerbs und des Erwerbs der Objektstellung gewonnen werden können.

Die im Rahmen dieser Arbeit erfolgende Untersuchung basiert folglich auf der Basis der OV/VO-Parameterkonzeption von Kayne (1994). Dabei verstehe ich die Distinktion der OV- und VO- Abfolge als parametrisiertes Prinzip, das im Sinne von Roberts (1997) auf der Unterscheidung von starken und schwachen Kasusmerkmalen basiert und damit mit der Kasusmorphologie der jeweiligen Objekte assoziiert ist. Ferner fasse ich die Stellung von Objekten in Bezug auf finite und nicht-finite Verben in Haupt- und Nebensätzen und das Phänomen *Scrambling* oder die Objektverschiebung im Mittelfeld als ein mit dem OV-Wert strukturell assoziiertes Phänomen auf:

- (2.16) Mit dem OV/VO Parameter assoziierte Phänomene
- a. Stellung der Objekte in Hauptsätzen.
 - b. Stellung der Objekte in Nebensätzen.
 - c. Ausprägung der Kasusmorphologie (stark: OV; schwach: VO)
 - d. Verschiebung von Objekten im Mittelfeld (*Scrambling*)

Eine detaillierte Beschreibung der Wortstellung im Französischen und im Deutschen und die Diskussion der jeweils zugrunde liegenden sprachspezifischen Strukturen erfolgen in den folgenden Abschnitten.

2.2 Darstellung der Zielsprachen

Das Deutsche und das Französische unterscheiden sich hinsichtlich ihrer morphologischen Verb- und Objektmarkierungen sowie hinsichtlich verschiedener Wortstellungsphänomene. In 2.2.1.1 und 2.2.2.1 werde ich die zielsprachlichen Kasusparadigma und verbalen Personenmarkierungen im Deutschen und im Französischen darstellen. In 2.2.1.2 und 2.2.2.2 gehe ich auf die Stellung des Objekts in Bezug auf finite und nicht-finite Verben ein. In 2.2.1.3 und 2.2.2.3 erfolgt eine Analyse der Wortstellung im Rahmen generativer Ansätze bzw. des MPs.

Für die Darstellung des Satzbaus beider Sprachen ist die Unterscheidung von finiten und nicht-finiten Verben wichtig. Finitheit ist ein sehr komplexes und umfangreiches Thema, auf das ich im Rahmen dieser Arbeit leider nicht umfassend eingehen kann. Ich möchte

⁵³ Vgl. 3.6

⁵⁴ Auch im Rahmen der erwachsenen Zweitspracherwerbsforschung wird meines Wissens Kayne (1994) nicht als Basisansatz verwendet. Da in Bezug auf den Zweitspracherwerb nicht klar ist, inwieweit er sich mit universalgrammatischen Prinzipien beschreiben lässt, eignet sich die Untersuchung von Zweitspracherwerbsdaten meines Erachtens auch nicht zur Evaluierung eines grammatischen Modells.

hier eine simplifizierte Definition von Finitheit zugrunde legen, auf deren Basis die Analyse der Spracherwerbsdaten möglich ist. Unter finiten Verben verstehe ich im Folgenden in Anlehnung an Bussman (1996: 166) konjugierte Verbformen, die für Tempus, Aspekt, Modus, Person oder Numerus markiert sind. Zu den nicht-finiten Verbformen zählen laut Bussman die Infinitive und die Partizipien, die sowohl verbale als auch nominale Eigenschaften aufweisen. Sie können für Tempus oder Aspekt markiert sein, gleichzeitig aber in substantivierter Form zusammen mit einem Artikel (Infinitiv: *Das Schreien des Kindes missfällt ihm*) oder in gesteigerter Form (Partizipien: *Das entlegenste Haus*) verwendet werden. In der Regel sind Infinitive nicht für Person und Numerus markiert.⁵⁵ Wie ich zeigen werde, haben finite und nicht-finite Verben im Französischen und im Deutschen eine unterschiedliche Distribution.

Zu definieren gilt auch der Begriff des verbalen Objekts. In Anlehnung an Helbig (1996: 112) gehe ich davon aus, dass ein Objekt eine Substantiv- oder Präpositionalgruppe ist, die obligatorisch oder fakultativ steht und vom Prädikat abhängig ist, und die morphologisch durch ein Substantiv (im Akkusativ, Dativ, Genitiv), durch Präposition + Substantiv oder durch ein entsprechendes substantivisches Pronomen repräsentiert wird.

2.2.1 Das Deutsche

2.2.1.1 Personen- und Kasusmarkierungen

Im Deutschen werden finite Verben mit den Merkmalen Numerus und Person markiert. Die Merkmale manifestieren sich in der Regel in Form von Suffixen. Deutsche regelmäßige Verben weisen folgende morphologische Personenmarkierungen auf.⁵⁶

Tabelle 2-1: Deutsch: Flexionsendungen der regelmäßigen Verben

<i>sagen</i>	1. Person (ich/wir)	2. Person (du/ihr)	3. Person (er, sie, es/sie)
Singular	<i>sage /-0</i>	<i>sagst</i>	<i>sagt</i>
Plural	<i>sagen</i>	<i>sagt</i>	<i>sagen</i>

Das finite Verb stimmt mit seinem Subjekt in Person und Numerus überein. Laut Rohrba-cher (1994) sind diejenigen Sprachen streng flektierende Sprachen, in denen die 1., 2. und 3. Person morphologisch unterschiedlich markiert werden können. In diesem Sinne können die Flexionsendungen der Verben im Deutschen also als deutlich distinktiv bezeichnet werden, denn im Singular werden drei unterschiedliche Personenmerkmale realisiert. Das Personenparadigma kann man insofern als „reiches“ Flexionsparadigma interpretieren, das mit starken nicht-interpretierbaren Personenmerkmalen assoziiert ist, die overt in der funktionalen Domäne überprüft und getilgt werden müssen. Es ist damit zu erwarten, dass

⁵⁵ Eine Ausnahme hierzu ist der flektierte Infinitiv bzw. der *infinitivo pessoal* im Portugiesischen (vgl. Hundertmark-Santos Martins 1998: 171ff.)

⁵⁶ Die Verben *haben*, *sein*, *werden* haben unregelmäßige Formen (vgl. z.B. Engel 1996: 413). Bei Modalverben weist die 1. Ps. Sg. in der Regel keinen *e*-Auslaut (*ich darf*, *kann*, *mag*, *muss* etc.) und die 3. Ps. Sg. keinen *t*-Auslaut auf (*sie/er/es darf*, *kann*, *mag*, *muss* etc.).

die finiten Verben im Deutschen overt in die funktionale Domäne angehoben werden. Dies sollte sich anhand von Wortstellungsmustern zeigen lassen.⁵⁷

Die morphologischen Markierungen der infiniten Verben unterscheiden sich von denen der finiten Verben. Im Deutschen existieren drei Kategorien infiniten Verben: Partizip I, Partizip II und der Infinitiv. Infinite Verben sind prinzipiell unveränderlich. Regelmäßige Verben im Partizip I lauten auf „-end“ aus („lachend“). Das Partizip II ist in den meisten Fällen durch das Präfix „ge-“, gekennzeichnet: „gesagt“. Infinitive lauten bei regelmäßigen Verben auf „-en“ aus: „sagen“.

Distinkte morphologische Formen beobachtet man auch in Bezug auf die Kasusmarkierungen. Mit Kasus werden Nomen, Artikel, Pronomen und Adjektive markiert. Diese Markierungen sind in der Regel polyfunktional. Häufig drücken sie gleichzeitig Kasus, Numerus und Genus aus. Beim Nomen sind die Kasusmarkierungen im Deutschen weitestgehend verlorengegangen. Am deutlichsten sind hier der Genitiv Singular und der Dativ Plural markiert. Engel (1996: 505ff.) unterscheidet von der Pluralbildung der Nomen ausgehend fünf Deklinationsklassen:

Tabelle 2-2: Deutsch: Kasusmarkierungen auf Nomina in Abhängigkeit der Pluralbildung

	-(e)n	-e (evt Umlaut)	-er (evt. Umlaut)	-s	Plural ohne eigene Endung (evt. Umlaut)
Nominativ	der Bote	der Rest	das Holz	das Foto	das Segel
Pl:	die Boten	die Reste	die Hölzer	die Fotos	die Segel
Genitiv	des Boten	des Rest(e)s	des Holzes	des Fotos	des Segels
Pl:	der Boten	der Reste	der Hölzer	der Fotos	der Segel
Dativ	dem Boten	dem Rest(e)	dem Holz(e)	dem Foto	dem Segel
Pl:	den Boten	den Resten	den Hölzern	den Fotos	der Segel
Akkusativ	den Boten	den Rest	das Holz	das Foto	das Segel
Pl:	die Boten	die Reste	die Hölzer	die Fotos	die Segel

Der Nominativ wird generell als endungslos bzw. als Nullkasus oder *casus rectus* betrachtet und damit den anderen Kasus, den *casus obliqui*, gegenübergestellt. Der Akkusativ ist bei den meisten Nomina formgleich mit dem Nominativ. In gesprochener Sprache ist das Dativ-e fast völlig verschwunden, der Genitiv Singular taucht selten auf und wird meist durch N von N + Dat ersetzt (*das Buch von Katrin*). Eindeutiger als die Nomen werden die Artikel mit Kasus markiert. Definite und indefinite Artikel weisen laut Engel (1996: 526) die folgenden Kasusformen auf:

Tabelle 2-3: Deutsch: Kasusmarkierungen der Artikel

	Singular		Plural	
	definit	indefinit	definit	indefinit
Nominativ	der, die, das	ein, eine, ein	die	- ø
Genitiv	des, der, des	eines, einer, eines	der	
Dativ	dem, der, dem	einem, einer, einem	den	
Akkusativ	den, die, das	einen, eine, ein	die	

⁵⁷ Vgl. 2.2.1.2 und 2.2.1.3

Aus der Tabelle ist ersichtlich, dass der definite und indefinite Artikel im Maskulinum Singular eindeutige Kasusmarkierungen tragen. Die Kasusopposition bei Artikeln, die auf das Femininum oder Neutrum referieren, ist etwas schwächer ausgeprägt. Besonders deutlich für Kasus sind die Pronomina markiert. In der folgenden Tabelle ist das pronomiale Kasusparadigma in Anlehnung an Stenzel (1994: 166) illustriert.

Tabelle 2-4: Deutsch: Kasusmarkierungen der Personalpronomen

	Singular	Plural
Nominativ	ich, du, er, sie, es	wir, ihr, sie
Genitiv	meiner, deiner, seiner, ihrer, seiner	unser, euer, ihrer
Dativ	mir, dir, ihm, ihr, ihm	uns, euch, ihnen
Akkusativ	mich, dich, ihn, sie, es	uns, euch, ihnen

Die Kasusmarkierungen der Adjektive sind relativ komplex. Da die Adjektivmarkierungen im Rahmen dieser Arbeit keine wesentliche Rolle spielen, gehe ich an dieser Stelle nicht weiter auf sie ein.

In Bezug auf die finiten Verbformen hat Rohrbacher (1994) argumentiert, dass diejenigen Sprachen streng flektierende Sprachen sind, die drei Personen morphologisch distinktiv markieren. Wie hier gezeigt wurde, können in Bezug auf Kasus vier unterschiedliche Kasusmarkierungen unterschieden werden. Des Weiteren weisen sowohl die Artikel als auch die Personalpronomina eindeutige Kasusmarkierungen für Nominativ, Akkusativ, Dativ und Genitiv auf; Nomen werden immerhin noch partiell mit Kasus markiert. Damit ist eine Kasusopposition im Deutschen deutlich sichtbar. In der gesprochenen Sprache werden nicht alle Kasusendungen realisiert. Dies in Bezug auf die Personenendungen der Verben jedoch ebenfalls nicht immer der Fall. So wird die Endung „-e“ der 1. Person Singular in der gesprochenen Sprache häufig nicht verwendet („ich geh“). Generell kann man das deutsche Kasusparadigma meines Erachtens im Sinne von Rohrbacher (1994) als „reiches“ morphologisches Kasusparadigma interpretieren. Mit diesem elaborierten Kasusparadigma lassen sich demzufolge starke Kasusmerkmale assoziieren, die eine Anhebung der Objekte in die funktionale Domäne motivieren.

2.2.1.2 Die Stellung von Objekten

Neben Akkusativ-, Dativ- und Genitivobjekten weist das Deutsche auch Präpositionalobjekte auf:

(2.17) Der kleine Prinz sorgt **für die Rose/für sie**.

Die Abgrenzung der Objekt-PPen von PPen mit Adjunktstatus ist im Deutschen nicht immer ganz einfach. Bei dem Versuch einer genauen Klassifikation der beiden Präpositionalphrasentypen kommt Breindl (1989: 77) zu dem Schluss, dass es für PPen kein klares Testverfahren gibt, mit dem man zwischen Argument-PPen und Nicht-Argument-PPen unterscheiden könnte. Als guter Indikator für eine Objekt-PP gilt laut Breindl aber die

grammatische Notwendigkeit einer Objekt-PP. Ob eine Objekt-PP grammatisch notwendig ist oder nicht, kann anhand der Weglassprobe im Sinne von Pasch (1977) überprüft werden. Diesem Prinzip entsprechend gelten Objektergänzungen als absolut obligatorisch, wenn sie

- 1) ohne Bedeutungsveränderung sind (*Sie isst / *verzehrt*) oder
- 2) in einer Modalverbkonstruktion weggelassen werden können (*Sie kann essen/sehen* vs. **Sie kann verzehren/betrachten*) oder
- 3) in einer Kontrastkonstruktion nicht weggelassen werden können (*Sie isst nicht sondern sie trinkt/ *Sie bezieht sich nicht, sondern sie ist unabhängig*).⁵⁸

Zur Erleichterung der zunächst rein deskriptiven Beschreibung der Stellung von Objekten im Deutschen möchte ich im Folgenden die von Engel (1996) verwendete Einteilung des deutschen Satzes übernehmen. Engel legt den Folgeerscheinungen im Satz das Prinzip der Satzklammer zugrunde, die aus den verbalen Bestandteilen und im Nebensatz zusätzlich aus dem Subjunktoren gebildet wird. Diese Satzklammer gliedert den Satz in drei ungleiche Felder: in Vorfeld, Mittelfeld und Nachfeld.



Im Hauptsatz ist das finite Verb in der Regel in dem linken Teil der Satzklammer angesiedelt. Bei Nichtbesetzung des Vorfelds steht das finite Verb am Satzanfang (2.19a), ist das Vorfeld besetzt, so stellt das finite Verb die zweite Konstituente im Satz dar (2.19b):

- (2.19) a. **Kauft** Gerhard Blumen?
 b. Heute **kauft** Gerhard Blumen.

Generell stehen finite Verben vor Negationselementen:

- (2.20) a. Gerhard **fährt** nicht nach Paris.
 b. *Gerhard nicht **fährt** nach Paris.

Nicht-finite Verben, d.h. Partizipien und Infinitive⁵⁹, nehmen in Hauptsätzen eine andere Position als die finiten Verben ein. In unmarkierter Stellung bilden die nicht-finiten Verben den rechten Teil der Satzklammer.

⁵⁸ Für nähere Informationen siehe Breindl (1989)

⁵⁹ Da das Partizip I in den von mir untersuchten Erwerbsdaten nicht auftritt, gehe ich im Folgenden nur auf die Distribution des Partizips II ein.

- (2.21) a. Gerhard hat heute Blumen für Doris **gekauft**.
 b. Gerhard will heute Blumen für Doris **kaufen**.

In der Regel stehen Akkusativ- und Dativobjekte im Deutschen im Vor- und im Mittelfeld. Dabei ist die Mittelfeldposition die unmarkierte Stellung. Nachfeldstellung ist in den meisten Fällen ausgeschlossen:

- (2.22) a. Der kleine Prinz hat *die Rosen* **gegossen**.
 b. *Der kleine Prinz hat **gegossen** *die Rosen*.
 c. *Die Rosen* hat der kleine Prinz **gegossen**.

Präpositionalobjekte und Komplementsätze können auch im Nachfeld stehen (vgl. Haider 1997 und Grewendorf, Hamm & Sternefeld 1993: 215).⁶⁰

- (2.23) a. Er hat laut **gestritten** *mit seinen Eltern*.
 b. Peter hat mehr **getrunken** *als er verträgt*.
 c. als Peter zwei Maß **trank** *ohne abzusetzen*.
 d. daß Peter **glaubt** *daß er 10 Maß trinken kann*.

Steht das finite Verb im linken Teil der Satzklammer, so folgt das Objekt in den meisten Fällen dem Verb (2.24a und b). Nur wenn Objekte im Vorfeld stehen, gehen sie den finiten Verben voran (2.24c).

- (2.24) a. Der kleine Prinz **wässert** *die Blumen*.
 b. **Wässert** der kleine Prinz *die Blumen*?
 c. *Die Blumen* **wässert** der kleine Prinz.

In unmarkierter Stellung stehen Objekte vor den nicht-finiten Verben.

- (2.25) a. Die Schlange hat *den Elefanten* **verschlungen**.
 b. Die Schlange will *den Elefanten* **verschlingen**.

In den meisten eingeleiteten Nebensätzen ist nur der rechte Teil der Satzklammer besetzt und das finite und nicht-finite Verb stehen am Satzende bzw. vor dem Nachfeld.

- (2.26) a. Doris möchte, dass Gerhard *Blumen* **kauft**.
 b. Doris hofft, dass Gerhard ihr heute *Blumen* **gekauft hat**.

Ausnahmen hierzu sind Nebensätze die durch „denn“ oder, in der Umgangssprache, durch „weil“ und „obwohl“ eingeleitet werden. Im Fall von „denn“ muss und im Fall des umgangssprachlichen Gebrauchs von „weil“ und „obwohl“ kann auch die Hauptsatzwortstellung verwendet werden:

⁶⁰ Vgl. 2.1.2

- (2.27) a. Doris ist böse, denn Gerhard hat ihr *keine Blumen gekauft*.
 b. Doris ist böse, obwohl Gerhard hat ihr doch *Blumen gekauft*.
 c. Doris ist böse, weil Gerhard hat ihr *Schokolade und keine Blumen gekauft*.

Objekte stehen in Nebensätzen generell vor dem finiten und dem nicht-finiten Verb, es sei denn, der Satz wird durch eine Konjunktion wie „denn“, „weil“ oder „obwohl“ eingeleitet (siehe oben). Ist letzteres der Fall, dann entspricht die Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb der Stellung in Hauptsätzen (2.28c.).

- (2.28) a. ..., dass die Schlange *den Elefanten verschlingt*.
 b. ..., dass die Schlange *den Elefanten verschlungen hat*.
 c. ..., denn die Schlange *verschlingt den Elefanten*.

Im Folgenden möchte ich auf die besagten *Scrambling*strukturen im Deutschen genauer eingehen.⁶¹ Im Mittelfeld stehen neben den Objekten auch Negationselemente („nicht“) und verschiedene Adverbtypen. Die Abfolge dieser Elemente im deutschen Mittelfeld ist relativ komplex. So können Objekte dem Negationselement „nicht“ vorangehen oder folgen:

- (2.29) a. daß Hans meines Wissens heute das Fahrrad nicht bringt.
 (Frey & Pittner 1998: 497)
 b. daß Angela die Gläser nicht auf den Tisch gestellt hat.
 (Frey & Pittner 1998: 498)

Objekte, die den Negationselementen vorangehen, fasse ich als *gescrambelte* oder als im Mittelfeld verschobene Objekte auf, Objekte, die den Negationselementen folgen, dagegen als *ungescrambelte* bzw. nicht verschobene Objekte. Die Anordnung von Objekten und Adverbien kann den Objekttyp (z.B. pronominal oder nominal). Objekte können den verschiedenen Adverbien im Mittelfeld vorangehen oder folgen:

- (2.30) a. Hans hat es gerne gelesen.
 b. Hans hat gerne das Buch gelesen.

Objekte, die vor den Adverbien stehen, fasse ich im Folgenden als verschobene Objekte, die anderen als nicht verschobene Objekte auf.

2.2.1.3 Die strukturelle Position von Verben und Objekten

Im Rahmen früher Konzeptionen des MPs (z.B. Chomsky 1989, Chomsky 1991a/b, Chomsky 1995) und im Rahmen des Antisymmetrie-Ansatzes von Kayne (1994) schlägt Zwart (1994, 1997) für das Niederländische, das wie das Deutsche eine OV- und V2-Sprache ist, eine strukturelle Analyse der Wortstellung vor. Im Gegensatz zu traditionellen

⁶¹ Vgl. 2.1.2

Ansätzen (Bach 1962, Koster 1975, Thiersch 1978, den Besten 1983) argumentiert Zwart, dass im Niederländischen

- 1) die funktionalen Kategorien im Mittelfeld (traditionellerweise IP) linksköpfig sind,
- 2) subjektinitiale Sätze als IP-Projektionen analysiert werden müssen und
- 3) in eingeleiteten Nebensätzen finite Verben in V° stehen.

Dies begründet er wie folgt: Wie einige Autoren gezeigt haben (Koster 1978, Haegeman 1991, Zwart 1993), besitzen niederländische Klitika gleiche Eigenschaften wie romanische Klitika und können insofern als funktionale Köpfe analysiert werden. Die Beobachtung, dass klitische Subjekte in Inversionssätzen postverbal, in SVO Sätzen jedoch präverbal stehen (Zwart 1997: 59),

- (2.31) a. *Heb'k Marie gekust
 Hab ich Marie geküsst
 ‚Ich habe Marie geküsst‘
 b. 'k heb Marie gekust
 ‚Ich habe Marie geküsst‘

lässt darauf schließen, dass a) Topikkonstruktionen eine zugrunde liegende CP-Struktur, SVO-Sätze hingegen eine IP-Struktur aufweisen und b) dass die IP linksköpfig ist. Ein weiteres Argument hierfür sind laut Zwart (1997: 136ff.) verschiedene Typen von Komplementiererkongruenz oder von doppelter Kongruenz, die man in einigen germanischen Varietäten findet. In diesen Konstruktionen affigiert ein Kongruenzmorphem in Inversionsstrukturen an den Verbstamm, wie die folgenden Beispiele aus dem Münchener Bairisch illustrieren (Zwart 1997: 138):⁶²

- (2.32) a. damit ich komm
 ‚damit ich komme‘
 b. damidsd kommsd
 damit-2. Ps. Sg.komm-2Ps.Sg.
 ‚damit du kommst‘
 c. damitdds kommds
 damit-2.Ps.Pl. komm-2.Ps.Pl.
 ‚damit ihr kommt‘

Im Münchener Bairisch sind die Kongruenzaffixe am Komplementierer und am Verb gleich. Es gibt aber auch Varietäten, in denen die Komplementiererkongruenz eine andere morphologische Ausprägung als die Verbkongruenz hat. Dies ist beispielsweise im Niederbairischen der Fall (Zwart 1997: 139):

- (2.33) dass-ma mir noch Minga fahr-n (Zwart 1997: 139)
 dass – 3 Ps. Pl wir nach München fahr-3.Ps.Pl.
 ‚dass wir nach München fahren‘

⁶² Siehe auch Bayer (1984)

In traditionellen Ansätzen (den Besten 1983) wurde Komplementiererkongruenz als Beleg dafür gewertet, dass C eine Flexionskategorie ist und deshalb Verben nach C° angehoben werden müssen. Den Besten schlägt jedoch auch vor, dass diese Bewegung *movement of a tensed verb to a tensed C* ist (Zwart 1997: 141 zitiert den Besten 1983). Den Besten (1989) selbst macht darauf aufmerksam, dass man Personenkongruenz und Tempus auseinander halten muss und dass die Personalendungen nicht in der C-Position generiert werden können. Ein Beleg hierfür ist die Tilgung des Komplementierers im Luxemburgischen, bei der zwar der lexikalische Komplementierer, nicht aber die Personenmarkierungen getilgt werden:

- (2.34) mat wiem (datt) s de spazéiere gaang bas (Zwart 1997: 141)
 mit wem dass 2Sg du spazieren gegangen bist
 ‚mit wem du spazieren gegangen bist‘

Zwart (1997) folgt der Argumentation von Hoekstra & Marác (1989; zitiert in Zwart 1997), die vorschlagen, dass Komplementiererkongruenz die Konsequenz der Bewegung von INFL nach C und insofern nur als ein morphologischer Reflex dieser Bewegung zu werten ist. In minimalistischen Termini bedeutet das, so folgert Zwart, dass overte Komplementiererkongruenz die Konsequenz abstrakter Merkmalsanhebung von I nach C ist, die in Varietäten wie dem Standarddeutschen oder –niederländischen unterdrückt wird. Evidenz für diese Erklärung sieht Zwart darin, dass in einigen Dialekten nur Komplementiererkongruenzmorphologie zu beobachten ist, wenn das Verb in C° steht und nicht, wenn es sich in satzfinaler Position befindet oder dem Subjekt folgt. Dies beobachtet man beispielsweise im Westflämischen (Zwart 1997: 140):

- (2.35) a. da-Ø-j gie kom-t/*-Ø
 dass-2SG du kommst
 ‚dass du kommst‘
 b. Gie kom-t/*-Ø
 ‚Du kommst‘
 c. Kom-Ø-j/*-t-j gie
 ‚Kommst du?‘

Die Tatsache, dass in subjektinitialen Sätzen (2.35)b. keine Komplementiererkongruenzmorphologie zu beobachten ist, lässt sich wiederum als Argument dafür werten, dass hier das Verb nicht in C, sondern in einer niedrigeren funktionalen Projektion stehen muss und dass diese Kategorie des Weiteren kopfinal ist.

Dafür, dass die lexikalische Kategorie VP eine linksköpfige Projektion ist, sprechen vor allem zwei Argumente (Zwart 1994: 391): Erstens stehen präverbale Objekte nicht adjazent zum Verb. Hinterhölzl (2000: 304) demonstriert dies anhand der Stellung von Adverbien der Art und Weise wie „sorgfältig“, „genau“, „gut“ und „schlecht“, die seiner Meinung nach an der VP adjungiert sind.

- | | | | |
|--------|----|--|-------------------------|
| (2.36) | a. | weil Hans das Buch/ein Buch sorgfältig
gelesen hat. | (Hinterhölzl 2000: 304) |
| | b. | ??weil Hans sorgfältig das Buch/ein
Buch gelesen hat. | (Hinterhölzl 2000: 304) |
| (2.37) | a. | weil Hans den Plan/einen Plan
genau ausführte. | (Hinterhölzl 2000: 304) |
| | b. | ??weil Hans genau den Plan/einen
Plan ausführte. | (Hinterhölzl 2000: 304) |

Zweitens können Objektsätze rechts vom Verb stehen.

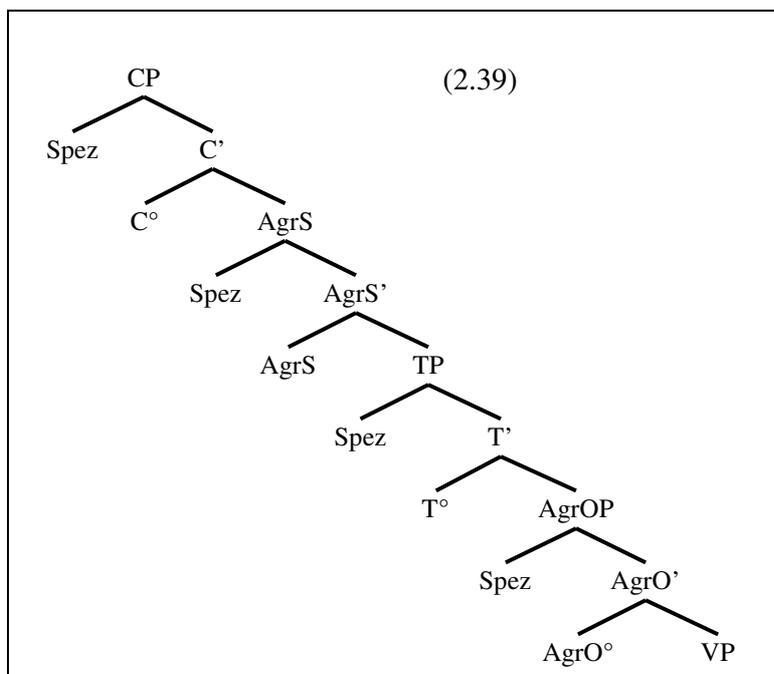
- (2.38) ohne zu wissen, dass die Würstchen platzen

Wie ich in 2.1.2 und 2.2.1.2 gezeigt habe, können auch Objekt-PPen postverbal stehen. Die Tatsache, dass diese Objekte postverbal platziert sind, führt Zwart auf den Umstand zurück, dass sie sich in der Basiskomplementposition befinden, während nominale Objekte in der funktionalen Domäne stehen. Unabhängige Evidenz dafür lässt sich in der Tatsache sehen, dass Komplementsätze und Objekt-PPen im Gegensatz zu Objekten keine overtten Kasusmerkmale aufweisen, die in der funktionalen Domäne überprüft und getilgt werden müssen (Roberts 1997: 415):

It is natural to relate the CP- and PP-positions to the idea that such categories are not required to check for case, although given that we assume small-clause predicates and non-finite complement clauses are also subject to a checking requirement the notion of 'case' here is much more abstract than in GB theory (...).

Zwart geht bei seinen Ausführungen aber nicht auf die Tatsache ein, dass Objekt-PPen und Objekt-CPen optional mal prä-, mal postverbal stehen können; die optionale Stellung dieser Elemente bleibt damit bei Zwart unklar. In 2.1.2 habe ich diesbezüglich vorgeschlagen, dass AgrOP bzw. vP im Deutschen und Niederländischen in Abhängigkeit ihrer Komplemente unterschiedliche Merkmalspezifikationen aufweisen: Ist das Komplement eine DP oder eine NP, so weist vP starke Kasusmerkmale auf, die die Anhebung des Objekts motivieren. Handelt es sich bei dem Objekt um eine Objekt-CP oder eine Objekt-PP, so kann eine AgrOP oder eine vP mit schwachen [N]-Merkmalen projiziert werden. Die Merkmalspezifizierung der vP bzw. der AgrOP wird damit in Abhängigkeit des Komplements gewählt.

In Anlehnung an Pollock (1989), Belletti (1990) und Chomsky (1990, 1991a) geht Zwart davon aus, dass die IP in mehrere funktionale Kategorien aufgeteilt ist, nämlich in AgrS, T und AgrOP. Zwart (1997: 194) nimmt die Grundstruktur in (2.39) für das Niederländische an. Wie die anderen Projektionen ist auch die VP linksköpfig. Objekte werden laut Zwart generell overt, d.h.



vor *spell-out*, nach Spez, AgrOP angehoben bzw. in dieser Position ausgesprochen. Die Anhebung der Objekte ist bei Zwart (1997) in Anlehnung an Chomsky (1995) durch starke [N]-Merkmale in AgrO motiviert. In Bezug auf Bewegung folgt Zwart der Argumentation von Groat & O'Neill (1996), die davon ausgehen, dass Bewegung in erster Linie durch die Operation *move F* gekennzeichnet ist und die Position, in der ein Element ausgesprochen wird, davon abhängt, wo sich die für PF relevanten Merkmale befinden.⁶³

AgrS und AgrO weisen laut Zwart im Niederländischen starke Verbmerkmale auf. Dies hat zur Folge, dass Verben in Matrixsätzen von V° nach AgrO° und dann über T° nach AgrS° overt angehoben werden bzw. in AgrS auf PF ausgesprochen werden. Wie ich in Abschnitt 2.2.1.2 gezeigt habe, trifft dies auch für das Deutsche zu. In subjektinitialen Sätzen wird das finite Verb laut Zwart nur nach AgrS angehoben. Empirische Belege hierfür sind die Beobachtung, dass klitische Subjekte im Niederländischen auch präverbal stehen können, und die Komplementiererkongruenzmorphologie in einigen germanischen Sprachen (siehe oben). In Bezug auf die Inversionsstrukturen in niederländischen und deutschen Hauptsätzen, wie beispielsweise Frage- („Wohin gehst du?“) oder Topikkonstruktionen („Heute geht Susanne in die Oper“), argumentiert Zwart in Anlehnung an den Besten (1977; zitiert in Zwart 1997), dass finite Verben hier in C° stehen. In Matrixinversionsstrukturen ist die Anhebung des Verbs durch bestimmte Merkmale von C („Diskursmerkmal“) motiviert, die vom Verb überprüft werden müssen. Dies löst die overte Anhebung der Verbmerkmale nach C° aus. Im Rahmen von Zwarts Ansatz ist damit die Konzeption des V2-Parameters im traditionellen Sinne nicht aufrechtzuerhalten, da hier davon ausgegangen wird, dass C mit dem Merkmal [+Fin] ausgestattet ist und finite Verben in Matrixsätzen immer in C° stehen. Die V2-Eigenschaft kann hier im Sinne einer Parametrisierung aber so verstanden werden, dass in Sprachen wie dem Deutschen oder

⁶³ Vgl. 2.1.1.4 und 2.1.2

Niederländischen in Matrixsätzen C° durch ein finites Verb besetzt werden muss, wenn die CP durch ein Element in Topikposition besetzt ist. In anderen Sprachen, wie beispielsweise dem Französischen, werden finite Verben dagegen in Matrixsätzen nicht nach C° angehoben, sondern verbleiben in AgrS°.

Wenn die funktionalen Kategorien im Mittelfeld linksköpfig sind, so stellt sich die Frage, in welcher Position die Verben in eingeleiteten Nebensätzen stehen, in denen sie meist satzfinal platziert werden.⁶⁴ Zwart geht davon aus, dass finite Verben in eingebetteten Sätzen in V° ausgesprochen werden. Da man im Rahmen des MPs annimmt, dass finite Verben voll flektiert in die Derivation gelangen, ist eine Bewegung zur Verschmelzung von Verbstamm und Flexionselementen, wie in der Rektions- und Bindungstheorie angenommen wurde, nicht notwendig. Dafür, dass in Nebensätzen keine Anhebung des finiten Verbs in eine rechtsköpfige IP stattfindet, spricht die Tatsache, dass man keine Elemente zwischen nicht-finiten und finiten Verben beobachtet. Ein Auftreten von Elementen ist hier sogar ungrammatisch:

- (2.40) a. Jan heeft Marie gekust tijdens de film
 ‚Jan hat Marie geküsst während des Films‘
 b. * dat Jan Marie gekust tijdens de film heeft (Zwart 1997: 54)
 ‚dass Jan Marie geküsst während des Films hat‘
 c. dat Jan Marie tijdens de film gekust heeft (Zwart 1997: 54)
 ‚dass Jan Marie während des Films geküsst hat‘
 d. *dat Jan Marie op tijdens de film belde (Zwart 1997: 55)
 dass Jan Marie an während des Films rief
 e. dat Jan marie tijdens de film op belde (Zwart 1997 : 55)
 ‚dass Jan Marie während des Films anrief‘

Die Übersetzung der Sätze zeigt, dass Ähnliches auch für das Deutsche gilt, auch wenn die Äußerung in (240)a. im Deutschen wohl eher marginal ist. Die satzfinale Position von finiten Verben in eingebetteten Sätzen (in V°) erklärt Zwart damit, dass in den Nebensatzkonstruktionen zwar die formalen Merkmale des Verbs über AgrO, T und AgrS nach C angehoben werden, nicht aber die lexikalisch-kategoriellen (LK-) Merkmale des Verbs, die für die Aussprache des Verbs verantwortlich sind. Diese verbleiben in V°, was dazu führt, dass in dieser Position auch die phonologische Realisierung des Verbs stattfindet. Anhebung der LK-Merkmale ist laut Zwart (1997: 206) in diesen Konstruktionen nicht notwendig, da für *spell-out* des gesamten C-Komplexes die LK-Merkmale des Komplementierers ausreichen: *Thus, the LC-features of the verb do not move in overt syntax, as the F-features of the verb find refuge in C. The verb itself, therefore, will be spelled out in the V-position, explaining the absence of verb movement in embedded clauses in Dutch.*

⁶⁴ Vgl. 2.2.1.2

Zwarts Ansatz stellt einen ersten Versuch dar, traditionelle OV-Sprachen im Sinne Kaynes (1994) als zugrunde liegende SVO-Sprachen zu analysieren. Er steht damit im Widerspruch zu den bisherigen traditionellen Ansätzen, die für das Niederländische und das Deutsche rechtsköpfige VPen und IPen annehmen. Trotz vieler Vorteile von Zwarts (1997) Analyse möchte ich darauf hinweisen, dass dieser Ansatz einige Unklarheiten aufweist. Problematisch für die Annahme einer kopfinalen VP im Sinne Zwarts sind beispielsweise *small clause* Prädikate. Obwohl diese nicht über starke [N]-Merkmale verfügen, die in AgrO getilgt werden müssen, müssen sie sich in präverbaler Position befinden:

- (2.41) a. Paul will die Tür **rot** streichen.
 b. *Paul will die Tür streichen **rot**.

Zwart (1994: 399) erklärt die präverbale Stellung der *small clause* Prädikate mit einer zweiten funktionalen Kategorie, PredP, in deren Spezifiziererposition die *small clauses* lizenziert werden müssen. Als Argument für die Anhebung der *small clauses* in die funktionale Domäne gelten Infinitivkonstruktionen mit dem Infinitivmarker *zu*, der zwischen dem Verb und dem *small clause* steht (vgl. Hinterhölzl 2000).

- (2.42) a. ohne die Tür rot zu streichen
 b. *ohne die Tür zu rot streichen

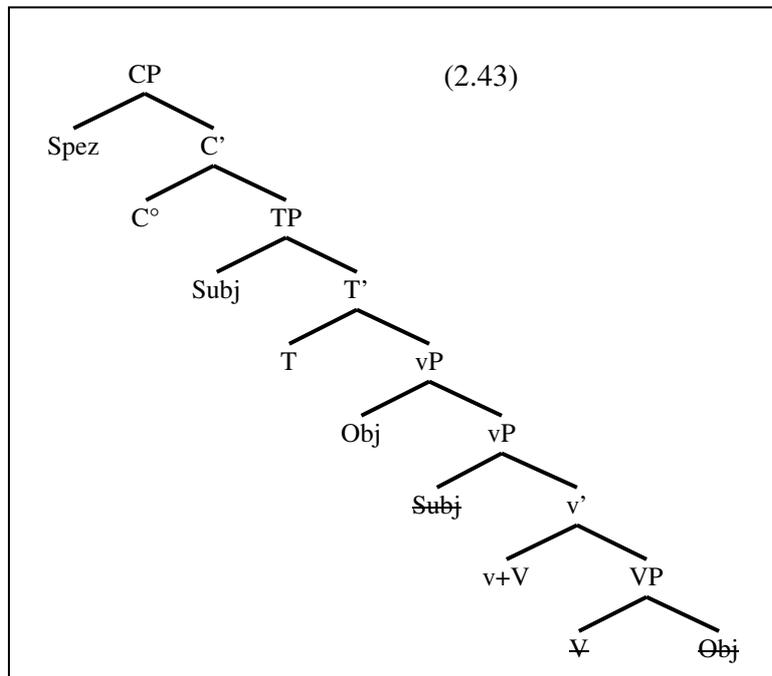
Laut Zwart gibt es keine Evidenz dafür, dass sich die präverbalen Prädikatsergänzungen in ihrer Basisposition befinden. Was genau die Anhebung der Prädikatsergänzungen motiviert, bleibt in Zwarts Ansatz aber unklar. Gleiches gilt für die präverbale Stellung von Verbpartikeln (*anheben, aussuchen, weggeben* etc.). Ferner verlangt Zwarts Analyse einige Zusatzannahmen und vor allem die Generierung zusätzlicher funktionaler Kategorien, wie beispielsweise AgrO. Dies ist im Sinne des MPs nicht wünschenswert. Aus heutiger Sicht ist auch die Annahme von AgrP problematisch. So wendet Chomsky (1995: 349ff.) konzeptuelle Gründe gegen AgrP als funktionale Kategorie ein.⁶⁵ Wie ich bereits aufgezeigt habe, löst man im MP die beiden Probleme damit, dass die Generierung mehrerer Spezifizierer erlaubt ist. Ferner wird in Anlehnung an Larson (1988) davon ausgegangen, dass die VP in transitiven Konstruktionen eine Schale aufweist, die als v-Projektion bezeichnet wird. Objektbewegung findet im Rahmen neuerer minimalistischer Ansätze in einen Spezifikator der vP statt. Finite Verben werden in subjektinitialen Sätzen von V° über v° nach T° und in Sätzen mit XVS-Sequenz weiter nach C° bewegt. Damit ist die Generierung einer Agr- Kategorie nicht notwendig. Eine Struktur mit overter Verb- und Objektbewegung im Sinne Kaynes (1994) und Zwarts (1994, 1997) lässt sich ohne Agr wie in (2.43) repräsentieren.

⁶⁵ Vgl. 2.1.1.2

Im Rahmen der Analyse der Spracherwerbsdaten werden als Indikatoren für die Stellung der Objekte im Mittelfeld unter anderem Äußerungen mit Negationselementen und Adverbien hinzugezogen. Aus diesem Grund möchte ich im Folgenden kurz auf die strukturelle Position dieser Elemente im Deutschen eingehen. Im Deutschen steht das Negationselement „nicht“ in der Regel im Mittelfeld:

(2.44) Hans hat nicht geschlafen

Pollock (1989) geht von einer funktionalen Kategorie NEG aus, die sich zwischen AgrP und der VP befindet. Im Rahmen der Split-Infl-Hypothese nimmt er an, dass NegP zwischen AgrP und TP generiert wird.⁶⁶ Bezogen auf die strukturelle Analyse in (2.43) ist in Anlehnung an Pollock (1989) zu vermuten, dass



sich NegP im Deutschen zwischen der TP und der vP befindet. Empirische Evidenz für diese Analyse stellen Äußerungen dar, in denen das Negationselement „nicht“ finiten Verben folgt, aber den Objekten und den nicht-finiten Verben vorangehen kann:

- (2.45) a. Susanne ist nicht in die Oper gegangen.
 b. Daisy hat nicht den Knochen gefressen.
 c. [TP Daisy [T' [T° hat] [NegP nicht [Neg°] [vP den Knochen [vP Daisy [v°] [VP [V' [V° gefressen] den Knochen]]]]]]]

In den sogenannten *Scrambling*-Strukturen können die Objekte aber auch vor den Negationselementen stehen, wie die folgenden Beispiele zeigen.

- (2.46) a. Robert hat den Computer nicht ausgeschaltet.
 b. Matthias hat den Tee nicht getrunken.

Ähnliches beobachtet man in Bezug auf die Stellung von Objekten und Adverbien und Objekten in Bezug auf andere Objekte im Mittelfeld.⁶⁷ Die Stellung der Objekte im Mittelfeld ist teilweise recht optional, so dass ihre Position nicht ohne Weiteres mit Hilfe von Bewegungsprozessen in höhere funktionale Kategorien erklärt werden kann („Daisy hat der Frau den Knochen gebraucht“ vs. „Daisy hat den Knochen der Frau gebracht“). Zwart

⁶⁶ Siehe Zanuttini (1989) und Iatridou (1990) für einen anderen Ansatz.

⁶⁷ Vgl. 2.2.1.2

(1997) nimmt an, dass die Abfolge der Elemente im Mittelfeld auf eine Interaktion zwischen Wortstellung und Prosodie zurückzuführen ist. In diesem Sinn müsste eine Verschiebung der Elemente im Mittelfeld auf PF stattfinden. Dies könnte eine Erklärung für die optionale Positionierung der Objekte sein. PF-Restrukturierungen determinieren, in welcher Abfolge die Objekte im Mittelfeld auftreten:

- (2.47) a. [TP Daisy [T' [T° hat] *der Frau den Knochen*
[VP [V' [V° gebracht] ~~den Knochen~~]]]]]]]]
b. [TP Daisy [T' [T° hat] *den Knochen der Frau*
[Neg°]] [VP [V' [V° gebracht] ~~den Knochen~~]]]]]]]]

Die Stellung von Objekten im Mittelfeld in Bezug auf Adverbien und Negationselemente scheint aber weniger optional zu sein. So handelt es sich bei den Objekten, die vor Adverbien und Negationselementen platziert sind, in der Regel um referentielle Objekte, die meist definit bzw. pronominal sind (dass Chomsky es/das Buch nicht gelesen hat). Die Stellung pronominaler Objekte in ungeschrambelter Position führt beispielsweise zu ungrammatischen Strukturen (*dass Chomsky nicht es gelesen hat). Schaeffer (2000) und Hinterhölzl (2000) schlagen vor, dass Objekte in diesen Fällen in höhere funktionale Projektionen bewegt werden. Schaeffer geht davon aus, dass die Objekte, die sich vor Negationselementen befinden, weiter in eine RefP oder DiskursP angehoben werden: [RefP [NegP [vP [...]]]].

In Bezug auf die zugrunde liegende Struktur des Deutschen bleiben noch viele Fragen offen, die ich im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht weiter erörtern kann. Struktur (2.43) soll für die Analyse der Erwerbsdaten als zielsprachliche Struktur dienen. Für die Untersuchung des OV-Wertes sagt die Annahme dieser Struktur eine Bündelung folgender Oberflächensequenzen vorher:⁶⁸

- (2.48) a. Objekte stehen in Hauptsätzen in Spez,vP:
Indikatoren: SOV-, Neg/AdvOV-, vONeg/Adv und vOV-Sequenzen
b. Objekte stehen in Nebensätzen in Spez,vP:
Indikatoren: O(V)v- Sequenzen; in Nebensätzen, die durch „weil“, „denn“ und „obwohl“ eingeleitet werden, auch die Indikatoren für Hauptsätze
c. Objektverschiebung im Mittelfeld
Indikatoren: (S)(v)OAdv/NegV- Sequenzen
d. „Reiche“ Kasusmorphologie
Indikatoren: Kasusflexive aus pronominalen und nominalen Elementen

In den nun folgenden Abschnitten werde ich auf die Verb- und Kasusmarkierungen und auf die Wortstellung im Französischen eingehen.

⁶⁸ v steht für finite Verbformen, V für nicht-finite Verbformen.

2.2.2 Das Französische

2.2.2.1 Personen- und Kasusmarkierungen

Wie im Deutschen werden auch französische Verben unter anderem für Numerus und für Person markiert. Im Gegensatz zum Deutschen tragen regelmäßige Verben im Französi-schen jedoch Subjektkongruenzmarkierungen deutlich seltener. Die eher spärliche Kon-gruenzmarkierung sei im Folgenden am Beispiel eines regelmäßigen Verbs der Gruppe „-ir“ angezeigt.

Tabelle 2-5: Subjekt-Verb-Kongruenz im Französischen bei Verben, die auf „-ir“ auslauten

1. Ps. Sg.	je fin-is	[fini]
2. Ps. Sg.	tu fin-is	[fini]
3. Ps. Sg.	il/elle fin-it	[fini]
1. Ps. Pl.	on fin-it	[fini]
	nous fin-issons	[finisõ]
2. Ps. Pl.	vous fin-issez	[finise]
3. Ps. Pl.	ils/elles fin-issent	[finis]

„Gesprochenes Französisch“ unterscheidet sich vom Standardfranzösischen in Bezug auf die 1. Person Plural: Im gesprochenen Französisch drückt man diese häufig durch die Form *on finit* aus (siehe Lambrecht 1981). Das ist auch die Form, die die Kinder produzie-ren. Im Standardfranzösischen verwendet man dagegen „*nous finissons*“ [nu finisõ]. Generell werden bei Verben, die auf *-ir* auslauten, im gesprochenen Französisch der Infinitiv und die 2. und 3. Ps. Pl. markiert. Bei anderen Verbklassen wird dagegen keine overte Markierung der 3. Ps. Pl. beobachtet („*ils/elles mangent*“; [mãʒ]). Ähnliches gilt für die Flexion der Verben anderer Verbklassen. Wie im Deutschen gibt es aber auch im Französischen unregelmäßige Verben (beispielsweise „*être*“, „*avoir*“), die weitaus ein-deutiger für Personen markiert werden („*je suis, tu es, il est, on est, vous êtes, ils sont*“). Bei den regelmäßigen Verben findet die Markierung der Person im Wesentlichen durch die Subjektpronomen statt. Im Französischen finden sich zwei Gruppen von Subjektpro-nomina: klitische und nicht-klitische Subjektpronomen (vgl. Kaiser 1992).

Tabelle 2-6: Subjektpronomen im Französischen

	klitische Subjektpronomen	nicht-klitische Subjektpronomen
1. Person Singular	je	moi
2. Person Singular	tu	toi
3. Person Singular	il/elle	lui/elle
1. Person Plural	(nous) on ⁶⁹	nous
2. Person Plural	vous	vous
3. Person Plural	ils/elles	eux

Kaiser & Meisel (1991) und Kaiser (1992) argumentieren, dass man Subjektklitika nicht wie nicht-klitische Subjekte analysieren kann, sondern dass man ihnen einen Affixstatus zuweisen muss. In diesem Sinne ersetzen sie die Flexionssuffixe, die im gesprochenen Französisch fast verschwunden sind. Ein Beleg für diese Annahme ist die Beobachtung

⁶⁹ Im gesprochenen Französisch wird *nous* häufig durch *on* ersetzt.

(Sankoff 1982, Kaiser & Meisel 1991, Kaiser 1992), dass in den allermeisten Äußerungen die nicht-klitischen Subjektpronomen oder nominalen Subjekte von einem koreferentiellen klitischen Subjekt begleitet werden (*clitic doubling constructions*):

- (2.49) a. Marie elle mange.
 b. Moi je mange.

Zwischen beiden Subjekten muss keine Pause bestehen (vgl. z.B. Larsson 1979), so dass eine Analyse als linksdislozierte Elemente unplausibel ist. In diesem Sinn kann man davon ausgehen, dass Subjektpronomen overte Kongruenzmarkierungen darstellen. Damit lässt sich vermuten, dass auch das Französische starke nicht-interpretierbare Personenmerkmale aufweist, die overt in der funktionalen Domäne überprüft und getilgt werden müssen.

Partizipien (*participe présent* und *passé*), der Infinitiv und der *Gérondif* (*en + participe présent*) bilden die nicht-finiten Formen im Französischen. Bei Verben, die auf „-er“ auslauten („*manger*“), markiert man den Infinitiv und das *participe passé* häufig nur in der geschriebenen Sprache distinktiv (Infinitiv: „*manger*“; Partizip: „*mangé(e)(s)*“), in der gesprochenen Sprache lauten sie in der Regel gleich aus ([mãʒe]). *Participe présent* wird generell durch die Endung „-ant“ markiert (*mangeant*).

Bezüglich der Objekte unterscheidet man im Französischen zwischen direkten und indirekten Objekten (*complément direct* und *complément indirect*). Bei direkten lexikalischen Objekten handelt es sich um Nominalgruppen (2.50)a., bei indirekten lexikalischen Objekten um Präpositionalgruppen (2.50)b.:

- (2.50) a. Les moutons mangent **les baobabs**. (direktes Objekt)
 b. Le petit prince joue **avec le renard**. (indirektes Objekt)

Anders als im Deutschen weisen Artikel, Adjektive und Nomina im heutigen Französisch keine Kasusmarkierungen auf. Nur die Objektpronomina werden mit Kasus markiert. Bei den Objektpronomina handelt es sich meist um klitische Formen (vgl. Kaiser 1992). Die Kasusformen der klitischen Objektpronomina sind folgende:

Tabelle 2-7: Klitische Objektpronomina im Französischen

NOM	je	tu	il, elle	on	nous	vous	ils, elles
Akk	me	te	le, la Refl: se	- Refl: se	nous	vous	les Refl: se
DAT	me	te	lui Refl.: se	- Refl.: se	nous	vous	leur Refl.: se

(aus Confais 1995: 151)

Das französische Kasusparadigma ist damit weitaus „ärmer“ als das deutsche. Wie ich in 2.2.1.1 aufgezeigt habe, werden im Deutschen auch nominale Elemente, d.h. Artikel, Nomen und Adjektive, mit Kasus markiert. Da im Französischen nur pronominale Ele-

mente mit Kasus markiert werden, ist die Vorhersage, dass die vP im Französischen mit schwachen [N]-Merkmalen ausgestattet ist und damit keine overte Anhebung der Objekte stattfindet. Das Französische sollte aus diesem Grund Wortstellungsmuster aufweisen, die den Verbleib der Objekte in der VP belegen.

In Bezug auf die mit Kasus markierten klitischen Objektpronomina im Französischen muss angemerkt werden, dass es sich hierbei um besondere Elemente handelt. Kaiser (1992) und Kaiser & Meisel (1991) nehmen an, dass klitische Objektpronomina wie Subjektpronomina hauptsächlich als Kongruenzmarkierer fungieren. In der Regel weisen klitische Elemente eine von anderen Argumenten abweichende Distribution auf. In den folgenden Abschnitten werde ich überprüfen, ob dies der Fall ist.

2.2.2.2 Die Stellung von Objekten

Linear kann das finite Verb im Französischen wie im Deutschen unterschiedliche Stellungen einnehmen. Die Wortstellung im Haupt- und Nebensatz ist im Französischen gleich. Das finite Verb kann nach dem Subjekt stehen, wobei in diesem Fall mehrere Konstituenten dem Subjekt vorangehen können.

- (2.51) a. Bernadette **fait** un voyage.
b. Aujourd'hui Bernadette **fait** un voyage.
c. Je crois que Bernadette **fait** un voyage.

Wie im Deutschen kann auch im Französischen das finite Verb in Erstposition erscheinen, beispielsweise in Imperativsätzen:

- (2.52) **Fais** le voyage cette semaine, Bernadette!

Nicht-finite Verben folgen im Französischen häufig unmittelbar auf die finiten Verben.

- (2.53) a. Le serpent **a avalé** sa proie
b. Le serpent **veut avaler** sa proie.

Nur Negationselemente wie beispielsweise „*pas*“ oder „*plus*“ und gewisse Adverbien wie „*déjà*“, „*généralement*“, „*toujours*“ etc. (siehe Cinque 1999 und Laenzlinger 1998) können in diesem Fall zwischen dem finiten und dem nicht-finiten Verb stehen.

- (2.54) a. Le petit prince **a toujours rangé** ses volcans.
b. Le petit prince **n'a pas rangé** ses volcans.

Bei der Beschreibung der Stellung von Objekten im Französischen ist es wichtig, zwischen klitischen Objektpronomen (z.B. „*le*“), nicht-klitischen Objektpronomina (z.B. „*moi*“, „*toi*“, „*ça*“) und lexikalischen Objekten („*le petit prince*“) zu unterscheiden. Diese haben eine unterschiedliche Distribution. Im Unterschied zum Deutschen stehen unmar-

kierte lexikalische Objekte und nicht-klitische Pronomina generell nach den finiten Verben und in komplexen Verbalstrukturen auch nach dem Vollverb.

- (2.55) a. Le petit prince **range** *ses volcans*.
b. Le petit prince **veut ranger** *ses volcans*.
c. Le petit prince **a rangé** *ses volcans*.
d. J'espère que le petit prince **a rangé** *ses volcans*.
e. Le petit prince **a rangé** *ça*.

Zur Hervorhebung können Objekte jedoch auch an den Satzanfang gestellt werden. In diesem Fall wird jedoch meist das lexikalische Objekt im weiteren Verlauf des Satzes noch einmal durch ein klitisches Pronomen aufgenommen.

- (2.56) a. *Les volcans*, le petit prince **les a rangés** aujourd'hui.
b. *Les volcans*, le petit prince **les range** aujourd'hui.

In besonderen Konstruktionen ist eine Voranstellung des Objekts aber auch ohne Wiederaufnahme durch ein Objektpronomen möglich (Carroll 1981: 176):

- (2.57) a. *Les FILLES*, Peter **regarde** avec son télescope.
b. *A sa femme*, Jean **donne** des jujubes.
c. *Des bobards*, elle **se rendait** bien compte. (tiré de Céline, Mort à crédit)
d. *Sur nous-mêmes*, nous **devons compter** souvent.

Im Gegensatz zu den lexikalischen und nicht-klitischen Objekten stehen die klitischen Objektpronomina in der Regel unmittelbar vor dem finiten Verb, wobei keine anderen Elemente außer anderen klitischen Elementen zwischen Verb und Klitikon stehen dürfen.

- (2.58) a. Le petit prince *la* **donne** au renard.
b. Le petit prince *lui* **donne** une fleur.
b. Le petit prince *la lui* **donne**.
c. *Le petit prince *la* toujours **donne** au renard.

Klitische Objektpronomina dürfen nicht vorangestellt werden.

- (2.59) **La*, le petit prince (*la*) **donne** au renard.

Bei komplexen Verbalstrukturen können klitische Objektpronomina vor dem finiten oder vor dem nicht-finiten Verb platziert sein, je nachdem welches der Verben sie ergänzen. In dem folgenden Abschnitt werde ich auf die strukturelle Analyse der Wortstellung im Französischen eingehen.

2.2.2.3 Die strukturelle Position von Verben und Objekten

Zwarts (1994, 1997) Ausführungen sind beinahe ausschließlich zur zugrunde liegenden Struktur des Niederländischen bzw. anderer germanischer Sprachen wie z.B. dem Deutschen. Dies ist damit zu erklären, dass germanische OV- und [+V2]-Sprachen auf den ersten Blick weitaus weniger mit Kayne (1994) kompatibel scheinen als die romanischen VO- und [-V2]-Sprachen. Die Übertragung von Kaynes (1994) und Zwarts (1994, 1997) bzw. Chomskys (1995) Phrasenstruktur auf das Französische ist hingegen weniger kompliziert.

Man geht im Allgemeinen davon aus, dass im Französischen das finite Verb overt nach I° angehoben wird (Emonds 1978, Iatridou 1990, Pollock 1989, Pollock 1997). Als Indikatoren für die overte Verbanhebung gilt die Stellung des finiten Verbs in Bezug zu bestimmten Adverbien, Negationspartikeln und *floating quantifiers*. Es wird angenommen, dass diese Elemente eine Position zwischen der VP und dem Landeplatz des finiten Verbs in der funktionalen Domäne darstellen. Wie die Beispiele in (2.60) und (2.61) zeigen, wird das finite Verb im Französischen über bestimmte Adverbien wie „*souvent*“ hinweg in eine höhere Position angehoben. Im Englischen bleibt das finite Verb hingegen hinter dem Adverb, d.h. in der VP (Iatridou 1990: 554).

- (2.60) a. La fille mange souvent des pommes.
b. *La fille souvent mange des pommes.

- (2.61) a. *The girl eat often apples.
b. The girl often eat apples.

Gleiches gilt für Sätze mit Negationspartikel („*pas*“) und *floating quantifiers*:

- (2.62) a. La fille (ne) chante pas.
b. *La fille (ne) pas chante.
c. *The girl eat not.
d. The girl don't eat.

- (2.63) a. Les garçons embrassent tous Marie.
b. *Les garçons tous embrassent Marie.
c. *The boys kiss all Mary.
d. The boys all kiss Mary.

Im Gegensatz zum Deutschen und zum Niederländischen handelt es sich beim Französischen um keine klassische [+V2]-Sprache. Nur in bestimmten Fragesatztypen (siehe Rizzi & Roberts 1989) und in seltenen Matrixsätzen in der Schriftsprache werden XVS-Sequenzen beobachtet.

- (2.64) a. Qu'a fait Marie? (Rizzi 1996: 63 und 73)
b. Peut-être craignait-elle pour sa voix. (Guimier 1997 : 44)
c. Au bout de la table était assis un vieil homme. (Fournier 1997 : 118).

Die XVS-Sequenzen werden im Französischen unterschiedlich analysiert. Einige Autoren (Rizzi & Roberts 1989, Rizzi 1996) gehen davon aus, dass finite Verben in diesen Konstruktionen, d.h. auch in Matrixsätzen, in C° positioniert sind. Da im Alt- und Mittelfranzösischen XVS-Sequenzen häufiger als im modernen Französisch auftreten, nimmt man im Rahmen dieser Ansätze an, dass das Altfranzösische eine V2-Sprache ist und die XVS-Sequenzen im heutigen Französisch Residuen dieser V2-Eigenschaft sind. Kaiser (2002) zeigt, dass sich das Altfranzösische nicht wie eine typische germanische Verb-Zweit-Sprachen verhält und argumentiert gegen eine [+V2]-Analyse des Altfranzösischen. Kaiser (2002: 134ff.) findet in den von ihm untersuchten Datenkorpora des Altfranzösischen nur einen relativ geringen Anteil an XVS-Sequenzen (11 % – 13 %). Der Anteil der Sätze mit V>2-Sequenzen ist dagegen höher (16,5 %). Sätze, in denen das Finitum erst an dritter Satzposition stehen, sind nicht mit einer Analyse vereinbar, in der man von der Stellung des Finitums in C° ausgeht. Insofern ist die Analyse des Altfranzösischen als [+V2]-Sprache seines Erachtens nicht sehr überzeugend. Diese Erkenntnis wirft dann weiterhin die Frage auf, ob das moderne Französisch eine „residuale“ [+V2]-Sprache ist bzw. ob XVS-Sequenzen im Französischen im Sinne von Rizzi & Roberts (1989) und Rizzi (1996) mit einer Verbbewegung nach C° erklärt werden können. Ein Argument gegen die C°-Analyse des modernen Französisch ist beispielsweise die Beobachtung, dass in der stilistischen Inversion ein post- und ein präverbales Subjekt auftreten:

(2.65) À quelle heure Paul est-t-il parti? (Kaiser 2002: 40)

Dem präverbalen Subjekt kann im Rahmen einer C°-Analyse keine Position zugewiesen werden. Friedemann (1997; zitiert in Kaiser 2002) merkt ferner an, dass grammatische Strukturen wie *où Jean, finalement, est-il allée* oder *où finalement Jean est il allé* im Rahmen der C°-Analyse ungrammatisch sein müssten, da auch hier für das präverbale Adverb keine Position vorhanden ist; diese Äußerungen sind im Französischen jedoch grammatisch. Des Weiteren werden Matrixsätze mit Subjekt-Verb-Inversion in der gesprochenen Sprache kaum bzw. gar nicht beobachtet (vgl. Bonnesen 2004). Ich gehe deswegen davon aus, dass es sich beim modernen Französisch nicht um eine „residuale“ [+V2]-Sprache handelt. In französischen Topikkonstruktionen weist C keine starken Diskursmerkmale auf, die überprüft und getilgt werden müssen. Aus diesem Grund verbleiben finite Verben im Französischen in T°.

Im Gegensatz zu finiten Verbformen können nicht-finite Verbformen im Französischen in V° verbleiben,

(2.66) Je peux à peine parler l'italien.

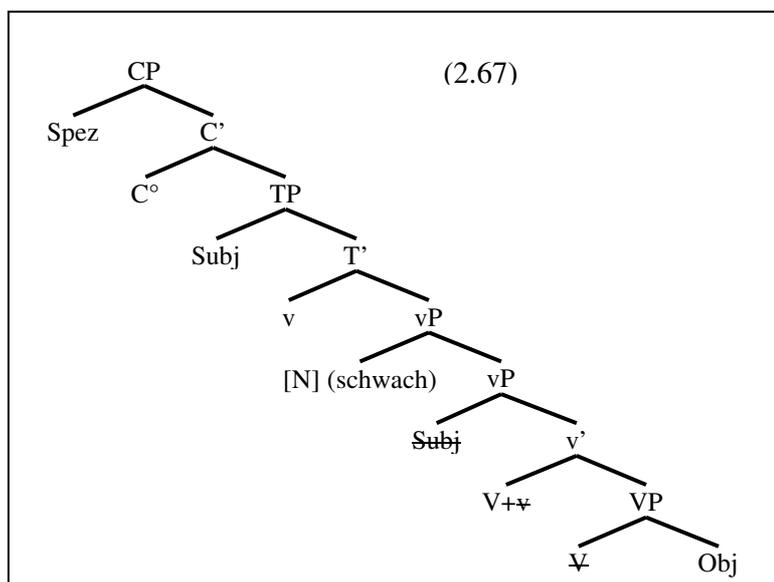
können aber auch in die funktionale Domäne angehoben werden (Pollock 1989: 377f.). Hier haben sie jedoch eine andere Distribution als finite Verben, da sie zwar vor Adver-

bien, nicht aber vor Negationselementen stehen können (Pollock 1989: 379). Folglich müssen sie also in einer niedrigeren funktionalen Projektion als die finiten Verben stehen. Im Rahmen von Zwarts (1997) Ansatz bietet sich als Position für nicht-finite Verben beispielsweise AgrO° an, im Rahmen von Chomsky (1995) v°.

Die Untersuchung des französischen Kasusparadigmas in 2.2.2.1 hat gezeigt, dass im Französischen nur die pronominalen Elemente mit Kasus markiert werden. Insofern weist das Französische kein elaboriertes Kasusparadigma auf. Die Vermutung war, dass das Französische schwache [N]-Merkmale aufweist und Objekte insofern nicht overt angeho-ben werden müssen. Die Distribution der verschiedenen Objekttypen in 2.2.2.2 zeigt, dass diese Vermutung offensichtlich nur auf die nicht-klitischen Objekte zutrifft. Die klitischen Objektpronomen stehen jedoch unter anderem vor finiten Verben. Aufgrund der Tatsache, dass lexikalische und nicht-klitische Objekte den nicht-finiten Verben folgen, gilt das Französische als eine VO-Sprache. Im Sinne von Kayne (1994), Zwart (1997) bzw. Chomsky (1995) ist davon auszugehen, dass diese Objekte im Französischen in der over-ten Komponente in der Komplementposition von V° verbleiben. Es treten keine verschobenen lexikalischen oder nicht-klitischen Objekte, d.h. Objekte vor Adverbien oder Nega-tionselementen im Mittelfeld, auf. Die kovertierte Bewegung von Objekten lässt sich darauf zurückführen, dass v im Französischen über schwache [N]-Merkmale verfügt, die vor *spell-out* nicht überprüft und getilgt werden müssen. Die zugrunde liegende Satzstruktur für Sätze mit lexikalischen oder nicht-klitischen Objekten kann demnach generell wie in

(2.67) repräsentiert werden, wobei finite Verben in T° stehen, nicht-finite Verben in V° bzw. in v° positioniert sein können.

Wie ich in 2.2.2.2 gezeigt habe, weisen klitische Objekte aber eine andere Distribution als



lexikalische Objekte auf. Leider ist es im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich, eine umfassende Diskussion der verschiedenen grammatischen Analysen der klitischen Objektpronomen im Französischen zu diskutieren. Cardinaletti & Starke (2000) schlagen vor, dass klitische Elemente wie beispielsweise die klitischen Objektpronomen im Französischen minimale Projektionen, d.h. Köpfe, sind. Zwart (1997: 268) argumentiert, dass Objektklitika die [N]-Merkmale von AgrO überprüfen und sich folglich auf PF in AgrO oder zusammen mit einem Element, an das sie klitisieren können, in einer höheren Positi-

on befinden. Eine Übertragung von Zwarts Analyse in neuere Ansätze ergibt, dass sich klitische Objektpronomen in v° befinden (Belletti 1999, Tsimpli 1999) und sich im Anschluss an die finiten Verben klitisieren, die über v° nach T° bewegt werden. An dieser Stelle muss geklärt werden, wie die klitischen Objektpronomen in die Position v° kommen. Zwei Erklärungen bieten sich hierfür an: Einerseits ist anzunehmen, dass die Objektpronomen aus der VP nach v° angehoben werden (Kayne 1975, Belletti 1999). Andererseits können die klitischen Objektpronomen aber auch in v° basisgeneriert sein. Aus folgenden Gründen gehe ich davon aus, dass Objektklitika im Französischen in v° basisgeneriert sind: Im Rahmen des Bewegungsansatzes müsste man davon ausgehen, dass das Französische über starke [N]-Merkmale verfügt, die die Bewegung der klitischen Elemente motivieren. Im Rahmen dieser Annahme bleibt dann aber ungeklärt, warum lexikalische Objekte und nicht-klitische Objektpronomen nicht angehoben werden. Ferner wurden gegen die Anhebungshypothese viele weitere Argumente geliefert (vgl. Strozer 1976 und Rivas 1977): So ist anzumerken, dass klitische Elemente eine andere Distribution als nicht-klitische Objekte aufweisen und somit auch eine andere grammatische Analyse einfordern. Ferner können klitische und nicht-klitische Objekte gemeinsam verwendet werden und können somit nicht in der gleichen Position generiert werden. Aus diesen Gründen gehe ich nicht davon aus, dass das Französische nicht über starke [N]-Merkmale verfügt, sondern dass die klitischen Objektpronomen in v° basisgeneriert sind. In diesem Sinn kann man die französischen Objektpronomina als overte Realisierungen der Kasusmerkmale oder als einen „grammatischen Reflex“ der schwachen Kasusmerkmale von v verstehen. Im Gegensatz zum Deutschen befinden sich die Kasusmerkmale im Französischen in v° , nicht in Spez,vP.

Folglich handelt es sich bei dem Französischen bzw. bei den romanischen Sprachen nicht um eine „eindeutige“ VO-Sprache wie beispielsweise das Englische, in der Objekte in unmarkierter Position generell nicht in der funktionalen Domäne stehen. Die VO-Eigenschaft gilt nur für nicht-klitische Objekte, klitische Objekte stehen hingegen in der funktionalen Domäne (OV). Der Unterschied zwischen dem Deutschen und dem Französischen hinsichtlich der Objekte, die in der funktionalen Domäne stehen, begründet sich in dem Argumentstatus der Objekte. Während im Deutschen präverbale Objekte maximale Projektionen sind und in Spez,vP lokalisiert sind, stehen im Französischen nur die minimalen Projektionen in der funktionalen Domäne und hier in v° bzw. klitisiert an ein finites Verb weiter oben im Strukturbaum.

Wie bei der Beschreibung der deutschen zugrunde liegenden Struktur möchte ich im Folgenden kurz auf die Position der Negationselemente und Adverbien im Mittelfeld eingehen, da diese bei der Analyse der Spracherwerbsdaten als Indikatoren für die Objektstellung eingesetzt werden. Im Gegensatz zum Deutschen besteht im Französischen das Negationselement aus zwei Teilen, „*ne*“ und „*pas*“. Pollock (1989) und Belletti (1990) argumentieren, dass „*ne*“ wie die klitischen Objektpronomen an das finite Verb klitisiert.

Die Klitisierung kann unter anderem damit begründet werden, dass zwischen den finiten Verben und „ne“ in der Regel keine anderen Satzelemente stehen dürfen, es sei denn, es handelt sich ebenfalls um klitisierte Elemente, wie beispielsweise um klitische Objektpronomen.

- (2.68) a. Pascal ne dort pas.
 b. Pascal ne le boit pas.

„Pas“ wird laut Pollock in NegP generiert. In Anlehnung an Pollock (1989) gehe ich davon aus, dass NegP wie im Deutschen zwischen vP und TP lokalisiert ist, was durch Äußerungen, in denen „pas“ zwischen finiten und nicht-finiten Verben steht, belegt wird (vgl. 2.68). Die Position der Adverbien ist abhängig vom Adverbtyp (siehe Laenzlinger 1998 und Cinque 1999). Einige Adverbien wie beispielsweise „aujourd’hui“ können nur satzinitial oder satzfinal, aber nicht zwischen finiten und nicht-finiten Verben stehen. Bei anderen Adverbien handelt es sich hingegen um VP-nahe Adverbien bzw. laut Cinque um *lower adverbs* (z.B. „généralement“, „déjà“, „toujours“), die im Mittelfeld bzw. zwischen finitem und nicht-finitem Verb positioniert sein können.⁷⁰

Auch bei der Darlegung der zugrunde liegenden Struktur im Französischen bleiben viele Fragen offen, auf die ich hier nicht weiter eingehen kann. Struktur (2.67) soll für die Analyse der Erwerbsdaten als zielsprachliche Struktur dienen. Für die Untersuchung des VO-Parameterwertes sagt die Annahme dieser zugrunde liegenden Struktur eine Bündelung folgender Oberflächensequenzen vorher:⁷¹

- (2.69) a. Nicht-klitische Objekte stehen in Hauptsätzen in der VP
Indikatoren: (v)VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben
 b. Nicht-klitische Objekte in Nebensätzen stehen in der VP
Indikatoren: vVO-Sequenzen
 c. Keine Verschiebung von Objekten im Mittelfeld
Indikatoren: *(S)(v)OAdv/NegV- Sequenzen
 d. „Arme“ Kasusmorphologie
Indikatoren: Nur Pronomina sind mit Kasus markiert

2.3 Zusammenfassung und Hypothesen für den Spracherwerb

In diesem Kapitel wurden verschiedene Analysevorschlage für die Position von Verben und Objekten im Französischen und im Deutschen vorgestellt. Dabei wurden im Wesentlichen die folgenden Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Französischen herausgearbeitet: Das Deutsche wird als OV-Sprache klassifiziert. Im Sinne von Kayne (1994) und Zwart (1997) bedeutet das, dass Objekte overt in den Spezifizierer von vP angehoben werden. Das Französische ist hingegen eine VO-Sprache. Lexikalische Objekte und nicht-klitische Objektpronomen befinden sich auf PF nicht in der funktionalen Domäne. Klitische Objektpronomen realisieren im Französischen Kasusmarkierungen, uberpru-

⁷⁰ Vgl. 2.2.2.2

⁷¹ v steht wiederum für finite Verbformen, V für nicht-finite Verbformen.

fen in v° die Kasusmerkmale und klitisieren dann gegebenenfalls an die finiten Verben, die nach T° bewegt werden. Die Realisierung der unterschiedlichen OV/VO-Parameterwerte bringt eine Bündelung folgender Oberflächenphänomene im Deutschen und im Französischen mit sich:

Tabelle 2-8: Mit dem OV/VO-Parameter gebündelte Oberflächenphänomene

	Deutsch	Französisch
	<i>Objekte in Spez,vP</i>	<i>Lexikalische Objekte in der VP</i>
Hauptsätze		
<i>Simplexstrukturen</i>	SOV-Sequenzen mit nicht-finiten Verben mit nicht-finiten Verben	VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben
	Neg/AdvOVSequenzen mit nicht-finiten Verben	
	vONeg/Adv-Sequenzen mit finiten Verben	
<i>Komplexe Verbalstrukturen</i>	vOV Sequenzen	vVO-Sequenzen
Nebensätze	O(V)v-Sequenzen	(v)VO-Sequenzen
Objektverschiebung im MF	(S)(v)OAdv/NegV-Sequenzen	*(S)(v)OAdv/NegV- Sequenzen
Kasusmorphologie	Nominale und pronominale Elemente werden mit Kasus markiert	Nur pronominale Elemente werden mit Kasus markiert

Am Ende des ersten Kapitels habe ich die zu überprüfende Arbeitshypothese allgemein für den Erwerb von Parametern im Erst- und Zweitspracherwerb formuliert. Diese lässt sich nun in Bezug auf den OV/VO-Parameter folgendermaßen formulieren:

(2.70) Bilinguale Kinder setzen den OV/VO-Parameter in den jeweiligen Zielsprachen auf die entsprechenden Werte. L2-Lerner können hingegen diejenigen Parameterwerte, die nicht in ihrer L1 realisiert sind, nicht mehr neu fixieren.

In 1.1.2.2 habe ich argumentiert, dass als Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung das zeitgleiche und abrupte Auftreten der mit den Parameterwerten gekoppelten Phänomene gilt (vgl. die Kriterien in (1.2)). In Bezug auf den OV/VO-Parameter ergibt sich daraus in Anlehnung an die Kriterien in (1.10) die Vorhersage, dass die in Tabelle 2-8 aufgeführten Phänomene innerhalb von ein bis drei Monaten bei ungefähr gleichem MLU auftreten und im Anschluss keine davon abweichenden Wortstellungssequenzen zu beobachten sein sollten. Die Überprüfung der Hypothese in (2.70) ist nun Gegenstand der folgenden Kapitel.

3 Der bilinguale Erstspracherwerb

In diesem Kapitel soll nun untersucht werden, ab wann die mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene in den Daten der Lerner auftauchen und ob ihre Verwendung in den einzelnen Konstruktionen zielsprachlich ist. Die Untersuchung beinhaltet damit eine Analyse der Verwendung mehrerer grammatischer Phänomene. Es ist zu berücksichtigen, dass im Rahmen dieser globalen Untersuchung eine detaillierte Analyse der jeweiligen Einzelphänomene nicht immer möglich ist.

3.1 Die Daten

Als Grundlage für die Analyse des doppelten Erstspracherwerbs dienen die Langzeitdaten der beiden deutsch-französisch bilingualen Kinder Pascal und Annika. Diese Daten wurden im Rahmen des DUFDE-(Deutsch und Französisch – Doppelter Erstspracherwerb)-Projekts erhoben.⁷² Hierbei wurden die zweisprachig aufwachsenden Kinder im Alter von 1;05 bis ca. 6;0 Jahren alle zwei Wochen mit einer Videokamera aufgezeichnet. Die Datenerhebung dauerte jeweils ungefähr eine Stunde. Die Aufnahmen zeigen die Kinder in natürlichen Spielsituationen in der elterlichen Wohnung. Während der Aufnahmen wurden die beiden Sprachen zeitlich getrennt. In der ersten halben Stunde spielte der französische Interaktionspartner mit dem Kind, die folgende halbe Stunde dann der deutsche Interviewer. In der nächsten Aufnahme zwei Wochen später wurde diese Reihenfolge dann gewechselt. Von jeder Aufnahme wurde im Anschluss ein Situationsprotokoll angefertigt. Auf der Basis dieser Protokolle wurde in Fallstudien die allgemeine Entwicklung der Kinder festgehalten. Die Videoaufnahmen wurden dann in einem halbinterpretativen Transkriptionsverfahren in Anlehnung an Bloom & Lahey (1978) verschriftet. Diese Transkriptionen wurden von einer zweiten Person anhand der Videoaufnahmen überprüft. Schließlich wurden die Daten in eine Datenbank eingegeben.

Annika und Pascal gelten als „ausgewogen bilingual“. Keine der beiden Sprachen wird während bestimmter Entwicklungsabschnitte vernachlässigt oder aufgegeben. Dies schließt jedoch nicht aus, dass eine der beiden Sprachen phasenweise etwas „dominanter“ oder weiter entwickelter als die andere ist.⁷³ Beide Elternpaare verfolgen in der Interaktion mit den beiden Kindern weitgehend das auf Ronjat (1913) zurückgehende Prinzip „*une personne – une langue*“. Diesem Prinzip gemäß spricht jeder Elternteil jeweils in seiner Muttersprache mit dem Kind.

Pascal wurde in Hamburg geboren. Seine Mutter ist Französin, sein Vater Deutscher. Beide Eltern haben eine akademische Ausbildung. Pascals Mutter ist nicht berufstätig.

⁷² Dieses von der DFG von 1986 - 1992 finanziell unterstützte Forschungsprojekt wurde an der Universität Hamburg unter der Leitung von Jürgen M. Meisel durchgeführt; vgl. Schlyter (1990) und Köppe (1994) für einen Überblick über das DUFDE-Datenkorpus.

⁷³ Was genau unter Sprachdominanz zu verstehen ist und welche Ursachen sie hat, ist bis heute ungeklärt; vgl. 1.2.3

Pascal hat eine zwei Jahre ältere Schwester, mit der er sowohl Deutsch als auch Französisch spricht. Zwei Mal im Jahr fährt die Familie nach Frankreich. Mit drei Jahren geht Pascal in einen deutsch-französischen Kindergarten. Zu Beginn der Aufnahmen dominiert bei Pascal das Französische, später das Deutsche.

Annika wurde auch in Hamburg geboren. Ihre Mutter ist französisch-madagassisch bilingual und spricht mit Annika Französisch. Der Vater ist Deutscher und spricht mit ihr Deutsch. Bis zu Annikas fünftem Lebensjahr ist die Mutter nicht berufstätig. Annikas Vater ist von Beruf Lehrer. Die Eltern sprechen untereinander Deutsch. Als Annika 2;09⁷⁴ alt ist, wird ihr Bruder geboren. Annika spricht in Deutschland Französisch mit französischen Freunden. Sie verbringt jedes Jahr mehrere Wochen in Frankreich oder in Madagaskar. Ab 2;11 besucht sie halbtags eine deutsche Kindertagesstätte. Anfänglich ist Annikas Sprachverwendung sehr ausgewogen. Ab ca. 2;06 tauchen bei ihr im Französischen Vokabelschwierigkeiten auf.

Als ein Indikator für die kindliche Sprachentwicklung dient die durchschnittliche Äußerungslänge der Kinder, d.h. der MLU (*mean length of utterance*; siehe Brown 1973). Die Berechnung dieses Wertes erfolgt auf der Basis der Anzahl der Morpheme. Grammatische Morpheme gehen in die Berechnung des MLU ein, sobald von den Kindern eine Kontrastform gebraucht wird. So erhält in dem Beispiel „eine Blume“ die Form „eine“ zwei Werte, sobald „ein“ und „eine“ als erworben gelten. Der MLU wird im Rahmen dieser Arbeit primär zur Beurteilung der Sprachentwicklung innerhalb eines Kindes und zu Vergleichszwecken der Sprachentwicklung der Kinder untereinander hinzugezogen. Als genauer Erwerbsmaßstab ist der MLU jedoch nicht unproblematisch. Äußerungsgrenzen können nicht immer eindeutig festgelegt werden. Bei einem morphembasierten MLU ist zudem nicht immer ganz eindeutig, ab welchem Zeitpunkt Morpheme produktiv gebraucht werden. Trotz dieser problematischen Aspekte soll der MLU neben weiteren „qualitativen“ Kriterien⁷⁵ zusätzlich als Maßstab für den sprachlichen Entwicklungsstand der Kinder hinzugezogen werden.

Die folgenden beiden Tabellen geben einen Überblick über die Datenkorpora der beiden bilingualen Kinder:

⁷⁴ Diese Altersangaben lesen sich folgendermaßen: Jahre; Monate, d.h. 2;09: zwei Jahre, neun Monate.

⁷⁵ Vgl. 3.2.1 und 3.3.1

Tabelle 3-1: Aufnahmen und MLU von Pascal

Nummer der Aufnahme	Datum der Aufnahme	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU ⁷⁶		Anzahl der Äußerungen je Aufnahme ⁷⁷	
			Deutsch	Französisch	Deutsch	Französisch
1201	27.05.87	1;05,21 ⁷⁸				
1202	10.06.87	1;06,04			56	105
1203	12.08.87	1;08,06			93	71
1204	28.08.87	1;08,22	1.07	1.06	159	141
1205	17.09.87	1;09,11	1.93*	1.88*	238	242
1206	05.10.87	1;09,30	1.70	1.57	165	108
1207	21.10.87	1;10,15			96	199
1208	04.11.87	1;10,28	1.63	1.85	207	178
1209	19.11.87	1;11,13			216	70
1210	04.12.87	1;11,28	1.58	1.63	218	170
1211	15.12.87	2;00,09		3.25*	176	190
1212	06.01.88	2;01,00	1.97	2.14	155	274
1213	20.01.88	2;01,14			234	264
1214	03.02.88	2;01,28	2.15	2.49	288	198
1215	18.02.88	2;02,12			211	185
1216	02.03.88	2;02,25	2.04	2.42	173	189
1218	13.04.88	2;04,07	2.81	3.45	198	261
1219	27.04.88	2;04,21	2.86*	4.3*	315	220
1220	11.05.88	2;05,05	3.17	3.63	253	306
1221	25.05.88	2;05,19	2.98*		242	246
1222	08.06.88	2;06,02	2.74	3.93	157	240
1223	22.06.88	2;06,16			235	186
1224	06.07.88	2;07,10	3.09	4.53	202	260
1225	23.08.88	2;08,17	4.35	4.87	270	273
1226	07.09.88	2;09,01		5.02*	234	257
1227	22.09.88	2;09,16			247	239
1228	04.10.88	2;09,28	3.65*		310	120
1229	19.10.88	2;10,13	4.30	5.00	271	249
1230	03.11.88	2;10,27			196	269
1231	17.11.88	2;11,11	4.05	4.45	231	253
1232	30.11.88	2;11,24			230	273
1233	23.12.88	3;00,17	4.15	4.82	245	187
1234	06.01.89	3;01,00			265	289
1235	26.01.89	3;01,20	4.10	3.98	267	222
1236	03.03.89	3;02,23	5.14	5.60	339	342
1237	17.03.89	3;03,11			219	279
1238	20.04.89	3;04,14	5.79	5.44	295	304
1239	08.05.89	3;05,02			253	221
1240	22.05.89	3;05,16			234	109
1241	07.06.89	3;06,01			82	111

⁷⁶ Die mit * gekennzeichneten MLU-Werte habe ich selbst berechnet, die restlichen MLU-Angaben stammen aus Köppe (1994: 25).

⁷⁷ In diese Berechnung gehen alle Äußerungen, das heißt auch Imitationen, unverständliche Äußerungen, Interjektionen usw. ein.

⁷⁸ Diese Altersangabe liest sich Jahre;Monate,Tage, d.h. 1;05,21: ein Jahr, fünf Monate und 21 Tage.

Tabelle 3-2: Aufnahmen und MLU von Annika

Nummer der Aufnahme	Datum der Aufnahme	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU ⁷⁹		Anzahl der Äußerungen je Aufnahme	
			Deutsch	Französisch	Deutsch	Französisch
1002	09.01.87	1;05,09			16	30
1003	06.02.87	1;06,06			5	31
1004	02.03.87	1;07,02			20	14
1005	26.03.87	1;07,26			- ⁸⁰	39
1006	09.04.87	1;08,09			33	29
1007	23.04.87	1;08,23			56	47
1008	07.05.87	1;09,07			111	55
1009	21.05.87	1;09,21			23	65
1010	03.06.87	1;10,03			54	32
1011	18.06.87	1;10,18	1.35 (93) ⁸¹	1.14 (48)	152	77
1012	10.08.87	2;00,10	1.12 (48)	1.15 (50)	114	74
1013	17.08.87	2;00,17	1.48 (93)	1.59	177	289
1014	27.08.87	2;00,27			240	151
1015	10.09.87	2;01,10	1.31	1.33	164	167
1016	24.09.87	2;01,24	1.49*		287	165
1017	22.10.87	2;02,22		1.57*	304	200
1018	06.11.87	2;03,06			221	120
1019	16.11.87	2;03,16	2.05	1.83	227	147
1020	30.11.87	2;03,30			262	165
1021	18.12.87	2;04,18			352	200
1022	18.01.88	2;05,18	2.33	2.39	230	303
1023	01.02.88	2;06,01		2.56 (80)*	164	184
1024	18.02.88	2;06,18	2.63*	2.18*	432	340
1025	01.03.88	2;07,01		2.29 (87)*	186	203
1026	29.03.88	2;07,29	2.3 (94)	2.16 (92)	142	133
1027	19.04.88	2;08,19	3.54*		258	236
1028	03.05.88	2;09,03			191	184
1029	31.05.88	2;09,31	3.5	3.55	133	165
1030	14.06.88	2;10,13		2.84*	172	244
1031	28.06.88	2;10,27	4.2	-	276	272
1032	27.07.88	2;11,27	4.26	2.87 (92)	216	140
1033	15.08.88	3;00,16			162	53
1034	29.08.88	3;00,29	3.16	2.8	274	272
1035	12.09.88	3;01,10			274	182
1036	26.09.88	3;01,26	3.83	3.52	290	273
1037	10.10.88	3;02,10			215	205
1038	24.10.88	3;02,24			248	154
1039	07.11.88	3;03,07			210	223
1040	21.11.88	3;03,21	5.41	3.37	236	168

Die Analyse der deutschen und französischen Sprachdaten von Pascal und Annika beschränkt sich in dieser Arbeit im Wesentlichen auf die Daten, die im Alter von ca. 1;08 – 3;06 erhoben wurden. Während dieses Zeitraums findet der Analyse gemäß bei allen Kindern in beiden Sprachen die Fixierung des OV/VO-Parameters statt.

⁷⁹ Die mit * gekennzeichneten MLU-Werte habe ich wieder selbst berechnet, die restlichen MLU-Angaben stammen aus Köppe (1994: 24).

⁸⁰ Diese Daten liegen nicht in elektronischer Form vor.

⁸¹ Der MLU in Klammern basiert auf einer für die MLU Berechnung verwendbaren Äußerungszahl unter 100. Abweichungen der hier vermerkten Äußerungszahl und der Äußerungszahl in der fünften Spalte sind darauf zurückzuführen, dass nicht alle Äußerungen in die MLU-Berechnungen einfließen. So werden für die MLU-Berechnung beispielsweise imitierte oder schwer verständliche Äußerungen nicht gezählt. In der fünften Spalte werden hingegen alle Äußerungen, auch Imitationen und unverständliche Sätze, aufgeführt.

Um entscheiden zu können, ob das Auftreten bestimmter Wortstellungsphänomene in den Daten der bilingualen Kinder auf entwicklungsbedingte Faktoren oder aber auf den Einfluss des Französischen zurückzuführen ist, wurden in bestimmten Fällen die Daten des monolingualen Kindes Caroline hinzugezogen. Diese Daten wurden ausgewählt, da von Caroline Transkripte in der für die vorliegende Arbeit interessante Altersspanne 0;10 bis 4;0 in regelmäßigen Abständen vorliegen. Die Datenerhebung wurde zuerst von dem Max-Planck Institut für Psycholinguistik in Nijmegen und später von Jürgen Weissenborn an der Universität Potsdam unterstützt. Die Daten befinden sich im Datenbanksystem CHILDES (*Child Language Data Exchange System*).⁸² Hier liegen die Daten in schriftlicher und kodierter Form vor.

Caroline wurde von ca. 0;10 bis 4;0 in unterschiedlichen Abständen mit einer Videokamera aufgenommen. Teilweise fanden die Aufnahmen täglich oder alle zwei Tage statt. Es bestehen aber auch längere Lücken von ca. sechs Wochen zwischen den einzelnen Aufnahmen, wie beispielsweise zwischen den ersten beiden Aufnahmen oder nach der Aufnahme im Alter von 1;06,13. Wie aus der Länge der einzelnen Transkriptionen hervorgeht, variiert die Aufnahmedauer von Aufnahme zu Aufnahme. Nähere Informationen zu dem Kind und zu den Aufnahmen waren nicht zugänglich. So bleibt in dieser Arbeit leider unklar, wie die äußeren Bedingungen der Aufnahmen waren, ob Caroline Geschwister hat oder welchen sozioökonomischen Status Carolines Eltern aufweisen.

Für die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte linguistische Analyse wurden nicht alle Aufnahmen verwendet. Um eine Vergleichbarkeit mit den Daten der bilingualen Kinder und den der deutschen Zweitspracherwerber zu gewährleisten, wurden ausreichend lange Aufnahmen ausgewählt⁸³ und darauf geachtet, dass der Abstand zwischen den Aufnahmen wie bei den bilingualen Kindern bei ca. 14 Tagen liegt. In den für die Analyse interessantesten Erwerbsphasen wurden auch Aufnahmen in geringeren Abständen berücksichtigt. Den MLU habe ich bei Caroline selbst für einige der Transkripte berechnet. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über Carolines Aufnahmen, die für die linguistische Analyse verwendet wurden.

⁸² Informationen zur CHILDES-Datenbank siehe unter: <http://atila-www.uia.ac.be/childes/> und bei MacWhinney (2000a/b).

⁸³ Als Kriterium wurde hier die Anzahl der Äußerungen während der Aufnahme gewählt, die ungefähr denen der bilingualen Kinder während einer Aufnahme entspricht. Die Anzahl beträgt bei diesen in dem meisten Fällen zwischen 100 und 300 Äußerungen.

Tabelle 3-3.: Aufnahmen und MLU von Caroline

Nummer der Aufnahme	Datum der Aufnahme	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen je Aufnahme
1	22-FEB-1989	1;04,23	(1.52)	29
2	01-APR-1989	1;06,01		99
3	02-APR-1989	1;06,02	(1.74)	100
4	10-APR-1989	1;06,10		27
5	13-APR-1989	1;06,13	(1.93)	61
6	08-JUN-1989	1;08,08		63
7	22-JUN-1989	1;08,23		99
8	23-JUN-1989	1;08,24		59
9	27-JUN-1989	1;08,27		80
10	29-JUN-1989	1;08,29	(1.61)	87
11	14-JUL-1989	1;09,14		178
12	30-JUL-1989	1;10,00		41
13	16-AUG-1989	1;11,16	1.9	218
14	30-AUG-1989	1;11,30		73
15	14-SEP-1989	1;12,14 ⁸⁴		48
16	01-OKT-1989	2;00,01		107
17	10-OKT-1989	2;00,10	(1.91)	120
18	23-OKT-1989	2;00,23		188
19	03-NOV-1989	2;01,03		100
20	15-NOV-1989	2;01,15	2.59	175
21	28-NOV-1989	2;01,28	3.37	129
22	29-NOV-1989	2;01,29	(3.01)	123
23	12-DEZ-1989	2;02,12	3.17	157
24	29-DEZ-1989	2;02,29	2.91	372
25	12-JAN-1990	2;03,12		255
26	22-JAN-1990	2;03,22		
26	27-JAN-1990	2;03,27	(3.71)	72
27	10-FEB-1990	2;04,11		63
28	24-FEB-1990	2;04,24		168
29	09-MRZ-1990	2;05,09		97
30	25-MRZ-1990	2;05,25	3.39	226
31	12-APR-1990	2;06,12		147
32	28-APR-1990	2;06,28		224
33	10-MAI-1990	2;07,10		292
34	27-MAI-1990	2;07,27		290
35	09-JUN-1990	2;08,09		177
36	25-JUN-1990	2;08,25		97
37	10-JUL-1990	2;09,10		171

3.2 Das Deutsche

In diesem Abschnitt werde ich die Verwendung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene in den deutschen Kinderdaten darstellen, auf der Basis der für das Deutsche zugrunde gelegten Satzstruktur analysieren und diskutieren. Zunächst werde ich die Kinderdaten in Erwerbsphasen einteilen, im Rahmen derer im Anschluss die Analyse der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomenen erfolgt.

3.2.1 Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne

Die Untersuchung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene wird nach Entwicklungsphasen getrennt durchgeführt. Eine Einteilung in Erwerbsphasen ermöglicht eine bessere Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Kinder. Das Alter und der

⁸⁴ Diese Altersangabe, die nicht den Konventionen entspricht, stammt aus dem unter CHILDES abgelegten Transkript dieser Aufnahme; siehe unter <http://childes.psy.cmu.edu/manuals/8romance.pdf>.

MLU sind für diesen Vergleich nur sehr grobe Orientierungshilfen. Als Kriterien für die Phaseneinteilung eignen sich Phänomene, die die Entwicklung der grammatischen Kompetenz qualitativ widerspiegeln. In Kapitel 1.2.1 habe ich angenommen, dass den Kindern ab einem bestimmten Zeitpunkt aufgrund neurologischer Reifung die Grammatik zugänglich ist (Bickerton 1990). Danach beginnen die Kinder mit dem Aufbau ihrer funktionalen Domäne und mit dem Erwerb der sprachspezifischen Merkmalspezifizierungen. Empirisch lässt sich kaum nachweisen, ob eine bestimmte Kategorie zu einem bestimmten Zeitpunkt nicht vorhanden ist, oder aber nur nicht aktiviert ist oder nicht verwendet wird. Unabhängig von der Hypothese bezüglich des Strukturaufbaus im Erstspracherwerb wird in der Erstspracherwerbsforschung aber generell beobachtet, dass grammatische Phänomene, die mit den funktionalen Kategorien TP oder CP bzw. mit den dort lokalisierten funktionalen Merkmalen assoziiert sind, zu Beginn gar nicht oder eher selten in den Kinderdaten auftreten.⁸⁵ Neutral ausgedrückt bedeutet der Anstieg der Frequenz der mit den funktionalen Kategorien TP und CP assoziierten Phänomene, dass die Kinder ab einem bestimmten Zeitpunkt beginnen, diese funktionalen Kategorien für ihre Äußerungen zu „nutzen“. Hierbei wird unter anderem beobachtet, dass Phänomene, die mit der TP in Verbindung gebracht werden, früher vermehrt in den Daten der Kinder auftreten als Phänomene, die mit der CP assoziiert sind (Guilfoyle & Noonan 1992, Meisel & Müller 1992). Die Verwendung der mit diesen funktionalen Kategorien assoziierten Phänomene gibt damit einen weiteren Einblick in den Sprachentwicklungsstand des Kindes. Als Entwicklungskriterien für die vorliegende Untersuchung dienen aus diesem Grund die Zeitpunkte, zu denen die Kinder beginnen, die mit den funktionalen Kategorien TP und CP assoziierten Phänomene vermehrt zu verwenden.

In diesem Kapitel soll ein grober Eindruck über die allgemeine Entwicklung der Kinder vermittelt werden. Eine detaillierte Untersuchung der Repräsentation der einzelnen funktionalen Kategorien und ihrer Merkmale kann an dieser Stelle nicht geleistet werden.

Bei der Untersuchung der Entwicklung der funktionalen Domäne im Deutschen orientiere ich mich hauptsächlich an Kriterien, die von Meisel & Müller (1992), Meisel (1994) und Clahsen et al. (1993/94) entwickelt bzw. verwendet werden. Meisel & Müller (1992) und Meisel (1994) gehen davon aus, dass die Kinder zunächst nur über INFL bzw. die TP und AgrP, aber nicht über eine CP verfügen. Sie finden relativ früh Belege für den Erwerb von Finitheit in den Daten der Kinder. Ferner beobachten sie Wortstellungsmuster, die nur mit Hilfe von funktionalen Kategorien erklärt werden können. Ihr Argument dafür, dass in der frühen Grammatik noch keine CP vorhanden ist, ist, dass die Kinder zuerst keine Komplementierer verwenden, obwohl sie bereits Subordination auf andere Art und Weise (Verwendung von Adverbien wie „damit“, Konjunktionen wie „und“ und „oder“ etc.) ausdrücken können. Die Autoren nehmen an, dass Spez, TP in dieser ersten Phase Landeplatz für finite Verben und für Argumente und Nicht-Argumente ist. Sobald Belege für die

⁸⁵ Vgl. 1.2.1

CP in den Daten der Kinder zu finden sind, wird den Autoren gemäß die TP restrukturiert; Spez,TP fungiert dann nicht mehr als Landeplatz für Argumente und als Ort, in dem finite Verben platziert werden. In Hinblick auf die erste funktionale Kategorie, die erworben wird, stellt sich die Frage, ob diese sofort als TP oder AgrP bezeichnet werden kann bzw. was die Wahl der Kategorisierung dieser funktionalen Phrase bestimmt. Ausgehend von der Annahme, dass die Erwachsenengrammatik im Deutschen nur über eine TP und nicht über eine AgrP verfügt,⁸⁶ ist zu klären, was es rechtfertigt, die erste funktionale Kategorie beispielsweise als TP zu bezeichnen. Im Rahmen von Zwarts (1997) Ansatz sind in der TP beispielsweise die starken [V]-Merkmale, d.h. Tempus und die ϕ -Merkmale kodiert. Meisel (1994) beobachtet jedoch, dass Personenkongruenz zeitlich vor Tempus erworben wird. Hier stellt sich die Frage, welche dieser Merkmalspezifizierungen den Erwerb der TP kennzeichnet: Wenn eins dieser Phänomene belegt ist, oder erst wenn beide produktiv verwendet werden. Gleiches gilt für den Erwerb der CP. Wie ich weiter unten zeigen werde, beginnen die Kinder zeitlich versetzt Fragesätze und Komplementierer zu verwenden. Der Erwerb welches der mit der CP assoziierten Phänomene legitimiert dann, dass die CP erworben ist?

Im Gegensatz zu Meisel & Müller (1992) bezeichnen Clahsen et al. (1993/94) die erste Kategorie als FP oder Finitheitsphrase, in der nur Finitheit kodiert wird, und die sich später zur CP entwickelt. Auf den im Rahmen dieser Arbeit zugrunde liegenden Ansatz lässt sich diese Analyse jedoch ebenfalls nicht ohne Weiteres anwenden. Wie ich in 2.2.1.3 argumentiert habe, findet die Überprüfung der Finitheitsmerkmale in T° und nicht in C° statt. Insofern wäre es nicht plausibel anzunehmen, dass sich die erste funktionale Kategorie FP zur CP entwickelt, in der Finitheit kodiert ist.

Für die Beschreibung der Entwicklung der funktionalen Domäne möchte ich im Folgenden einen eher „neutralen“ Ansatz zugrunde legen: Ich gehe davon aus, dass die Kinder ab einem bestimmten Zeitpunkt eine funktionale Domäne nutzen können. Unter der Verfügbarkeit dieser funktionalen Domäne verstehe ich das Vorhandensein bzw. die Aktivierung einer ersten neutralen funktionalen Kategorie FktP und die Disponibilität der in der UG vorhandenen Merkmale. Das Kind beginnt nun auf Basis des sprachlichen Inputs mit der sprachspezifischen Merkmalspezifizierung und mit der sprachspezifischen Erweiterung seiner funktionalen Domäne. In diesem Sinne verstehe ich die erste funktionale Kategorie als eine undifferenzierte Kategorie, aus der sich alle weiteren sprachspezifischen Kategorien entwickeln. Damit umgehe ich die Probleme und Unklarheiten, die bei der frühen Festlegung des kategorialen Status einer erworbenen Kategorie entstehen.

Als Kriterien für die Nutzung mindestens einer funktionalen Kategorie (FktP) dienen in Anlehnung an Clahsen et al. (1993/94) und Meisel & Müller (1992) zunächst syntaktische Kriterien wie Äußerungen mit (X)VS- und VNeg/AdvX-Sequenzen und Äußerungen mit komplexen Verbalstrukturen, die nicht auf Basis der Projektion einer VP interpretiert

⁸⁶ Vgl. 2.2.1.3

werden können. Wie ich in Kapitel 2.2.1.3 dargestellt habe, lässt sich davon ausgehen, dass NegP höher als die VP generiert wird (Pollock 1989). Insofern nimmt man an, dass VNegX-Sequenzen indizieren, dass sich das Verb in einer funktionalen Kategorie befindet. Geht man davon aus, dass Subjekte in der deutschen Kindersprache zunächst in Spez,VP stehen, so lassen sich (X)VS-Sequenzen, in denen die Verben vor den Subjekten stehen, ebenfalls nicht ohne Hilfe einer funktionalen Kategorie ableiten. In Äußerungen mit zwei Verben werden ferner zwei Landeplätze für diese Verben benötigt,

(3.1) [FktP [Fkt° will] [VP [V° essen]]]

so dass davon auszugehen ist, dass auch vV-Sequenzen die Nutzung einer funktionalen Domäne indizieren.

In Pascals Daten tauchen erste (X)VS- regelmäßig ab ca. 1;11,13 auf. VNegX-Sequenzen werden regelmäßig jedoch erst ab 2;01,14 verwendet. Dies illustriert die folgende Tabelle 3.4.

Tabelle 3-4: Pascal: Deutsch: Belege für eine FktP

Alter	MLU	Anzahl der (X)VS-Sequenzen	Anzahl der VNeg/Adv(X)-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
1;05,21		0	0	0
1;06,04		0	0	0
1;08,06		0	0	0
1;08,22	1.07	0	0	0
1;09,11	1.93*	0	0	0
1;09,30	1.70	0	0	0
1;10,15		0	0	0
1;10,28	1.63	1	0	0
1;11,13		2	0	0
1;11,28	1.58	0	0	0
2;00,09		1	0	0
2;01,00	1.97	2	1	0
2;01,14		1	6	0

Wie die folgenden Beispiele zeigen, verwendet Pascal die XVS- Sequenzen ab 1;11,13 und die VNegX-Sequenzen ab 2;01,14 auch in verschiedenen lexikalischen Kontexten, die gut zu verstehen sind, so dass man davon ausgehen kann, dass es sich ab diesem Zeitpunkt um „produktiv“ verwendete und damit um analysierte Strukturen handelt. Unter „produktiver“ Verwendung grammatischer Phänomene verstehe ich in Anlehnung an Meisel (1994: 125, Fußnote 6) die Verwendung einer syntaktischen Konstruktion in verschiedenen Kontexten in mehreren aufeinander folgenden Aufnahmen.

- | | | | |
|-------|----|---------------------------------------|----------------|
| (3.2) | a. | da: is er | Pascal 1;10,28 |
| | b. | [whu:] macht die | Pascal 1;11,13 |
| | c. | ist pascals kuckuck | Pascal 2;00,09 |
| | d. | meck' gut birne | Pascal 2;01,00 |
| | e. | ist nicht da, der rot - ⁸⁷ | Pascal 2;01,14 |

⁸⁷ - bedeutet, dass die Äußerung abgebrochen wurde.

In 2.1.1.4 habe ich in Anlehnung an Platzack & Holmberg (1989) und Vikner (1995b; zitiert in Pollock 1998) argumentiert, dass eine Korrelation zwischen der Stärke des Flexionsparadigmas und der Position des finiten Verbs besteht. Im Rahmen des Minimalistischen Programms (Chomsky 1995) geht man davon aus, dass ein starkes Flexionsparadigma mit starken [V]-Merkmalen assoziiert ist, die wiederum die Anhebung des Verbs in die funktionale Domäne motivieren. In Bezug auf den Spracherwerb macht dies eine interessante Vorhersage: Der Erwerb der [V]-Merkmale sollte sich hier in dem Beginn der Verwendung der Verbflexive widerspiegeln. Das Auftreten der Verbflexive wiederum sollte mit den entsprechenden Wortstellungsphänomenen, die auf Verbbewegung hinweisen, zeitlich korrelieren. Diese Vorhersage wird beispielsweise von Meisel (1994) bestätigt. Meisel (1994) stellt fest, dass mit dem Auftreten der ersten syntaktischen Strukturen, die Verbbewegung implizieren, gleichzeitig auch Belege für eine produktive Verwendung verbaler Personenmerkmale in den Daten der Kinder beobachtet werden. Meisel (1994) argumentiert, dass Finitheit bzw. INFL als erworben gelten kann, sobald Kinder verschiedene Verbtypen mit mindestens zwei verschiedenen Personenflexiven, z.B. die 1. und die 3. Ps. Sg., zielsprachlich markieren. Insofern kann die produktive Verwendung von verbalen Personenflexiven als weitere Evidenz dafür gewertet werden, ab welchem Zeitpunkt die Kinder eine FktP „nutzen“.

Wie Tabelle 3-5 zeigt, beginnt Pascal das Flexiv „-t“ mit 1;11,13 und das Flexiv „-e“ mit 1;11,28 produktiv zu verwenden. Syntaktische Belege für die Nutzung der FktP tauchen zeitgleich mit der produktiven Verwendung des Flexivs „-t“ auf.

Tabelle 3-5: Pascal: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas⁸⁸

	Erstes Auftreten	Produktive Verwendung
-e	1;09,11	1;11,28
-t	1;11,13	1;11,13
-st	2;04,07	2;05,19

Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass Pascal ab frühestens 1;11,13 eine FktP nutzt und diese im Alter von ca. 1;11,28 mit Personenmerkmale spezifiziert.⁸⁹

Annika beginnt im Alter von 2;02,22 regelmäßig VNeg/Adv(X)- und VS-Sequenzen zu verwenden.

⁸⁸ Die quantitative Auswertung der morphologischen Markierung der Verben findet sich im Anhang in Tabelle I.

⁸⁹ Meisel & Müller (1992: 116) setzen bei Pascal das Alter 2;0 für die Implementierung von INFL an, d.h. ungefähr den gleichen Zeitpunkt, der auch hier angenommen wird. Müller (1993: 130ff.) argumentiert, dass Pascal Finitheit im Deutschen erst mit 2;2 erwirbt. Ihrer Meinung nach indiziert der Erwerb der Finitheit erst die Beobachtung, dass sich gleiche Verbtypen in V° und angehobener Position befinden. Dies ist laut Müller bei Pascal erst ab 2;2 der Fall. Da jedoch bereits vor diesem Alter Wortstellungssequenzen beobachtet werden, die eine FktP nachweisen, gehe ich davon aus, dass Pascal eine FktP früher projiziert. Da eine produktive Verwendung von zwei verschiedenen Personenflexiven bei Pascal erst mit 2;01,24 beobachtet wird, ist anzunehmen, dass zuerst eine FktP erworben wird, die kurz darauf mit Personenmerkmalen spezifiziert wird. Dies entspricht dann dem Zeitpunkt, den Müller ansetzt.

Tabelle 3-6: Annika: Deutsch: Belege für eine FktP

Alter	MLU	Anzahl der (X)VS-equenzen	Anzahl der v-Neg/Adv(X)-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
1;10,18	1.35 (93)	0	0	0
2;00,10	1.12 (48)	0	0	0
2;00,17	1.48 (93)	0	0	0
2;00,27		0	0	0
2;01,10	1.31	0	0	0
2;01,24	1.49*	0	0	0
2;02,22		1	1	0
2;03,06		3	1	0
2;03,16	2.05	1	1	0
2;03,30		4	3	0

Die Verwendung dieser Sequenzen ist ab diesem Zeitpunkt produktiv, wie die folgenden Beispiele belegen:

(3.3)	a.	da is (pufl) (=puzzle)	Annika 2;02,22
	b.	m- nee paßt nicht	Annika 2;02,22
	c.	ja, gibt /nist/	Annika 2;03,06
	b.	mein ist das meine	Annika 2;03,06
	c.	guck ist die die klein	Annika 2;03,06
	d.	oh, oh, oh ist das weg	Annika 2;03,30

Belege für Finitheit im Sinne Meisels (1994) finden sich etwas später in Annikas Daten. So lässt sich mit 2;01,24 eine produktive Verwendung der 3. Ps. Sg. beobachten. Das Flexiv „-e“ taucht bei ihr etwa drei Monate später auf.

Tabelle 3-7: Annika: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas⁹⁰

	Erstes Auftreten	Produktive Verwendung
-t	1;09,07	2;01,24
-e	2;03,30	2;03,30
-st	2;06,18	2;08,19

Da Annika ab 2;02,22 Wortstellungssequenzen produktiv verwendet, die im Rahmen einer [VP]-Grammatik nicht erklärt werden können, gehe ich davon aus, dass sie ab diesem Zeitpunkt eine FktP nutzt ([FktP [VP]]) und diese etwas später mit den Personenmerkmalen spezifiziert.⁹¹

In Carolines Daten tauchen ab 1;11,16 die mit der FktP assoziierte Wortstellungssequenzen regelmäßig auf.

⁹⁰ Die quantitative Auswertung der morphologischen Markierung der Verben findet sich im Anhang in Tabelle II.

⁹¹ Stenzel (1994: 182) geht davon aus, dass Annika erst mit 2;06 INFL implementiert. Seine Argumentation weist diesbezüglich aber einige Unklarheiten auf. Stenzel untersucht weder die Entwicklung der Verbflexion, noch die Stellung des Verbs in Bezug auf Negationselemente. Er bemerkt lediglich das Folgende: *At 2;6,18, the majority of utterances fall in two classes: either they are verb-final with a non-finite verb, or they are verb-second with a finite verb.* Stenzel (1994: 182) führt jedoch auch einige V2-Konstruktionen im Alter von 2;04,18 auf, die mit einer reinen VP-Grammatik nicht erklärbar sind. Wie das Kind diese Äußerungen analysiert, bleibt bei Stenzel ungeklärt.

Tabelle 3-8: Caroline: Deutsch: Belege für eine FkP

Alter	MLU	Anzahl der (X)VS-Sequenzen	Anzahl der VNeg/AdvX-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
1;04,23	(1.52)	0	0	1
1;06,01		0	1	0
1;06,02	(1.74)	2	0	0
1;06,10		0	0	0
1;06,13	(1.93)	0	0	1
1;08,08		0	0	0
1;08,23		0	0	0
1;08,24		0	0	0
1;08,27		0	0	0
1;08,29	(1.61)	0	0	0
1;09,14		0	0	0
1;10,00		0	0	0
1;11,16	1.9	1	1	2
1;11,30		0	0	0
1;12,14 ⁹²		0	1	0
2;00,01		1	0	0
2;00,10	(1.91)	0	3	1
2;00,23		0	3	0

Die Datenanalyse zeigt, dass Caroline ab 1;06,02 (MLU: (1.74)) (X)VS-Sequenzen und ab 1;06,13 (MLU: (1.93)) komplexe Verbalstrukturen verwendet. Da diese ersten Sequenzen jedoch noch sehr selten sind und sie zwischen 1;08,08 und 1;10 erst einmal gar nicht mehr auftreten, gehe ich davon aus, dass diese ersten Sequenzen nicht analysiert sind. Produktive Verwendung der in Tabelle 3-8 aufgeführten Phänomene beobachte ich erst ab 1;11,16 (MLU: 1.9). Beispiele finden sich in (3.4).

- | | | | |
|-------|----|----------------------------------|--------------------------------|
| (3.4) | a. | is dis? | Caroline 1;06,02 |
| | b. | muss blau nehm na #2 aehm ne #1. | Caroline 1;06,13 ⁹³ |
| | c. | will da bleibn ## da . | Caroline 1;11,16 |
| | d. | bleib #1 stehn #1 . | Caroline 1;11,16 |
| | e. | is da Nase . | Caroline 2;01,10 |
| | f. | ne mag nich #1 Nase putzen . | Caroline 2;01,10 |

Caroline verwendet bereits sehr früh Flexive, die auf die 1. und 3. Ps. Sg. referieren. Verbformen mit den Endungen „-t“ und „-e“ tauchen mit ca. 1;08 in Carolines Daten auf. Ab dem Alter von 1;11,16 (MLU: 1.9) markiert Caroline verschiedene Verbtypen mit „-e“ oder „-t“. Dieser Zeitpunkt fällt zusammen mit dem Beginn der produktiven Verwendung der die FkP indizierenden Wortstellungssequenzen (vgl. Tabelle 3-8). Die 2. Ps. Sg. „-st“ taucht etwa drei bis vier Monate später auf und wird ab 2;02,29 (MLU: 2.91) produktiv verwendet. Carolines Entwicklung illustriert die folgende Tabelle 3-9:

⁹² Diese Altersangabe, die nicht den Konventionen entspricht, stammt aus dem unter CHILDES abgelegten Transkript dieser Aufnahme; siehe unter <http://childes.psy.cmu.edu/manuals/8romance.pdf>.

⁹³ # steht für eine Pause von ca. zwei bis sieben Sekunden Länge. ## kodiert eine Pause, die mindestens acht Sekunden lang ist (Stephany & Bast 2001: 19). Die Zahlen nach der Raute geben gegebenenfalls die genaue Dauer der jeweiligen Pause an.

Tabelle 3-9: Caroline: Deutsch: Entwicklung des verbalen Flexionsparadigmas⁹⁴

	Erstes Auftreten	Produktive Verwendung
-t	1;08,08	1;11,16
-e	1;08,29	1;11,16
-st	2;02,12	2;02,29

Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass Caroline ab 1;11,16 (MLU: 1.9) die FktP nutzt und einen Satz wie in Beispiel (3.4d) *bleib stehn* folgendermaßen analysiert:
[[FktP [Fkt° bleib [VP [V°stehn]]].

Wie oben bereits erwähnt wurde, gilt das Auftreten von Komplementierern bzw. eingeleiteten Nebensätzen (Guilfoyle & Noonan 1992, Meisel & Müller 1992, Clahsen et al. 1993/94) oder von WH-Elementen bzw. Fragesätzen (Clahsen et al. 1993/94) als ein Charakteristikum für die Spezifizierung einer funktionalen Kategorie als CP. Evidenz für zwei funktionale Kategorien und damit für eine erweiterte funktionale Domäne im Deutschen sind laut Clahsen et al. (1993/94) beispielsweise (X)VSNeg-Sequenzen. Geht man davon aus, dass das Negationselement die Grenze zwischen der VP und der TP indiziert und das Subjekt im Spezifikator einer funktionalen Kategorie, z.B. Spez,FktP oder Spez,TP lokalisiert ist, so müssen sich das Verb und das topikalisierte Element – soweit vorhanden - in einer nächsthöheren funktionalen Kategorie befinden. Dies illustriert die folgende Struktur:

(3.5) [Spez, FktP1 Heute [Fkt1° hat] [Spez, FktP2 der Onkel [Fkt2°] Neg nicht [VP [V° gearbeitet]]]]

Meines Erachtens können neben (X)VSNeg- auch (X)VSAdv-Sequenzen als Indikatoren für zwei funktionale Kategorien gezählt werden, soweit es sich bei dem Adverb um ein „VP-nahes“ Adverb handelt (Frey & Pittner 1998).

In Pascals Daten tauchen erste mit der CP bzw. mit zwei funktionalen Kategorien assoziierte Phänomene ab 2;04,21 in den Daten auf. Die quantitative Analyse der Belege, die die Nutzung der CP indizieren, illustriert Tabelle 3-10.

⁹⁴ Die quantitative Auswertung der morphologischen Markierung der Verben findet sich im Anhang in Tabelle III.

Tabelle 3-10: Pascal: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Alter	MLU	Verwendung von eingeleiteten Nebensätzen ⁹⁵	Verwendung von WH-Elementen/Sätzen	(X)VSNeg/Adv-Sequenzen
2;01,14		0	1	0
2;01,28	2.15	0	0	0
2;02,12		0	0	0
2;02,25	2.04	0	0	0
2;04,07	2.81	0	0	0
2;04,21	2.86*	0	6	1
2;05,05	3.17	0	10	0
2;05,19	2.98*	0	1	0
2;06,02	2.74	0	1	0
2;06,16		0	0	0
2;07,10	3.09	0	13	1
2;08,17	4.35	0	2	0
2;09,01		1	18	1
2;09,16		5	12	0
2;09,28	3.65*	2	5	0
2;10,13	4.30	1	- ⁹⁶	6
2;10,27		5	-	2
2;11,11	4.05	6	-	0

Pascal gebraucht auch WH-Elemente ab 2;04,21 (MLU: 2.86) produktiv. Ab diesem Alter kommen auch regelmäßig vollständige Fragesätze mit unterschiedlichen Verbtypen in seinen Daten vor.

(3.6)	a.	was is da	Pascal 2;01,14
	b.	wo ist die große?	Pascal 2;04,21
	c.	wo (gehört) ⁹⁷ das	Pascal 2;04,21
	d.	wo is die schiff?	Pascal 2;05,05
	e.	warum nich	Pascal 2;05,05
	f.	was is das legen?	Pascal 2;05,05
	g.	was is' das	Pascal 2;06,02
	j.	warum spritzt das?	Pascal 2;09,01

Eingeleitete abhängige Nebensätze tauchen erst mit 2;09 (MLU: 3.65) in Pascals Daten auf (Müller 1993: 118 und 321, Tabelle 11b). Bei Pascal beobachte ich (X)VSNeg-Sequenzen ab 2;04,21 (MLU: 2.86).

(3.7)	a.	weiß ich gar nicht	Pascal 2;04,21
	b.	das (könn' wir) da drein	Pascal 2;07,10
	c.	will ich nicht	Pascal 2;10,13
	d.	ka ma nich essen da	Pascal 2;10,13
	e.	ich kann don schon da- schon das alleine	Pascal 2;10,13

Gemäß dieser Auszählung gehe ich davon aus, dass Pascal ab dem Alter von 2;04,21 (MLU: 2.86) die CP bzw. eine zweite funktionale Kategorie nutzt.

In Annikas Daten tauchen Fragesätze anfangs recht selten auf. „Wo“ beobachte ich das erste Mal mit 2;03,30:

⁹⁵ Bei diesen Angaben beziehe ich mich auf die Auszählung von Müller (1993: 321, Tabelle 11b).

⁹⁶ - markiert, dass die Auszählung ab dieser Aufnahme nicht mehr fortgeführt wurde.

⁹⁷ Die runden Klammern weisen darauf hin, dass das Element schlecht verständlich ist.

Bonnesen (2003) belegt eine produktive Verwendung der WH-Fragesätze bei Annika jedoch erst im Alter von 2;10:⁹⁸

- (3.9) a. wo 's mein teller Annika 2;05,18
 b. was (i)s(t) denn das? Annika 2;09,31
 c. wo kommt das? Annika 2;10,13
 d. wo ist mei ist meine spritze Annika 2;10,27

Erste eingeleitete Nebensätze treten bei Annika dagegen bereits ab 2;07 auf:

- (3.10) a. wei nicht schneiden will ich Annika 2;07,01
 b. weil ich noch nicht keller gemacht hab Annika 2;08,19
 d. [ux] [oma]! (=oh Mann) wenn ich noch mal mach nein Annika 2;09,03

Erste XVSNeg/Adv-Sequenzen beobachte ich bei Annika ab 2;06,18 (MLU: 2.63).

- (3.11) a. hat er nicht Annika 2;06,18
 b. das weiß ich nicht Annika 2;08,19
 c. da, bei mir kannst du auch machen Annika 2;10,13
 d. gucken wir mal Annika 3;00,16
 e. will ich gar nicht Annika 3;00,29
 f. nein kann ich gar nicht Annika 3;00,29
 g. nein, geh ich noch nicht Annika 3;00,29
 h. (xx)⁹⁹ nein mach [is] (=ich) auch nicht Annika 3;01,10
 i. ja nein sollst du gar nicht machen Annika 3;01,10

Die quantitative Auswertung der Verwendung der mit einer erweiterten funktionalen Domäne assoziierten Phänomene präsentiert Tabelle 3-11.

Tabelle 3-11: Annika: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Alter	MLU	Verwendung von eingeleiteten Nebensätzen	Verwendung von WH-Elementen/Sätzen ¹⁰⁰	(X)VSNeg/Adv-Sequenzen
2;03,30		0	0	0
2;04,18		0	0	0
2;05,18	2.33	0	1	0
2;06,01		0	0	0
2;06,18	2.63*	0	0	1
2;07,01		1	0	0
2;07,29	2.3 (94)	0	1	0
2;08,19	3.54*	1	0	1
2;09,03		1	4	0
2;09,31	3.5	1	1	0
2;10,13		3	2	1
2;10,27	4.2	3	2	0
2;11,27	4.26	0	0	0
3;00,16		-	-	1
3;00,29	3.16	-	-	3
3;01,10		-	-	5

⁹⁸ An dieser Stelle danke ich Matthias Bonnesen für die Bereitstellung seiner Beispiele.

⁹⁹ (xx) = unverständliches Element.

¹⁰⁰ Bei diesen Angaben beziehe ich mich auf die Auszählung von Bonnesen (2002: Anhang, Tabelle 2).

Belege für die Nutzung der CP liegen bei Annika insofern frühestens ab dem Alter von 2;07,01 vor. Ab dieser Aufnahme tauchen regelmäßig eingeleitete Nebensätze, XVSNeg-Sequenzen und WH-Sätze auf.

In Carolines Daten erscheinen erste eingeleitete Nebensätze mit 2;02,29 (MLU: 2.91) und erste WH-Elemente/Sätze ab 2;01,15 (MLU: 2.59).

- | | | | |
|--------|----|----------------------------|------------------|
| (3.12) | a. | wo # ganz verbogen #1 . | Caroline 2;01,15 |
| | b. | sag mal # wo xx | Caroline 2;01,28 |
| | c. | warum drehst [?] ? | Caroline 2;02,29 |
| | d. | weil # dann aua # haben #. | Caroline 2;02,29 |
| | e. | warum ## das ## m drei [?] | |
| | | Maedchen sagen #? | Caroline 2;02,29 |

(X)VSNeg/Adv-Sequenzen verwendet sie zum ersten Mal mit 2;01,28 (MLU: 3.37).

- | | | | |
|--------|----|--|------------------|
| (3.13) | a. | ja # weiss du dis Nette nicht # . | Caroline 2;01,28 |
| | b. | dann kosten # ganz viel mach ich noch #
bitteschoen # bitteschoen # | Caroline 2;05,09 |

Die folgende Tabelle illustriert die Anzahl der die CP belegenden Phänomene in Carolines Aufnahmen zwischen 2;01,03 und 2;05,25.

Tabelle 3-12: Caroline: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Alter	MLU	Verwendung von eingeleiteten Nebensätzen	Verwendung von WH-Elementen/Sätzen	(X)VSNeg/Adv-Sequenzen
2;01,03		0	0	0
2;01,15	2.59	0	10 ¹⁰¹	0
2;01,28	3.37	0	6	1
2;01,29	(3.01)	0	3	0
2;02,12	3.17	0	15	0
2;02,29	2.91	2	49	0
2;03,12		1	52	0
2;03,27	(3.71)	0	5	0
2;04,11		0	2	0
2;04,24		1	-	0
2;05,09		-	-	1

Da in der Aufnahme 2;01,15 ausschließlich „wo“ als WH-Element auftaucht und „wo“ meist nicht mit anderen Satzelementen kombiniert wird, gehe ich davon aus, dass Caroline erst ab ca. 2;01,28 (MLU: 3.37) eine erweiterte funktionale Domäne nutzt.

Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchung der Entwicklung der funktionalen Domäne bei den Kindern werden in der folgenden Tabelle 3-13 zusammengefasst.

¹⁰¹ In dieser Aufnahme finde ich ausschließlich das WH-Element „wo“.

Tabelle 3-13: Belege für funktionale Kategorien im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen

	Pascal		Annika		Caroline	
	Alter	MLU	Alter	MLU	Alter	MLU
(X)VS-Sequenzen	ab 1;11,13	1.63	ab 2;02,22	1.49	1;11,16	1.9
VNeg/AdvX -Sequenzen	ab 2;01,14	1.97	ab 2;02,22	1.49	1;11,16	1.9
Komplexe Verbalstrukturen	-	-			1;11,16	1.9
Verbale Personenmarkierungen (1. und 3. Person)	1;11,28	1.58	2;03,30	2.05	1;11,16	1.9
(X)VSNeg	ab 2;04,21	2.86	ab 2;06,18	2.63	2;01,28	3.37
WH-Elemente	2;04,21	2.86	2;10,13	3.5	2;01,28	3.37
Komplementierer	2;09	> 4	2;07	(2.3)	2;02,29	2.91

Die im Rahmen dieses Abschnitts erfolgte Untersuchung lässt damit die folgende „grobe“ Phaseneinteilung zu:

Tabelle 3-14: Phaseneinteilung im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen

	Pascal		Annika		Caroline	
	Alter	MLU	Alter	MLU	Alter	MLU
Phase 0: [VP]	-1;10,28		- 2;01,24		-1;10,00	
Phase I: [FktP [VP]]	1;11,13 – 2;04,07	1.63– 2.81	2;02,22 – 2;05,18	1.49 – 2.33	1;11,16 – 2;01,15	1.9 – 2.59
Phase II: [CP [TP [VP]]]	ab 2;04,21	2.86	ab 2;06,18	ab 2.63	ab 2;01,28	3.37

In 3.2.4 werde ich die strukturelle Position des Objekts unter anderem in Beziehung zu finiten und nicht-finiten Verben bestimmen. Für diese Untersuchung stellt sich deshalb die Frage, in welchen Positionen finite und nicht-finite Verben in den Phasen I und II stehen. Auf die Stellung des Verbs in den Äußerungen der bilingualen Kinder werde ich in dem folgenden Abschnitt eingehen. Die Daten von Caroline werde ich im Rahmen der nun folgenden Analysen nur dann berücksichtigen, wenn es zu klären gilt, ob die Verwendung bestimmter grammatischer Phänomene auf Einfluss des Französischen oder auf entwicklungsbedingte Faktoren zurückzuführen ist.

3.2.2 Die Stellung des Verbs

Bereits Clahsen (1982), Mills (1985) und Jordens (1988) beobachten eine Beziehung zwischen Verbform und Stellung des Verbs im Satz. Ihrer Meinung nach stehen nicht-finite Verben eher satzfinal, finite Verbformen eher in angehobener Position.¹⁰² Verrips & Weissenborn (1992) und Poeppel & Wexler (1993) bestätigen diese Beobachtungen für monolinguale deutsche Kinder. Als Belege für die Verbstellung gelten in der Regel post- oder präverbale Negationselemente oder Adverbien oder Verbkomplemente. Poeppel & Wexler (1993: 7) kommen bei dem Kind Andreas im Alter von 2;1 zu folgender Verteilung:

¹⁰² Jordens (1988) argumentiert, dass XV-Sequenzen Vorläufer von komplexen Verbalstrukturen sind. Ob dies tatsächlich der Fall ist, wird diskutiert. Für die vorliegende Arbeit hat diese Diskussion keine Relevanz.

Tabelle 3-15: Korrelation zwischen Verbform und Verbstellung (Poeppel & Wexler 1993: 7)

	+finit	-finit
V2	197	6
VEND	11	37

Wie die Tabelle 3-15 zeigt, befinden sich 197/208 (95 %) der finiten Verben, aber nur 6/43(14 %) der nicht-finiten Verben in angehobener Position.¹⁰³

Verrips & Weissenborn (1992) finden eine Korrelation zwischen Verbform und struktureller Position in ihren Daten bereits von Beginn der Mehrwortphase an. Mills (1985) und Clahsen (1982) beobachten jedoch temporär auch finite Verben in satzfinaler Position. Nicht-finite Verben werden dagegen kaum in angehobener Position beobachtet. Meisel (1990) und Meisel & Müller (1992) beobachten die gleiche Korrelation bei den deutsch-französisch bilingualen Kindern Caroline, Ivar und bei Pascal, dessen Daten auch im Rahmen der vorliegenden Arbeit untersucht wurden. Die von Meisel & Müller (1992) beobachtete Korrelation bei Pascal kann ich auf Basis meiner Datenanalyse bestätigen, und auch bei Annika ist eine derartige Korrelation zwischen Stellung im Satz und Verbform zu beobachten. Finite Verbformen oder Stammformen stehen in der Regel vor Adverbien oder Negationselementen, d.h. werden bereits in Phase I in die funktionale Domäne angehoben. Nicht-finite Verbformen, d.h. Infinitivformen, folgen in der Regel den Adverbien und Negationselementen, verbleiben also in der VP. Dies illustrieren die folgenden Beispiele:

- | | | | |
|--------|----|--|----------------|
| (3.14) | a. | ni fahren | Pascal 1;09,11 |
| | b. | nicht essen (auf deutsch) | Pascal 1;10,28 |
| | c. | da, da kleben | Annika 2;02,22 |
| | d. | das, auch ankleben | Annika 2;02,22 |
| (3.15) | a. | geht nicht | Annika 2;01,24 |
| | b. | m- nee passt nicht | Annika 2;02,22 |
| | c. | meck' gut birne | Pascal 2;01,00 |
| | d. | ist nicht da, der rot - ¹⁰⁴ | Pascal 2;01,14 |
| | e. | ich will nicht | Pascal 2;01,00 |

Da die Korrelation zwischen Verbform und Stellung des Verbs im Satz bereits in so vielen Studien zum bilingualen und monolingualen Spracherwerb belegt und quantifiziert wurde, möchte ich auf eine Quantifizierung der von mir analysierten Daten an dieser Stelle verzichten. Ich gehe im Folgenden davon aus, dass auch bei den im Rahmen dieser Arbeit untersuchten Kindern von der Verfügbarkeit der FktP an finite Verben in der Regel vor Adverbien und Negationselementen und damit in angehobener Position stehen, während

¹⁰³ Der Anteil der nicht-finiten Verben scheint mir mit 14 % sehr hoch zu sein. Eventuell ist dieses Ergebnis darauf zurückzuführen, dass Poeppel & Wexler OV- und VO-Sequenzen als Indikatoren für die Stellung des Verbs mit einbezogen haben, was meines Erachtens nicht folgerichtig ist. Poeppel & Wexler (1993) setzen voraus, dass der OV/VO-Parameter schon sehr früh fixiert ist und deshalb OV-Sequenzen als Indikatoren für die Stellung des Verbs in V° zu werten sind. Wie ich in 3.2.4 zeigen werde, kann nicht davon ausgegangen werden, dass der OV-Wert bereits zu Beginn der Zweiwortphase fixiert ist. Aus diesem Grund eignen sich OV- bzw. VO-Sequenzen meines Erachtens auch nicht als Indikatoren für die strukturelle Position des Verbs.

¹⁰⁴ - bedeutet, dass die Äußerung abgebrochen wurde.

Infinitive und Partizipien den Adverbien und Negationselementen folgen, d.h. in V° positioniert sind.

In Bezug auf Phase II stellt sich die Frage, ob finite Verben hier in C° oder T° positioniert werden. Belege dafür, dass das Verb in T° positioniert sind, sind subjektinitiale Sätze mit beispielsweise SVNeg/AdvX-Abfolge (*Der Mann raucht nicht in dem Wartezimmer*). Das Negationselement bzw. das VP-nahe Adverb (Frey & Pittner 1998) indizieren, dass das Verb und das Subjekt in T° stehen. Eindeutige Belege dafür, dass in Phase II Verben in C° stehen, sind die bereits in 3.2.1 aufgeführten XVSNeg/Adv-Sequenzen. Geht man davon aus, dass das Negationselement oder das Adverb die Grenze zur VP indizieren, muss das Subjekt in Spez, TP positioniert sein, X und V stehen in der CP. In den Daten beider Kinder tauchen diese Sequenzen in der Phase II auf. Wie aus den obigen Beispielen, die in (3.16) noch einmal zusammengefasst aufgeführt werden, hervorgeht, stehen ausschließlich finite Verbformen, Stammformen oder nicht-klassifizierbare Verbformen in zweiter Position.¹⁰⁵

(3.16)	a.	weiß ich gar nicht	Pascal 2;04,21
	b.	das (könn' wir) da drein	Pascal 2;07,10
	c.	will ich nicht	Pascal 2;10,13
	d.	ka ma nich essen da	Pascal 2,10,13
	e.	ich kann don schon da- schon das alleine	Pascal 2;10,13
(3.17)	a.	hat er nicht	Annika 2;06,18
	b.	das weiß ich nicht	Annika 2;08,19
	c.	da, bei mir kannst du auch machen	Annika 2;10,13
	d.	gucken wir mal	Annika 3;00,16
	e.	will ich gar nicht	Annika 3;00,29
	f.	nein kann ich gar nicht	Annika 3;00,29
	g.	nein, geh ich noch nicht	Annika 3;00,29
	h.	(xx) nein mach [is] (=ich) auch nicht	Annika 3;01,10
	i.	ja nein sollst du gar nicht machen	Annika 3;01,10

Leider tauchen die in (3.16) und (3.17) aufgeführten Sequenzen, die eindeutig die Stellung des finiten Verbs indizieren, eher selten in den Daten der Kinder auf. Häufiger sind einfache XVS-Sequenzen mit topikalisiertem Element in erster und einem Verb in zweiter Position, auf deren Basis sich meines Erachtens aber keine klaren Aussagen bezüglich der zugrunde liegenden Strukturen machen lassen. Da sich ab Phase II XVSNeg/Adv-Sequenzen finden, gehe ich davon aus, dass auch einfache XVS-Sequenzen die Stellung des Finitums in C° indizieren.¹⁰⁶ Die Stellung des Finitums in Phase II werde ich im Folgenden etwas detaillierter untersuchen.

¹⁰⁵ Unter „Stammformen“ verstehe ich Verbformen, die keine verbalen Flexionsendungen aufweisen und auch nicht zielsprachlich sind. „Finite Verbformen“ definiere ich als Verbformen mit hörbaren Kongruenzmarkierungen, unregelmäßige Verbformen, Modal- und Hilfsverben. Verben, die nicht genau zu klassifizieren sind, bezeichne ich als „nicht-klassifizierbare Verbformen“. Eine genaue Klassifizierung der Verbformen findet sich in Abschnitt 3.2.4.

¹⁰⁶ Bereits in Phase I beobachte ich bei allen Kindern XVS-Sequenzen. Da in der ersten Phase nur eine funktionale Kategorie verfügbar ist, die Kinder hier also keine Entscheidung zu treffen haben, in welche

Pascal produziert zu Beginn der Phase II SVAdv/Neg-Sequenzen (3.18) und (X)VS-Sequenzen (3.19) mit finiten Verbformen. Diese Äußerungen weisen darauf hin, dass das Finitum zielsprachlich in T° und in C° platziert wird.

(3.18)	a.	das schmeckt gut	Pascal 2;04,21
	b.	nein der paßt nicht	Pascal 2;05,05
	c.	eh das is da denn run- rum- gefallen (= runtergefallen)	Pascal 2;06,02
	d.	müllwagen (muß) nicht rein	Pascal 2;06,16
(3.19)	a.	wo ist die ball?	Pascal 2;04,21
	b.	weiß ich gar nicht	Pascal 2;04,21
	c.	da ist gelbe	Pascal 2;05,19
	d.	da ist der -	Pascal 2;06,16
	e.	(hier) ist ein groß-ße	Pascal 2;07,10
	f.	da is er	Pascal 2;07,10
	g.	doch d- da is mein papa	Pascal 2;08,17

Zu Beginn der zweiten Phase finden sich bei Pascal aber auch zwei Äußerungen, in denen das finite Verb möglicherweise nicht in zielsprachlicher Position steht. In beiden Fällen steht das Finitum jeweils am Satzende, d.h. andere Satzelemente wie Prädikatsadjektive bzw. WH-Elemente stehen in diesen Fällen vor dem Finitum.¹⁰⁷ Dies indiziert, dass das Finitum in diesem Fall in V° verbleibt.

(3.20)	a.	der wer [dEr] hoch war	Pascal 2;04,21
	b.	das, das wo is	Pascal 2;05,05

(3.21) [TP das [T°] [Spez,vP wo [v°] [VP [V° is] ~~wo~~]]]¹⁰⁸

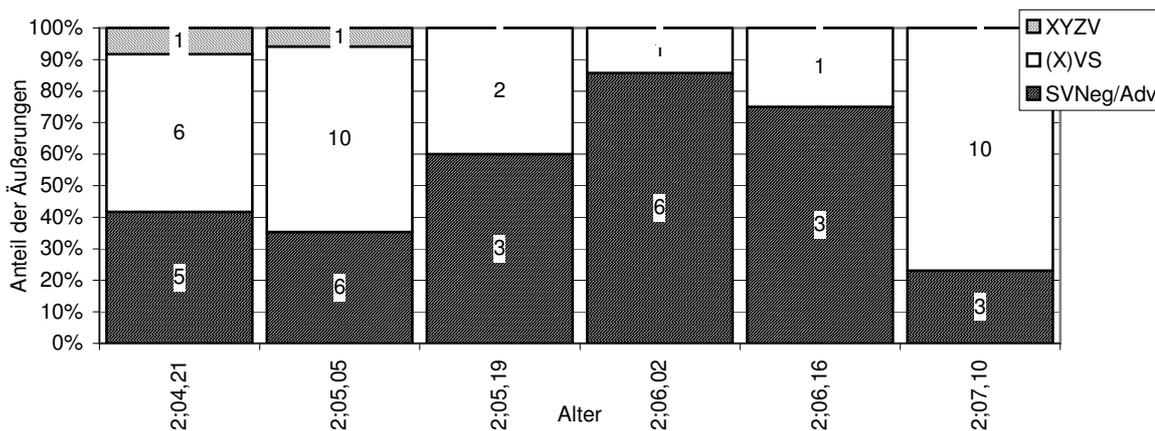
Ab 2;05,19 tauchen bei Pascal keine Äußerungen mehr auf, in denen finite Verben in nicht-zielsprachlicher Position stehen. Diese Entwicklung illustriert die folgende Abbildung 3-1.

strukturelle Position finite Verben angehoben werden müssen, möchte ich diese Strukturen als ‚scheinbare‘ V2-Strukturen bezeichnen (vgl. Meisel 1994), in denen die Verben in Fkt° stehen und das Subjekte in der VP verbleibt.

¹⁰⁷ Vgl. Meisel & Müller (1992: 123f.).

¹⁰⁸ Ob „wo“ in dieser Äußerung tatsächlich in Spez,vP steht, bleibt zu überprüfen. Da „wo“ dem Subjekt folgt, kann es nicht in der CP stehen. Da „wo“ dem finiten Verb voran geht, kann sich das finite Verb nicht in T° befinden. Ähnliches gilt für die Äußerung 3.20a.

Abb. 3-1: Pascal: Deutsch: Stellung des Finitums in Phase II



Bei Annika tauchen im Gegensatz zu Pascal keine finiten Verbformen in satzfinaler Position auf. Von Beginn der Phase II an beobachte ich ausschließlich SVX- oder XVS-Sequenzen. Auf Basis dieser Untersuchung gehe ich davon aus, dass Pascal ab 2:05,19 und Annika von Beginn der Phase II an finite Verbformen zielsprachlich in T° oder C° stellen, nicht-finite Verbformen dagegen in V° verbleiben. Ob zu diesem Zeitpunkt auch der V2-Parameter fixiert wird, bleibt zu überprüfen. Um dies zu untersuchen, müsste eine genau Analyse der mit dem V2-Parameter assoziierten Oberflächenphänomene erfolgen, was im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht geleistet werden kann.

In den nun folgenden Abschnitte werde ich auf die Verwendung der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene genauer eingehen.

3.2.3 Die Entwicklung der Kasusmarkierungen

In 2.2.1 wurde in Anlehnung an Roberts (1997) argumentiert, dass die vP-Schale im Deutschen mit starken Kasusmerkmalen ausgestattet ist. Im Rahmen des MPs geht man davon aus, dass starke Kasusmerkmale wiederum mit einer reichen Kasusflexion assoziiert sind. In Bezug auf den Spracherwerb sagt dieser Zusammenhang vorher, dass der Erwerb der Objektkasusmorphologie die Implementierung starker Kasusmerkmale in der vP-Schale widerspiegeln sollte. Auf der anderen Seite wäre dann die produktive Verwendung overter Kasusmarkierungen als Evidenz für die Verfügbarkeit oder „Nutzung“ der vP-Schale zu werten. Des Weiteren habe ich in Abschnitt 2.2.1 argumentiert, dass man die Kasusmarkierungen im Deutschen als ein mit dem OV-Wert gekoppeltes Phänomen auffassen kann. Aus diesen Gründen werde ich in diesem Abschnitt die Verwendung der Kasusmorphologie in den Daten der beiden bilingualen Kinder untersuchen.

Zunächst werde ich auf einige zentrale Studien eingehen, die sich mit dem Erwerb von Kasus im Erstspracherwerb des Deutschen beschäftigt haben. Eine der ersten Studien zum Kasuserwerb im Deutschen wurde meines Wissens von Clahsen (1984) durchgeführt. Auf der Basis von Langzeitdaten dreier Kinder dokumentiert Clahsen das Auftreten und die Verwendung von Kasusmarkierungen. Clahsen stellt fest, dass Kasusmarkierungen im

Deutschen erst relativ spät, das heißt erst ca. zu Beginn des dritten Lebensjahres erworben werden. Er beobachtet, dass in frühen Entwicklungsstadien keinerlei Kasusmarkierungen verwendet werden. In einer zweiten Phase tauchen kasusneutrale Markierungen auf („ich bau ein mast“; Clahsen 1984: 7). In der dritten Entwicklungsphase tauchen dann overte Kasusmarkierungen auf („ich hab ihn aufgesetzt“; Clahsen 1984: 7). Clahsen beobachtet, dass Artikel, Adjektive, Personalpronomen und Nomen eher und häufiger mit dem Akkusativ als mit dem Dativ markiert werden. Mehrfach werden Akkusativformen auch auf Dativkontexte übergeneralisiert („hab ich mich das geholt“; Clahsen 1984: 11). Dativmarkierungen tauchen seltener und etwas später auf. Dative werden nicht auf Akkusativkontexte übergeneralisiert.

Eisenbeiß (1994) beobachtet im deutschen Erstspracherwerb einen Zusammenhang zwischen Kasuserwerb und Syntaxentwicklung.¹⁰⁹ Sie argumentiert, dass der Erwerb der morphologischen Markierung des Akkusativs und des Dativs zum Auftreten von syntaktischen Phänomenen führt, die durch Agr(I)O gesteuert werden. In den analysierten Korpora von Eisenbeiß (1994: 292) zeigt sich, dass die mit dem Dativ markierten Pronomina der 1. und 2. Person früher auftreten als reguläre Dativflexive.¹¹⁰ Unter Bezug auf andere Untersuchungen, in denen nachgewiesen wurde, dass erst der Erwerb regulärer Flexive und nicht das Erlernen einzelner irregulärer Formen, d.h. der Erwerb der Pronomina, die Aktivierung funktionaler Kategorien auslöst (vgl. z.B. Clahsen & Penke 1992), erwartet Eisenbeiß, dass die mit AgrIO verbundenen syntaktischen Phänomene erst nach dem Erwerb regulärer Flexive zu beobachten sind. Diese Annahme wird von Eisenbeiß dadurch bestätigt, dass in den von ihr untersuchten Daten erste „echte“ Kasusflexive und Wortstellungssequenzen, in denen Objekte im Mittelfeld vor Negationselementen („simone darf des net“; Eisenbeiß 1994: 283) stehen, zeitgleich in den von ihr untersuchten Daten auftreten. Laut Eisenbeiß löst die Spezifizierung der DP die Anhebung der Objekte nach Agr(I)O aus. Anzumerken ist, dass Eisenbeiß nicht wie in der vorliegenden Arbeit von einer linksköpfigen, sondern von einer rechtsköpfigen VP ausgeht. Im Rahmen ihrer Analyse löst der Erwerb der Kasusmorphologie also nicht die Fixierung des OV/VO-Parameters, sondern lediglich die Anhebung der Objekte in eine höhere funktionale Kategorie aus.

Die Entwicklung von Kasusmarkierungen bei deutsch-französisch bilingualen Kindern wurde unter anderem von Meisel (1986), Parodi (1990) und Stenzel (1994) untersucht. Meisel (1986) analysiert die Daten zweier deutsch-französisch bilingualer Kinder und vergleicht sie mit der Analyse von Clahsen (1984). Zunächst verwenden die bilingualen Kinder laut Meisel sogenannte morphologische „Vorläuferformen“. Meisel (1986: 166) beobachtet, dass die beiden bilingualen Kinder im Gegensatz zu den monolingualen Kin-

¹⁰⁹ Eisenbeiß (1994) geht davon aus, dass das Kind von Beginn an über sämtliche universale Prinzipien sowie über ein Inventar potentieller funktionaler Kategorien verfügt, letztere jedoch nicht alle von Beginn an syntaktisch aktiv sind. Als syntaktisch aktiv bezeichnet Eisenbeiß (1994: 297) jene Kategorien *die für syntaktische Phänomene wie overte Bewegung, Lizenzierung, Bindung und Extraktion relevant sind (...)*.

¹¹⁰ Vgl. Mills (1985)

dem Akkusativ- und Dativmarkierungen gleichzeitig erwerben. Meisel (1986: 170f.) schließt daraus, dass die bilingualen Kinder das Kasusparadigma im Vergleich zu den von Clahsen (1984) untersuchten monolingualen Kindern etwas schneller erwerben. Qualitativ ist der Erwerbsverlauf bei monolingualen und bilingualen Kindern aber gleich. Parodi (1990) beobachtet in Christopes Daten zunächst keine Kasusflexive. Teilweise sind zwar Determinierer vorhanden, diese werden jedoch nicht für Kasus markiert. In späteren Erwerbsphasen treten nominative und nicht-nominative Formen simultan auf. Danach werden Akkusativmarkierungen und Dativmarkierungen simultan verwendet. Parodi (1990) führt den Erwerb von Kasus auf den Erwerb von funktionalen Kategorien zurück, der wiederum das Operieren des Kasusfilters auslöst.

Stenzel (1994) untersucht den Erwerb des deutschen Kasusparadigmas bei Annika und Pascal. Stenzel (1994: 195) argumentiert, dass der Erwerb des Kasusparadigmas die „Konsequenz“ des Erwerbs von INFL ist: *But with the implementation of INFL in the child's grammar on the other hand, the structural necessity for Case is introduced as the child is pressed to find an element that discharges the nominative feature included in INFL.* Diese Annahme wird durch die Beobachtung gestützt, dass Pascal kurz nach der von Stenzel datierten Implementierung von INFL Nominativ- und Akkusativobjekte verwendet. Bei Annika ist diese Korrelation nicht so eindeutig. Sie verwendet die verschiedenen Kasusmarkierungen erst drei Monate nach Implementierung von INFL. Stenzel (1994: 201) ist der Meinung, dass dies auf eine individuelle Lernstrategie bei Annika zurückzuführen ist; obwohl Annika syntaktische Merkmale enkodiert, drückt sie sie nicht morphologisch aus. Da es sich hierbei um die im Rahmen dieser Arbeit untersuchten Kinder handelt, gehe ich auf Stenzels Studie weiter unten noch detaillierter ein.

Auf der Basis dieser Studien möchte ich zusammenfassen, dass Kasusmarkierungen eher etwas später in den Kinderdaten beobachtet werden. Es gibt Belege dafür, dass der Erwerb der Kasusmorphologie in Zusammenhang mit dem Erwerb bestimmter Wortstellungsphänomene bzw. mit der Entwicklung bestimmter funktionaler Kategorien (Eisenbeiß 1994, Parodi 1990, Stenzel 1994) steht. Entscheidend für diesen Zusammenhang ist die Verwendung regulärer Kasusflexive und nicht die Verwendung einzelner irregulärer Formen wie der Pronomina (Clahsen & Penke 1992, Eisenbeiß 1994). Ein Zusammenhang zwischen dem Erwerb der Kasusmorphologie und der Fixierung des OV-Werts wurde bisher noch nicht untersucht. Die Untersuchungen der Daten von bilingualen Kindern deuten darauf hin, dass es hinsichtlich der Entwicklung der Kasusmorphologie keine wesentlichen Unterschiede zu den monolingualen Kindern gibt.

Im Folgenden werde ich untersuchen, ab welchem Zeitpunkt die bilingualen Kinder pronominale und nominale Elemente mit Kasus markieren. Die Kriterien für den Erwerb des Dativs oder Akkusativs möchte ich in Anlehnung an das von Meisel (1994) vorgeschlagene

ne Produktivitätskriterium formulieren.¹¹¹ In diesem Sinn gilt ein Kasus als erworben, wenn gleiche Kasusmarkierungen auf verschiedenen Objekttypen realisiert werden. In Anlehnung an Clahsen & Penke (1992) und Eisenbeiß (1994) gehe ich davon aus, dass die regelmäßige Markierung der nominalen Elemente die entscheidende Rolle in dem Erwerbsprozess spielen. Pronominale Elemente können auswendiggelernt sein. Sie spielen für den Erwerb von Kasus damit keine größere Rolle. Hierfür sprechen auch weitere Überlegungen: Wie ich in Abschnitt 2.2.1.1 gezeigt habe, sind im Deutschen pronominale und nominale Elemente mit unterschiedlichen Kasusmarkierungen versehen. Ich habe argumentiert, dass es sich bei dem deutschen Kasusparadigma um ein elaboriertes Kasusparadigma handelt, das mit starken Kasusmerkmalen assoziiert ist. Im Gegensatz dazu werden im Französischen nur pronominale Elemente mit morphologischem Kasus markiert. Ich habe angenommen, dass das Französische aus diesem Grund über kein „reiches“ Kasusparadigma verfügt und die vP insofern nur schwache Kasusmerkmale aufweist. Der entscheidende Faktor für die Zuweisung von starken [N]-Merkmalen ist also auch in diesem Sinn die Kasusmarkierung der nominalen Elemente.

Bei der folgenden Analyse beschränke ich mich auf die Kasusmarkierungen der Objekte, d.h. auf die Auszählung der Akkusativ- und Dativkasusmarkierungen.

Wie oben bereits erwähnt wurde, untersucht Stenzel (1994) ausführlich den Erwerb des Kasusparadigmas bei Annika und bei Pascal. Laut Stenzel (1994: 172) verwendet Pascal erste Akkusativobjekte ab 1;09,30. Von einer klaren Trennung zwischen Nominativ- und Akkusativ geht Stenzel (1994: 194) bei Pascal ab 2;04,07 aus. Dativobjekte werden von Stenzel ab ca. 2;2,22, regelmäßig aber erst ab 2;10,23 in Pascals Daten beobachtet. Sie treten laut Stenzel meist in Äußerungen auf, in denen die Präpositionen und nicht die Verben Kasus zuweisen. Äußerungen, in denen die Verben Dativkasus zuweisen, produziert Pascal laut Stenzel (1994: 177) selten und erst sehr spät, d.h. erst ab 4;6.

Die von mir durchgeführte Auszählung der overtten Akkusativ- und Dativkasusmarkierungen ergibt ein etwas anderes Bild. Pascals Verwendung overter Akkusativ- und Dativkasusmarkierungen bei Pronomen und nominalen Elementen illustriert die folgende Tabelle:

¹¹¹ Vgl. 3.2.1

Tabelle 3-16: Pascal: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen

	Akkusativ		Dativ	
	Pronomen	nominale Elemente	Pronomen	nominale Elemente
2;01,14	0	0	0	0
2;01,28	0	0	0	0
2;02,12	0	0	0	0
2;02,25	0	0	0	0
2;04,07	0	0	0	0
2;04,21	0	2 (den ball)	0	0
2;05,05	2 (diesen)	0	1	0
2;05,19	0	0	7	0
2;06,02	0	0	3	0
2;06,16	0	1 (den ball)	3	0
2;07,10	0	0	1	0
2;08,17	0	0	0	1
2;09,01	0	0	0	1
2;09,16	1	2 (den kopf)	0	0
2;09,28	3	0	0	1
2;10,13	0	4	0	0
2;10,27	0	2	0	3
2;11,11	1	0	0	1
2;11,24	2	6	1	2

Aus der Tabelle 3-16 geht hervor, dass Pascal Akkusativmarkierungen zunächst nur selten verwendet und bis einschließlich 2;09,01 nur die Ausdrücke „diesen“ und „den ball“ mit dem Akkusativ markiert. Die Verwendungen sind häufig nicht zielsprachlich.

- (3.22) a. wo's den ball? Pascal 2;04,21
 b. mit den ball Pascal 2;06,16
 c. diesen? Pascal 2;05,05

Da sich die overten Kasusmarkierungen auf diese beiden Ausdrücke beschränken, gehe ich jedoch nicht davon aus, dass Pascal Objekte zu diesem Zeitpunkt produktiv mit dem Akkusativ markiert. Unterschiedliche pronominale und nominale Ausdrücke markiert Pascal erst ab 2;09,16 mit dem Akkusativ. Ab dieser Aufnahme finden sich auch häufiger nominale Elemente, eventuell auch mit Adjektiven, die Akkusativmarkierungen tragen.

- (3.23) a. un (nich/ich) über die-den kopf Pascal 2;09,16
 b. i- i- i- in den (i/ü) mülleimer Pascal 2;10,13
 c. an den kastanienbaum Pascal 2;10,27
 d. den Karton Pascal 2;11,24
 e. ah, ich will noch ,n andren gucken Pascal 2;11,24

Ab 2;09,16 finden sich auch wieder Akkusativpronomen in Pascals Daten.

- (3.24) a. ich kann dich zeigen wie das geht Pascal 2;09,16
 b. ich (geb'/krieg') einen Pascal 2;09,28
 c. nur einen Pascal 2;09,28
 d. nur einen nicht zwei nur einen Pascal 2;09,28
 e. nadia hat den gegessen Pascal 2;11,11
 f. und dann den rollen Pascal 3;02,23

So kann man meines Erachtens davon ausgehen, dass Pascal den Akkusativkasus frühestens mit 2;09,16, spätestens aber mit 2;10,13 erworben hat.

Kommen wir nun zu den Dativmarkierungen. Wie die folgenden Beispiele belegen, finden sich ab 2;05,05 mehrere mit dem Dativ markierte pronominale Ausdrücke in Pascals Daten. Erst ab 2;06,16 verwendet Pascal diese aber produktiv.

(3.25)	a.	für dir und (für/von) mir	Pascal 2;05,05
	b.	(gibst) du mir	Pascal 2;05,19
	c.	(alle) gehört mir	Pascal 2;06,16
	d.	nein nicht deiner	Pascal 2;06,16

Bis einschließlich 2;07,01 werden jedoch keine nominalen Ausdrücke mit dem Dativ markiert. Mit dem Dativ markierte nominale Ausdrücke tauchen erst ab 2;08,17 in Pascals Daten auf, ab 2;09 kann man von einer produktiven Verwendung sprechen.

(3.26)	a.	zu zu zu diese auch zu zum essen	Pascal 2;08,17
	b.	ja auf'm boden	Pascal 2;09,01
	c.	mit der schere?	Pascal 2;09,28
	e.	die [zef] auf dem mond	Pascal 2;10,27
	f.	auf dem fahrrad	Pascal 2;10,27
	g.	das is pascal auf 'm motorrad	Pascal 2;11,11
	h.	eh, der fällt hier runter von dem Flugzeug	Pascal 2,11,24

Ich gehe davon aus, dass Pascal den Dativ frühestens mit 2;09 erworben hat.

Wie sind die Unterschiede zwischen Stenzels und meinen Beobachtungen zu erklären? Zunächst einmal muss festgehalten werden, dass Stenzel für seine Untersuchung nur jede zweite Aufnahme untersucht hat, da zu dem damaligen Zeitpunkt seiner Untersuchung noch nicht alle Aufnahmen vollständig transkribiert waren. So ist zu erklären, dass er einige von mir gefundene Äußerungen nicht zählen konnte. Die Tatsache, dass Stenzel (1994) bei Pascal bereits mit 1;09,30 Akkusativmarkierungen beobachtet, kann eventuell darauf zurückgeführt werden, dass Stenzel die Akkusativobjekte in ihren Kontexten untersucht hat, meine Analyse sich auf das Erscheinen der eindeutigen morphologischen Kasusmarkierungen beschränkt. Es ist also anzunehmen, dass Stenzel auch die nicht eindeutig markierten bzw. neutrale Akkusativobjekte gezählt hat (Bsp: „Der Mann küsst die Frau“), wenn sie kontextuell zielsprachlichen waren, während meine Analyse sich darauf beschränkt, eindeutige morphologische Markierungen zu identifizieren. Diese verschiedenen Vorgehensweisen erklären die unterschiedlichen Ergebnisse von Stenzel (1994) und der vorliegenden Untersuchung.

Kommen wir nun zu Annikas Daten. Stenzel (1994: 186f.; Abbildungen 3 und 4) beobachtet Akkusativobjekte ab 2;02,22 in Annikas Daten. Dativobjekte zählt er hingegen erst ab ca. 2;10, 27 regelmäßig in Annikas Daten. Stenzel (1994: 186) merkt jedoch an, dass *It is only as late as 3;01,26 that a larger inventory of pronouns and determiners is docu-*

mented. Die Ergebnisse meiner Untersuchung decken sich im Wesentlichen mit denen von Stenzel (1994). Einen Überblick über Annikas Verwendung overter Dativ- und Akkusativmarkierungen gibt Tabelle 3-17.

Tabelle 3-17: Annika: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen

	Akkusativ		Dativ	
	Pronomen	nominale Elemente	Pronomen	nominale Elemente
2;00,17	0	0	0	0
2;00,27	3 (den)	0	0	0
2;01,10	0	0	0	0
2;01,24	1 (den)	0	0	0
2;02,22	5 (den)	0	0	0
2;03,06	1 (den)	0	0	0
2;03,16	0	0	0	0
2;03,30	1 (den)	0	0	1 (im)
2;04,18	0	0	0	0
2;05,18	0	0	0	0
2;06,01	0	0	0	0
2;06,18	0	0	0	0
2;07,01	0	0	0	0
2;07,29	0	0	0	0
2;08,19	0	1	0	2
2;09,03	3 (den)	0	0	0
2;09,31	0	2 (einen apfel)	0	1
2;10,13	1 (den)	0	1	0
2;10,27	2	1	1	3
2;11,27	0	0	0	0
3;00,16	0	7	1	0
3;00,29	3	4	5	3
3;01,10	3	3	0	1
3;01,26	2	3	3	4
3;02,10	1	0	0	5
3;02,24	14	5	1	4

Wie aus der Tabelle hervorgeht, tauchen erste Objektkasusmarkierungen ab 2;00,27 auf, eine systematische Markierung pronominaler und nominaler Elemente lässt sich jedoch bei Annika erst ab 2;10,27 beobachten.

Akkusativkasusmarkierungen beobachte ich vereinzelt ab 2;00,27 in Annikas Daten. Bei den ersten mit Akkusativ markierten Elementen handelt es sich jedoch bis einschließlich 2;07,29 um das Demonstrativpronomen „den“.

- | | | | |
|--------|----|-------------------------------|----------------|
| (3.27) | a. | den , das | Annika 2;00,27 |
| | b. | den , den | Annika 2;00,27 |
| | c. | den haben | Annika 2;01,24 |
| | d. | den | Annika 2;02,22 |
| | e. | den | Annika 2;03,30 |
| | f. | da tauschen (zwei) (fünf) den | Annika 2;03,06 |

Andere mit dem Akkusativ markierte pronominale Elemente tauchen dann erst wieder ab 2;10,27 auf.

(3.28)	a.	(ich) will auch einen!	Annika 2;10,27
	b.	eins, drei, und der auf den	Annika 2,10,27
	c.	ich hab keinen	Annika 3;00,29
	d.	guck mal, für dich	Annika 3;00,29
	e.	nein ich [schläg] ihn (gar nicht)	Annika 3;01,10
	f.	erst gehe [is] mal runter und schlage [is] dich	Annika 3;01,10
	g.	für uns	Annika 3;02,10

Ab 2;08,19 tauchen erste nominale Elemente auf, die mit dem Akkusativ markiert sind. Ab 2;09,31 bzw. 2;10,27 werden verschiedene nominale Elemente zusammen mit akkusativkasusmarkierten Artikeln verwendet.

(3.29)	a.	tisch, einen tisch	Annika 2;08,19
	b.	einen- einen apfel machen	Annika 2;09,31
	c.	(ich) will auch einen lokführer (haben)	Annika 2;10,27
	d.	ja mit den knien	Annika 3;00,16
	e.	oui da den [fuks] (=Fuchs)	Annika 3;00,16
	f.	nein muß a hauen den bär	Annika 3;00,16
	g.	den deckel	Annika 3;00,29
	h.	für den bär	Annika 3;01,10
	i.	[is] mache jetzt den vorhang an	Annika 3;01,10
	j.	jetzt noch den löffel muß ich jetzt -	Annika 3;01,26
	k.	den luftballon kann ich auch sehen	Annika 3;02,24

Dativkasusmarkierungen finde ich regelmäßig ab 2;08,19 in Annikas Daten. Zu Beginn beobachte ich jedoch nur das Agglutinat aus der Präposition „in“ und dem Artikel „dem“:

(3.30)	a.	ja im schrank	Annika 2;08,19
	b.	im im im keller	Annika 2;08,19
	c.	nur im buch	Annika 2;09,31

Erst ab 2;10,13 bzw. 3;0 finde ich auch andere mit dem Dativ markierte Elemente, zum Beispiel die Pronomina „mir“, „dir“ und das Fragepronomen „wem“:

(3.31)	a.	da, bei mir kannst du auch machen	Annika 2;10,13
	b.	sonst (claff) ich dir hm	Annika 3;00,16
	c.	von wem?	Annika 3;00,29
	d.	ich spiele jetzt mit dir	Annika 3;00,29
	e.	bei mir	Annika 3;01,26
	f.	die spielen jetzt nicht mit mir	Annika 3;03,07
	g.	kann ich dir aber nicht	Annika 3;03,21

Ferner finden sich ab 2;10 bzw. 3;00,29 erste mit dem Dativ markierte nominale Elemente und neben „im“ andere Agglutinate aus Präpositionen und Artikeln.

- (3.32) a. und dann auf dem boden und [mama] und fällt plot(z) Annika 2;10,27
 b. zum gießen Annika 3;00,29
 c. von meinem (ge)burtstag Annika 3;00,29
 d. in der schule ([schu:le]) Annika 3;00,29
 e. (x) zum baden Annika 3;01,10
 f. aber muß nicht mit dem herd machen Annika 3;01,26
 g. im , wohnzimmer Annika 3;01,26
 h. mein - beim na(ch)barn Annika 3;01,26
 i. mit dem löffel? Annika 3;01,26
 j. und vom hanne und vom und vom, von dem papa, dem papa weiß ich Annika 3;02,24

Eine produktive Verwendung der Akkusativ- bzw. Dativmarkierungen lässt sich bei Annika folglich mit 2;10 (MLU: 4.2) bzw. 3;00 (MLU: 3.16) feststellen.

Tabelle 3-18 gibt einen Überblick über das erste Erscheinen erster Akkusativ- und Dativmarkierungen und den Beginn ihrer produktiven Verwendung:

Tabelle 3-18: Erscheinen und produktive Verwendung von Kasusmarkierungen im Deutschen bei Pascal und Annika

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
AKK				
Erstes Auftreten	2;04,21	2.86	(2;00,27)/2;09,03	-
Produktive Verwendung pronominaler Elemente	2;09,16	-	2;10,27	4.2
Produktive Markierung nominaler Elemente	2;09,16/2;10,13	4.30	2;10,27/3;00,16	4.2/-
DAT				
Erstes Auftreten	2;05,05	3.17	(2;03,30)/2;08,19	-/3.54
Produktive Markierung pronominaler Elemente	2;06,16	-	3;00,16	-
Produktive Markierung nominaler Elemente	2;09	3.65	2;10,27/3;00,29	4.26/3.16

Bei der Festlegung des Erwerbszeitpunkts des Akkusativs und Dativs sind, wie bereits oben argumentiert wurde, zwei Faktoren zu berücksichtigen: In Anlehnung an Clahsen & Penke (1992) bzw. Eisenbeiß (1994) und meinen eigenen Überlegungen gilt die Verwendung regelmäßiger Kasusflexive und nicht die Verwendung irregulärer pronominaler Elemente als Evidenz für den Erwerb von Kasus. Ferner sollten in Anlehnung an Meisel (1994) die entsprechenden Kasusmarkierungen auf verschiedenen Objekttypen regelmäßig erscheinen. Unter Berücksichtigung dieser beiden Aspekte komme ich auf Basis meiner Untersuchungen zu den folgenden Erwerbszeitpunkten der jeweiligen Kasusmarkierungen:

- Pascal: AKK: 2;09,16/2;10,13 DAT: 2;09
 Annika: AKK: 2;10,27/3;00,16 DAT: 2;10,27/3;00,29

Wie Meisel (1986) beobachte ich also, dass der Akkusativ und der Dativ gleichzeitig von den bilingualen Kindern erworben werden. Pascal stattet offenbar mit ca. 2;09/2;109 und Annika mit 2;10 die vP mit starken Kasusmerkmalen aus. Dies spiegelt sich inproduktiven der Verwendung der Dativ- und Akkusativmarkierungen wider.

In Zusammenhang mit dem Erwerb der FktP habe ich gezeigt, dass bei den Kindern der Zeitpunkt, ab dem Wortstellungssequenzen, die mit der FktP assoziiert sind, und der Zeitpunkt, ab dem die verbalen Personenmarkierungen produktiv verwendet werden, ungefähr zusammenfallen. Hier lässt sich also eine Korrelation zwischen dem Erwerb morphologischer und syntaktischer Phänomene feststellen. Meine Vermutung ist, dass sich Ähnliches auch im Zusammenhang mit dem Erwerb der vP-Schale feststellen lässt. Zu Beginn dieses Abschnitts habe ich argumentiert, dass das Auftreten overter Kasusmarkierungen als Evidenz für die Verfügbarkeit oder „Nutzung“ der vP-Schale gewertet werden kann. Damit lässt sich die Vorhersage machen, dass der Erwerb der Kasusmorphologie Auswirkungen auf die Syntax der Kinder hat. Es lässt sich vermuten, dass ab diesem Zeitpunkt die Stellung der Objekte bei den Kindern zielsprachlich sein sollte. In den nächsten Abschnitten werde ich untersuchen, ob zum Zeitpunkt des Erwerbs der Objektkasusmorphologie auch Evidenz für die Restrukturierung der Objektstellung in den Daten der bilingualen Kinder zu finden ist und ob damit die Korrelation zwischen Morphologie und Syntax auch für den Objektbereich belegt werden kann.

3.2.4 Die Stellung von Objekten

In diesem Abschnitt werde ich nun untersuchen, in welcher Position Objekte in den Äußerungen der Kinder stehen und inwieweit die Stellung des Objekts Evidenz für die Nutzung der vP-Schale liefert. Für die folgende Analyse wurden nur Deklarativsätze und keine Imperativ- und Fragesätze untersucht. Als Objekte wurden Objekt-DPn, –NPn und Objekt-PPn gezählt. In Anlehnung an Breindl (1989) habe ich in meiner Analyse nur PPn gezählt, die „grammatisch notwendig“ sind.¹¹² Als Indikator für eine Objekt-PP gilt laut Breindl die grammatische Notwendigkeit einer Objekt-PP im Sinne von Pasch (1977). Diesem Prinzip entsprechend gelten Objektergänzungen als obligatorisch, wenn sie

- 1) ohne Bedeutungsveränderung (*Sie isst* /**verzehrt*) oder
- 2) in einer Modalverbkonstruktion weggelassen werden können (*Sie kann essen/sehen* vs. **Sie kann verzehren/betrachten*) oder
- 3) in einer Kontrastkonstruktion nicht weggelassen werden können (*Sie isst nicht, sondern sie trinkt* / **Sie bezieht sich nicht, sondern sie ist unabhängig*).

In den folgenden Abschnitten werde ich zunächst die Stellung von Objekten in Hauptsätzen, danach in Nebensätzen und zum Schluss *Objektscrambling* genauer betrachten.

3.2.4.1 Die Stellung von Objekten in Hauptsätzen

Zu Beginn dieses Abschnitts möchte ich zunächst auf einige Arbeiten eingehen, die sich mit dem Erwerb der Stellung von Objekten in Hauptsätzen im Deutschen beschäftigen. In den Arbeiten von Stern & Stern (1927), Clahsen (1982, 1988) und Mills (1985) lassen sich Hinweise auf die Stellung von Objekten in Bezug auf Verben bereits in frühen Kindesäu-

¹¹² Vgl. 2.2.1.2

ßerungen monolingualer deutscher Kinder beobachten. In den Äußerungen von Hilde (Stern & Stern 1927: 43, 44 und 61) und Günther (Stern & Stern 1927: 100) beobachten die Autoren vor allem OV-Sequenzen, insbesondere mit nicht-finiten Verben. Dennoch tauchen bei beiden Kindern anfangs auch VO-Sequenzen auf. In diesen Äußerungen sind die Verben jedoch meist nicht eindeutig infinit. Ähnliche Stellungsmuster beobachten Clahsen (1982, 1988) und Mills (1985). Clahsen (1982: 61) beobachtet bezüglich der Stellung von Verben in Bezug auf Verbkomplemente drei verschiedene Erwerbsphasen: In einer ersten Phase ist die Stellung der Verben laut Clahsen variabel. Tempustragende Verben und nicht-tempustragende Verben stehen vor und nach den Verbkomplementen. In einer zweiten Erwerbsphase wird die Stellung nicht-tempustragender Verben vor den Verbkomplementen von Clahsen nicht mehr beobachtet, tempustragende Verben stehen satzfinal und vor den Verbkomplementen. In einer dritten Erwerbsphase werden tempustragende Verben nur noch vor den Verbkomplementen beobachtet. Beispiele für diese Phasen führt Clahsen (1982) nicht an.

Clahsen (1988) geht davon aus, dass der OV/VO- Parameter bereits in der Zweiwortphase auf den zielsprachlichen Wert fixiert wird. Als Beleg hierfür wertet Clahsen jedoch ausschließlich die Verwendung erster OV-Sequenzen. Eine Untersuchung der mit dem OV/VO-Parameter assoziierten Phänomene findet bei ihm nicht statt, so dass seine Interpretation hinsichtlich der Kriterien in (1.2) mir nicht sehr überzeugend scheint. Tracy (1991) beobachtet in den Daten monolingualer deutscher Kinder auch einige Objekte im Nachfeld, d.h. Objekte, die nicht-finiten Verben folgen:

- (3.33) a. da Loa rausholen diese (Florian 2;07,27) (Tracy 1991: 372)
 b. FLOa aufgegessen bonbon (Florian 2;07,31) (Tracy 1991: 382)
 c. MUTti aufbaun die brücke (Florian 2;08,11) (Tracy 1991: 382)
 d. kaman doch Kochen die pilze (Florian 2;09,28) (Tracy 1991: 393)

Dabei ist zu beachten, dass Objekte im Nachfeld bei den monolingualen Kindern aber die Ausnahme bleiben. Tracy interpretiert die postverbalen Objekte als extraponierte Objekte. Als Grund für das Auftreten dieser Sequenzen in den Kinderdaten nennt Tracy (1991: 187) Wortstellungssequenzen mit Argumentwiederaufnahmen, die sich im Input der Kinder befinden:

- (3.34) Willst du die da reintun, die Tiere?

Diese Interpretation weist jedoch folgende Schwierigkeiten auf: So kann sie nicht erklären, warum beispielsweise bei dem Kind Florian auch Demonstrativpronomen im Nachfeld auftreten (3.33a.). Diese können nicht durch die Äußerungen mit Argumentwiederaufnahme im Input der Kinder motiviert sein, da Demonstrativpronomen generell nicht im Nachfeld auftreten (*Willst du die da reintun, diese?; *Willst du die Tiere da reintun, diese?). Ferner geht aus den Äußerungen, die bei Tracy (1991) aufgeführt werden, hervor, dass Objekte bei den Kindern nur temporär im Nachfeld stehen. So finde ich in den von

Tracy (1991) dokumentierten Kinderdaten bei Juli nur im Alter von 2;02,28, bei Mirko nur im Alter von 2;08,22 und bei Florian bis auf eine Ausnahme im Alter von 2;07,27 bis 2;09,28 Objekte im Nachfeld. In Bezug auf die von Tracy angebotene Interpretation stellt sich die Frage, warum sich die Äußerungen mit Objektnachstellungen in den von Tracy untersuchten Kinderdaten auf einen bestimmten Erwerbszeitraum beschränken, wenn Sequenzen im Input die Nachstellung motivieren. Ausschließlich als Reaktion auf bestimmte Wortstellungssequenzen im Input müsste diese Wortabfolge über einen langen Zeitraum hinweg in den Daten der Kinder auftreten und eventuell sollten dann auch Äußerungen wie in Beispiel (3.34) in den Daten der Kinder zu finden sein. Diese sind bei Tracy aber nicht dokumentiert.

Unabhängig von Tracys (1991) Interpretation, die es noch zu überdenken gilt, lässt sich also auf Basis der hier vorgestellten Studien zunächst festhalten, dass monolinguale deutsche Kinder von Beginn an Objekte in Hauptsätzen vornehmlich präverbal stellen, wobei aber auch marginal Objekte im Nachfeld, d.h. nach nicht-finiten Verben, beobachtet werden.

Die Stellung von Objekten in Hauptsätzen bei bilingualen deutsch-französischen Kindern wird beispielsweise von Meisel (1986, 1989), Parodi (1990) und Köpfe (1997) untersucht. Meisel (1986) analysiert die Langzeitdaten der beiden deutsch-französischen Kinder Pierre und Caroline aus dem DUFDE-Korpus. Bei beiden Kindern beobachtet er im Deutschen eine Dominanz der SVO-Sequenzen, (S)OV-Sequenzen werden ihm zufolge deutlich seltener verwendet. Eine wichtige Beobachtung ist, dass Meisel bei den bilingualen Kindern die verbfinale Position im Deutschen nur mit nicht-finiten Verben und schon zu Beginn der Mehrwortphase die kategorische Verb-Zweit-Position beobachtet. Parodi (1990) untersucht unter anderem den Erwerb der Wortstellung bei dem deutsch-französisch bilingualen Kind Christophe aus dem DUFDE-Korpus. Das Deutsche ist bei Christophe lange Zeit die bevorzugte und weiterentwickelte Sprache. In der Zweiwortphase (2;2 – 2;4) beobachtet Parodi im Deutschen und Französischen die gleiche Wortstellung, u.a. SVO-Sequenzen. Ab der Mehrwortphase (ab 2;6) beobachtet sie dann unterschiedliche Wortstellungsmuster in den beiden Sprachen. Die Wortstellungsmuster sind jeweils zielsprachlich.

Köpfe (1997: 198ff.) untersucht bei den drei deutsch-französischen Kindern Ivar, Pascal und Annika ebenfalls unter anderem die Stellung der Verbargumente. Während sie bei Pascal und Annika anfangs eine starke Dominanz der OV-Abfolgen feststellt, zeigen sich in Ivars Daten zu Beginn auch zahlreiche VO-Sequenzen. So liegt der Anteil der (S)OV-Sequenzen bei Pascal bis 2;00,09 in vier von sechs Aufnahmen zwischen 60 % und 100 % (vgl. Köpfe 1997: 211; Abb. 36). Bei Annika lassen sich bis zu dem Alter von 2;07,01 in allen Aufnahmen zwischen 50 % und 100 % (S)OV-Sequenzen beobachten (vgl. Köpfe 1997: 207; Abb. 34). Bei Ivar liegt der Anteil der (S)OV-Sequenzen in den ersten Aufnahmen (2;00,29 bis 2;04,09) zwischen 35 % und 75 % (vgl. Köpfe 1997: 201; Abb. 32). Köpfe beobachtet bei allen drei Kindern auch VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben,

wobei diese ihrer Meinung nach bei Ivar besonders häufig auftreten. So geht aus der Abbildung 32 in Köppe (1997: 201) hervor, dass Ivar (S)VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben vor allem bis zu dem Alter von 2;06,06 teilweise sogar bis zu einem Anteil von 65 % verwendet. Köppe (1997: 234ff.) diskutiert, ob diese variable Wortstellung bei Ivar eventuell auf eine Nichtfestlegung der Direktionalität der VP zurückzuführen ist. Da aber selbst Ivar im Deutschen zu Beginn häufiger die OV- als die VO- Abfolgen produziert, scheint ihr eine Nichtfixierung des Kopfparameters eher unwahrscheinlich. Eine Erklärung für die variable Objektstellung bei Ivar bleibt sie jedoch schuldig.

Insgesamt deuten die Ergebnisse dieser Studien also darauf hin, dass die deutsch-französisch bilingualen Kinder zu Beginn häufiger VO-Sequenzen verwenden als die monolingualen Kinder. VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben treten bei ihnen ebenfalls auf und sind offenbar phasenweise recht frequent (Köppe 1997). Auf Basis dieser Untersuchungen lassen sich zwischen monolingualen und bilingualen Kindern zunächst einmal keine qualitativen, sondern nur quantitative Unterschiede, d.h. eine vermehrte Stellung von Objekten im Nachfeld, feststellen.

In den folgenden beiden Abschnitten gehe ich nun auf die Stellung der Objekte in Hauptsätzen bei den beiden bilingualen Kindern Annika und Pascal ein. In bestimmten Fällen werden die Daten des monolingualen Kindes Caroline hinzugezogen, um entscheiden zu können, ob bestimmte Stellungsmuster eine entwicklungsbedingte Ursache haben oder auf Spracheneinfluss zurückzuführen sind.

In Hauptsätzen wurden Objekte in Simplexstrukturen, d.h. in Äußerungen mit nur einem Verb, und in komplexen Verbalstrukturen, d.h. in Äußerungen mit zwei Verben wie Modal- und Partizipialverbkonstruktionen, beobachtet.¹¹³ Die Analyse der Objektstellung in Hauptsätzen findet nach Simplexstrukturen und komplexen Verbalstrukturen getrennt statt.

In den folgenden Abschnitten untersuche ich zunächst die Objektstellung in drei verschiedenen Positionen: Objekte im Nachfeld, d.h. in der VP, Objekte im Vorfeld, d.h. in Spez,CP und die Stellung des Objekts im Mittelfeld, d.h. in der vP oder in *gescrambelter* Position. Dabei unterscheide ich bei der Stellung der Objekte im Mittelfeld zunächst nicht zwischen Objekten, die in der vP stehen oder von dort aus in eine höhere funktionale Phrase angehoben wurden. Die Position im Mittelfeld werde ich – wenn sie nicht weiter zu

¹¹³ Zu den Äußerungen mit einem Verb habe ich auch Partikelverbkonstruktionen gezählt, obwohl es sich hierbei jedoch eigentlich um komplexe Verbalstrukturen handelt. Es hat sich während der Datenanalyse jedoch erwiesen, dass die Kinder Schwierigkeiten mit der Trennung der Verben und der Partikeln haben (vgl. Clahsen 1988 und Poeppel & Wexler 1993). Zu Beginn scheinen Kinder Partikelverben noch nicht als komplexe Verbalkonstruktionen zu analysieren (Clahsen 1988). Da sich die Datenanalyse auf frühe Kindesäußerungen konzentriert, werden Partikelverbkonstruktionen aus diesem Grund mit zu den Simplexstrukturen gezählt.

bestimmen ist – als v/ScrP bezeichnen. Auf den Erwerb von *Scrambling* bzw. die Verschiebung von Objekten im Mittelfeld gehe ich dann in Abschnitt 3.2.4.3 genauer ein.

3.2.4.1.1 Die Stellung von Objekten in Simplexstrukturen

In diesem Abschnitt werde ich die Stellung der Objekte in Äußerungen mit Simplexstrukturen, d.h. in Äußerungen mit nur einem Verb, untersuchen. Es stellt sich die Frage, in welcher strukturellen Position die Objekte in den Äußerungen der Kinder in den verschiedenen Erwerbsphasen stehen bzw. ausgesprochen werden.

In Phase 0 ([Nutzung einer [VP]]) kommt im Rahmen von Kaynes (1994) bzw. Zwarts (1997) Ansatz als potentieller Landeplatz für das Objekt die VP in Frage. Ferner ist die Frage, ob in Phase 0 bereits eine vP-Schale bzw. ScrP als Landeplatz für präverbale Objekte zur Verfügung steht. In Phasen I und II kommen als strukturelle Objektpositionen die VP und möglicherweise – wenn verfügbar - die vP-Schale bzw. ScrP in Frage. Meisel & Müller (1992) schlagen vor, dass in einer frühen Erwerbsphase Spez,TP als Landeplatz für Argumente fungiert. In Anlehnung an ihren Ansatz kann vermutet werden, dass in Phase I Spez, FktP als strukturelle Objektposition dient. In Phase II steht letztendlich Spez,CP als Landeplatz für die Objekte zur Verfügung. Im Folgenden werde ich untersuchen, in welche dieser Positionen die bilingualen Kinder die Objekte in den verschiedenen Erwerbsphasen positionieren.

In 3.2.2 habe ich argumentiert, dass bei den Kindern ab Phase I eine Korrelation zwischen der Verbform und der Verbposition besteht. Finite Verben werden in der Regel in die funktionale Domäne angehoben, nicht-finite Verben verbleiben in V°. Die Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb ist somit zunächst ein guter Indikator dafür, in welcher strukturellen Position sich das Objekt befindet. Aus diesem Grund werde ich im Folgenden zunächst die Verb-Objekt-Sequenzen der Kinder genauer untersuchen.

In der Phase 0 ([VP]) werden bei den Kindern im Deutschen nur marginal Verb-Objekt Kombinationen beobachtet. Annika verwendet mit 2;00,17, d.h. ca. zwei Monate vor Beginn der Phase I, eine Verb-Objekt Kombination:

(3.35) auch apfel eß Annika 2;00,17

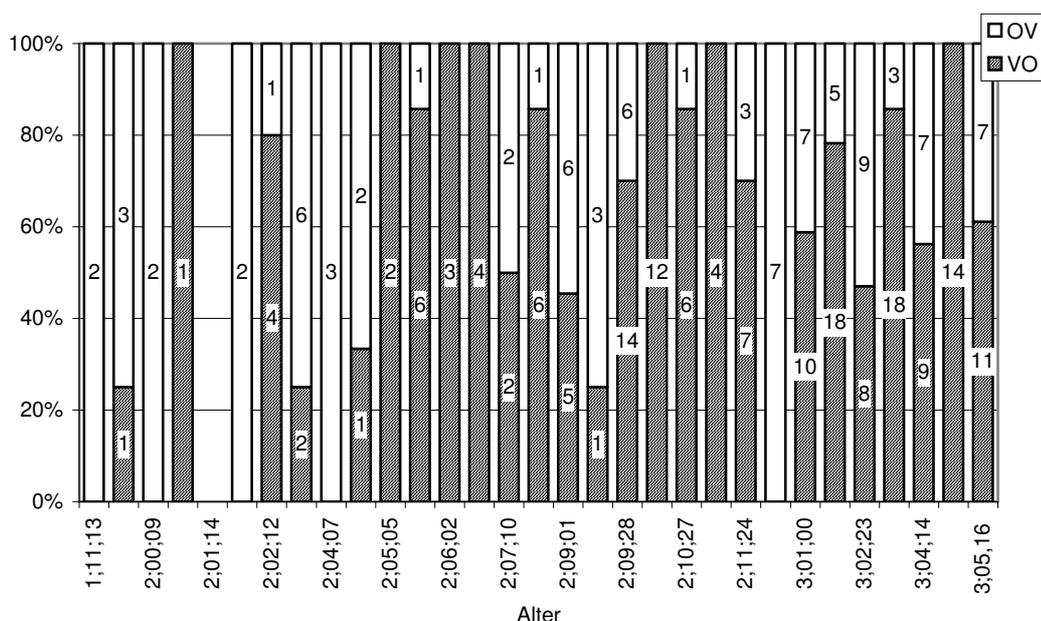
Auch in Pascals Daten taucht vor Beginn der Phase I bis 1;10,15 nur eine Verb-Objekt Kombinationen auf. Im Alter von 1;10,28, d.h. kurz vor Belegung der Phase I, tauchen dagegen fünf Verb-Objekt-Konstruktionen in seinen Daten auf.

(3.36) a. klick machen Pascal 1;09,11
b. so: u mach kua kua Pascal 1;10,28
c. ha(b/t) sie Pascal 1;10,28
d. (xx) mach Pascal 1;10,28
e. kua kua [i] mach Pascal 1;10,28
f. ja kroa kroa i mach Pascal 1;10,28

Da Verb-Objekt Kombinationen bei Annika in Phase 0 so selten vorkommen, gehe ich davon aus, dass es sich bei ihr bei diesen Äußerungen um auswendiggelernte Ausdrücke handelt. Meines Erachtens trifft dies auch auf die erste Verb-Objekt-Konstruktion von Pascal zu. Die Tatsache, dass Pascal mit 1;10,28 bereits verschiedene Verb-Objekt-Konstruktionen verwendet, lässt sich als „Vorbote“ für die Phase I werten. Da es sich in den Verb-Objekt-Konstruktionen mit 1;10,28 jedoch meist um das Verb „mach“ handelt, gehe ich davon aus, dass auch in dieser Aufnahme Verb-Objekt-Konstruktionen noch nicht produktiv verwendet werden. Objekte in präverbaler Position stellen damit meines Erachtens bei beiden Kindern keine Belege für die Verfügbarkeit einer vP-Schale dar.

Die Abbildung 3-2 gibt nun einen Überblick darüber, welche Sequenzen in den Simplexstrukturen in den Daten von Pascal in den Phasen I und II beobachtet werden. Bei Pascal beginnt Phase I im Alter von 1;11,13 und Phase II im Alter von 2;04,21.

Abb. 3-2: Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen¹¹⁴



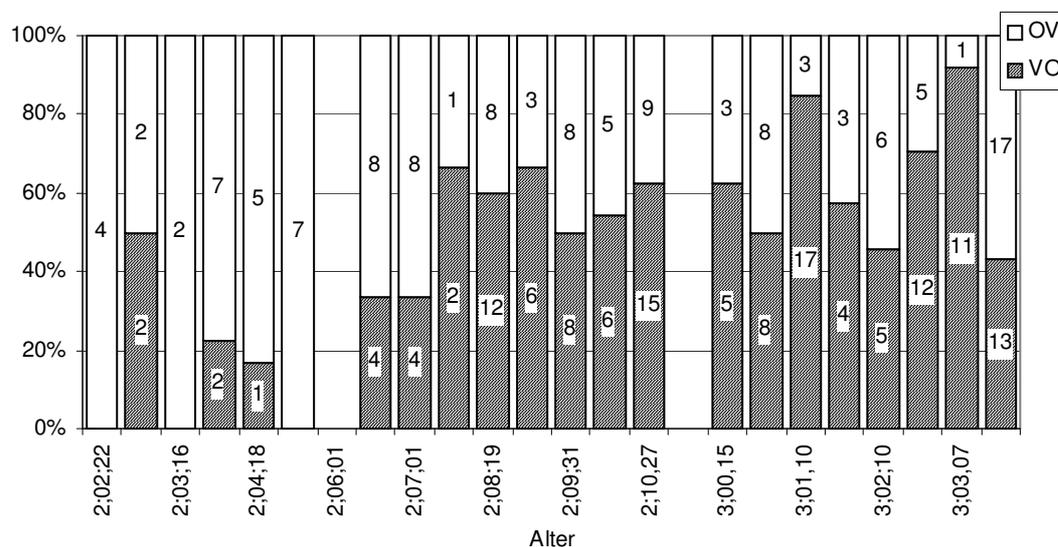
Bei Pascal lässt sich beobachten, dass erste VO-Sequenzen bereits in der Phase I auftreten. Mit einem prozentualen Anteil von insgesamt 70 % (19/27) sind die OV-Sequenzen jedoch wie bei den monolingualen Kindern (vgl. Stern & Stern 1927, Clahsen 1982, 1988, Tracy 1991) das dominante Wortstellungsmuster. In Phase II überwiegen dann alles in allem die VO-Sequenzen mit 161/231 (70 %), im Gegensatz zu Äußerungen mit OV-Sequenzen mit 70/231, entsprechend 30 %. Beispiele für OV-Sequenzen finden sich unter (3.37), für VO-Sequenzen unter (3.38).

¹¹⁴ Die Angaben beziehen sich auf Tabelle IV im Anhang.

- (3.37) OV-Sequenzen
- | | | |
|----|----------------------------------|----------------|
| a. | tor (=tür) aumachen (=aufmachen) | Pascal 1;11,28 |
| b. | caca gemacht(t) | Pascal 2;02,25 |
| c. | schokolade gegessen | Pascal 2;04,21 |
| d. | auge(n) zumachen | Pascal 2;10,13 |
| e. | und we- papa wecken | Pascal 3;04,14 |
- (3.38) VO-Sequenzen
- | | | |
|----|---------------------------------|----------------|
| a. | ha(b/t) sie | Pascal 1;10,28 |
| b. | öh guauen ein schiff | Pascal 1;11,28 |
| c. | will (jetzt) das | Pascal 2;02,12 |
| d. | gefunde(n) die kleine | Pascal 2;05,05 |
| e. | i (=ich) [vas] (=weiß) es nicht | Pascal 2;08,17 |
| f. | der hat keine füße nur räder | Pascal 2;11,11 |
| g. | ich hab den ball | Pascal 3;00,17 |
| h. | ich mach was da ein | Pascal 3;02,23 |

Abbildung 3-3 illustriert Annikas Verb-Objekt-Sequenzen in Hauptsätzen. Phase I beginnt bei Annika mit 2;02,22, Phase II beginnt im Alter von 2;06,18.

Abb. 3-3: Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen¹¹⁵



Auch bei Annika überwiegen in Phase I die OV-Sequenzen (25/30; 83 %). In Phase II kippt die Verteilung insgesamt ein wenig: 58 % (132/228) der Verb-Objekt-Kombinationen weisen nun eine VO-Abfolge auf, nur noch 42 % (96/228) eine OV-Abfolge. Beispiele finden sich in (3.39) und (3.40).

- (3.39) OV-Sequenzen
- | | | |
|----|-----------------------------|----------------|
| a. | hm, so die haben ja | Annika 2;03,06 |
| b. | kuchen essen | Annika 2;05,18 |
| c. | das kochen | Annika 2;07,01 |
| d. | boot fahren | Annika 3;00,16 |
| e. | nur kuche- nur kuchen essen | Annika 3;02,10 |

¹¹⁵ Die Angaben beziehen sich auf Tabelle V im Anhang.

- | | | |
|--------|--|----------------|
| (3.40) | VO-Sequenzen | |
| a. | da tauschen (zwei) (fünf) den | Annika 2;03,06 |
| b. | ich, ich nehm das | Annika 2;06,18 |
| c. | ich will das | Annika 2;07,29 |
| d. | zumachen das kreis | Annika 2;10,27 |
| e. | nein ich mache jetzt ein vorhang
mit ein (xx) | Annika 3;01,10 |
| f. | wieder aufbauen die fahne | Annika 3;03,21 |

Im Anschluss an diese Ergebnisse stellt sich die Frage, in welcher strukturellen Position die prä- und postverbalen Objekte in den Phasen I und II stehen. Präverbale Objekte können beispielsweise in Spez,FktP (Phase I) bzw. Spez,CP (Phase II) oder –falls bereits verfügbar - in Spez,vP bzw. gescrambelter Position stehen,

- | | | |
|--------|----|---|
| (3.41) | a. | [Spez,Fkt/CP kuchen [Fk/Ct°] [VP [V° essen]kuchen]] |
| | b. | [Spez,v/ScrP kuchen [v/Scr°] [VP [V° essen]kuchen]] |

postverbale Objekte können dagegen in Spez,v/ScrP oder in der VP platziert sein, je nachdem, wo das Verb in der entsprechenden Äußerung steht:

- | | | |
|--------|----|--|
| (3.42) | a. | [FktP [Fkt° ha(b/t)] [Spez, v/ScrP sie [v/Scr°] [...]]] |
| | b. | [FktP [Fkt° ha(b/t)] [Spez, VP [V°] sie]] |
| | c. | [Spez, VP [V° ha(b/t)] sie] |

Gibt es genauere Hinweise für die strukturelle Position der Objekte in den Äußerungen der Kinder? Wie oben bereits erwähnt wurde, kann man die strukturelle Position von Objekten ermitteln, wenn man die Position des Objekts in Bezug auf die Verbstellung und die Verbform bestimmt. In Abschnitt 3.2.2 habe ich gezeigt, dass finite Verben in der Regel in die funktionale Domäne (Phase I: FktP; Phase II: TP oder CP) angehoben werden, während die nicht-finiten Verben in V° verbleiben. Dabei ist zu beachten, dass bei Pascal eine kurze Phase (2;04,21 – 2;05,05) beobachtet wird, während der er finite Verben auch an das Satzende stellt. Abgesehen von dieser Phase sollte Folgendes gelten: Befindet sich ein Objekt vor einem finiten Verb, so müsste das Objekt in Phase I in Spez,FktP oder in Phase II in Spez,CP stehen, unabhängig davon, ob sich das Verb in Fkt° (Phase I) oder in C° oder T° (Phase II) befindet:

- | | | |
|---------|----|---|
| (3.43.) | a. | [CP/Fkt blume [C/Fkt° pflückt] [...]] |
| | b. | [CP blume [C°] [TP [T° pflückt] [...]]] |

Die Position in Spez,vP, Spez,ScrP oder in der VP wäre damit ausgeschlossen. Steht das Verb hingegen vor einem nicht-finiten Verb, so kann das Objekt in Spez,Fkt, Spez,vP oder Spez,ScrP (Phase I) oder aber in Spez,CP, Spez,vP oder Spez,ScrP (Phase II) stehen (vgl. Beispiel 3.4.1). OV-Sequenzen mit nicht-finiten Verben sind damit für die Identifizierung der strukturellen Objektposition nicht eindeutig. Folgt das Objekt einem nicht-finiten Verb, ist seine Position die VP:

(3.44) [VP [V° essen] [NP kuchen]]

Folgt es dagegen einem finiten Verb, so kann das Objekt in Spez,vP oder aber in der VP stehen (vgl. 3.42a und b). vO-Sequenzen mit finiten Verben sind demnach auch nicht eindeutig. Die Tabelle 3.19 gibt einen Überblick über die Wortstellungssequenzen, die die jeweiligen strukturellen Objektpositionen eindeutig oder nicht eindeutig belegen. In dieser Tabelle und auch im Folgenden werde ich finite Verben mit „v“ und nicht-finite Verben mit „V“ abkürzen. Verben werden mit „V“ kodiert, wenn die Verbform unerheblich ist.

Tabelle 3-19: Indikatoren für die strukturelle Objektposition in Simplexstrukturen im Deutschen

Sequenz	Indikator für die folgende strukturelle Objektposition:	Phase
OV (ambig)	Spez, FktP	(Phase I)
	Spez, CP	(Phase II)
	Spez,v/ScrP	
Ov(S)	Spez, FktP	(Phase I)
	Spez, CP	(Phase II)
vO (ambig)	Spez,v/ScrP	
	VP	
VO	VP	

Die Wortstellungssequenz Ov(S) belegt damit eindeutig, dass Objekte in Spez,FkP (Phase I) bzw. Spez,CP (Phase II) positioniert sind. Gleiches gilt für die Sequenz VO mit einem nicht-finiten Verb, die belegt, dass das Objekt in der VP steht. Diese Wortstellungssequenzen können also als eindeutige Indikatoren für die strukturelle Position des Objekts verwendet werden. Allein auf der Basis der Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb und die Verbform ist bisher jedoch keine eindeutige Belegung der Objektstellung im Mittelfeld möglich. OV, Ov oder vO lassen keine Aussagen darüber zu, ob sich Objekte in Spez,vP befinden. Es stellt sich damit die Frage, ob es weitere Indikatoren für die Position des Objekts gibt. Als Indikatoren für die Position von Objekten im Mittelfeld (Spez,vP) kommen beispielsweise Negationselemente und VP-nahe Adverbien (Frey & Pittner 1998) in Frage. Wie in 2.2.1.2 und 2.2.1.3 dargelegt wurde, weisen Adv/NegOV-Sequenzen nach, dass Objekte in Spez,vP stehen. Unter der Annahme, dass auch bei den Kindern in den Phasen I und II NegP zwischen der T/FktP und der VP steht, indiziert das vor dem Objekt stehende Negationselement, dass sich das Objekt nicht in Spez,FktP oder Spez,CP befinden kann, es also in Spez,vP lokalisiert sein muss: Da sich das Objekt vor einem nicht-finiten Verb befindet, kann es auch nicht in der VP stehen.

- (3.45) a. Daisy hat nicht den Knochen gefressen.
 b. [TP Daisy [T' [T° hat] [NegP nicht [Neg°] [vP den Knochen [~~Daisy~~-[v°] [VP [V' [V° gefressen] ~~den Knochen~~]]]]]]]

Auf Basis von (S)vONeg/Adv-Sequenzen kann man ebenfalls ausschließen, dass sich die Objekte in der VP oder in Spez, CP befinden. Da das Objekt einem finiten Verb folgt, kann es nicht im Vorfeld platziert sein. Es kann aber auch nicht in der VP stehen, da es

einem Negationselement vorangeht. In vONeg/Adv-Sequenzen befindet sich das Objekt in der sich im Mittelfeld befindlichen *Scrambling*-Phrase:

- (3.46) a. Daisy frisst den Knochen nicht
 b. [TP Daisy [T' [T° frisst] [ScrP den Knochen
 [Scr°] [NegP nicht [Neg°] [...]]]]]

Bei der Verwendung von Negationselementen als Indikatoren für die Stellung von Objekten muss berücksichtigt werden, dass bei den Kindern zu Beginn eine Phase beobachtet wird, in der Negationselemente satzextern stehen und möglicherweise an die VP adjungiert sind (Meisel 1997a). In diesem Fall dürften die Negationselemente nicht als Indikatoren für die Stellung der Objekte in der vP-Schale verwendet werden. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung stellt dies jedoch kein Problem dar, da Verb-Objekt-Sequenzen erst ab Phasen I und II produktiv auftreten, in denen gleichzeitig auch Evidenz für die FktP und damit für die satzinternen Negationselemente vorliegen. Im Gegensatz dazu müssen Adverbien als Indikatoren für die Stellung der Objekte jedoch auch in Phasen I und II mit großer Vorsicht behandelt werden. Im Deutschen können einige Adverbien an vielen Stellen im Satz und möglicherweise auch außerhalb des Satzes stehen (vgl. Frey & Pittner 1998). Vor allem in Bezug auf die Stellung von Objekten in Relation zu Adverbien müsste eigentlich eine sehr detaillierte Analyse stattfinden. Die ist leider im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht möglich. Dennoch werde ich in Anlehnung an Frey & Pittner (1998) die Wahl der Adverbien als Indikatoren für die strukturelle Position von Objekten auf diejenigen beschränken, bei denen es sich unumstritten um VP-nahe Adverbien handelt. Laut Frey & Pittner (1998) handelt es sich vor allem bei ereignisbezogenen Adverbialen („schnell“), ereignisinternen Adverbialen („gerne“) und prozessbezogenen Adverbialen („sorgfältig“) um VP-nahe Adverbiale. Gegebenenfalls werde ich an den entsprechenden Stellen testen, ob das Adverb auch im Nachfeld stehen kann.

Weitere Indikatoren für die Objektstellung im Mittelfeld sind SOV/Partikel-Sequenzen, in denen das Subjekt satzinitial und das Verb oder die Partikel satzfinal stehen. In diesem Fall indiziert das Subjekt, dass sich das Objekt nicht in Spez, CP befinden kann. Da sich das Objekt ferner vor einem nicht-finiten Verbeil befindet, ist seine Position in der VP ebenfalls ausgeschlossen.

- (3.47) [Spez, T/FktP Peter [T/Fkt°] ... Brot ... [VP [V° backen]]]

Als Belege für Objekte in Spez,vP gelten damit die folgenden Sequenzen:

- (3.48) Indikatoren für die Stellung von Objekten im Mittelfeld
 a. (S)vONeg/Adv-Sequenzen
 b. Adv/NegOV-Sequenzen
 c. SOV-Sequenzen
 d. (S)(v)OPT-Sequenzen

Um eine eindeutigere Lokalisierung der Objekte zu ermöglichen, findet im Folgenden zunächst eine Analyse der Verb-Objekt-Konstruktionen in Abhängigkeit der Verbform, danach in Bezug auf die Sequenzen in (3.48) statt. Bei den Verbformen wird unterschieden zwischen Stammformen, finite Verbformen, Partizipien, Infinitiven, Partizipien/Infinitive und nicht klassifizierbaren Verbformen. Die folgende Tabelle 3-20 gibt zunächst einen Überblick über die Kriterien, nach denen die Verben in die jeweiligen Gruppen eingeteilt wurden.

Tabelle 3-20: Klassifizierung der Verbformen im Deutschen

Verbform	Kriterium	Beispiel
Stammform	Verbstamm ohne verbale Flexionsendung, die nicht zielsprachlich ist	<i>auszieh;</i> <i>Mami sag</i>
Finite Verbform		
	Unregelmäßige Verben ¹¹⁶	<i>bin, ist</i>
	Verbformen mit hörbarer Kongruenzmarkierung	<i>-t, -st, -e</i>
	Die finiten Verbtteile in komplexen Verbalstrukturen	<i>ich habe das Buch gelesen</i>
	Nach dem Zeitpunkt des Erwerbs der Finitheit diejenigen verbalen Stammformen, die zielsprachlich sind und die zielsprachlich zusammen mit einem Subjekt verwendet werden	<i>ich kann das</i> <i>ich weiß das</i>
	Nach dem Erwerb von Finitheit diejenigen Verbformen, die auf „-en“ enden und auf die 1. oder 3. Ps. Pl. referieren	<i>wir laufen</i>
<i>Nicht-finite Verbformen</i>		
Infinitive	Verbform mit en-Endung ohne Referenz auf 1. oder 3. Ps. Pl	<i>Brot essen</i>
Partizipien	Partizipialform	<i>gehört</i>
?	Verbform nicht einzuordnen	

Die Tabelle 3.21 illustriert Pascals Verwendung von OV- und VO-Sequenzen in Abhängigkeit der Verbform. Die Beschreibung der Tabelle findet nach Phasen getrennt statt.

¹¹⁶ Es wurde in Untersuchungen nachgewiesen (Clahsen & Penke 1992), dass erst der Erwerb regulärer Flexive und nicht der Erwerb einzelner irregulärer Formen die Aktivierung funktionaler Kategorien auslöst. Damit ist der Status von unregelmäßigen Verben als finite Verben zu Beginn unklar. Bei Pascal habe ich in Phase II zwei Belege gefunden, in denen *ist* und *war* in satzfinaler Position stehen. Ab 2;05,27 wird dies jedoch nicht mehr beobachtet. Zuvor müssen die Sequenzen mit unregelmäßigen Verben bei Pascal vorsichtiger analysiert werden. Bei Annika finde ich keine unregelmäßigen Verben in satzfinaler Position. Insofern gehe ich davon aus, dass sie diese in den Phasen I und II immer in die funktionale Domäne stellt.

Tabelle 3.21: Pascal: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

	Alter	VO				OV				
		StammO	vO	VO	?O	OStamm	Ov	OV	O?	OvS
Phase I	1;11,13						1			1
	1;11,28			1				3		
	2;00,09						2			
	2;01,00				1					
	2;01,14									
	2;01,28							2		
	2;02,12				4			1		
	2;02,25	1			1			5		1
	2;03,03									
	2;04,07							3		
Gesamt Phase I (27)		1		1	6		3	14		2
Phase II	2;04,21				1	1		1		
	2;05,05			2						
	2;05,19		5	1				1		
	2;06,02		3							
	2;06,16		3	1						
	2;07,10		2					2		
	2;08,17		4		2			1		
	2;09,01		3	1	1			6		
	2;09,16			1				3		
	2;09,28		14					6		
	2;10,13		9		3					
	2;10,27		6					1		
	2;11,11		3		1					
	2;11,24		6		1			1		2
	3;00,17		7							1
	3;01,00		10							7
	3;01,20		17					1	2	2
	3;02,23		7		1				2	4
	3;03,11		18						3	
	3;04,14		9						3	1
3;05,02		14								
3;05,16		11				1		5	1	
Gesamt Phase II (231)			151	6	10	2	1	37	5	20
GESAMT (258)		1	151	7	16	2	4	51	5	22

v=finitive Verbform; V=nicht-finitive Verbform

Wie oben bereits erörtert wurde, dominieren bei Pascal in Phase I OV-Sequenzen. Von insgesamt 19 Äußerungen mit OV-Abfolge beinhalten 14 Äußerungen (74 %) nicht-finitive Verbformen (Infinitive und Partizipien). In den meisten Fällen lässt sich aufgrund mangelnder Indikatoren nicht genau entscheiden, ob die Objekte in Spez, FktP oder bereits in einer Kategorie zwischen Spez, Fkt und der VP, d.h. in der vP-Schale oder in *gescrambelter* Position, stehen.

- (3.49) a. tor (=tür) aumachen (=aufmachen) Pascal 1;11,28
 b. caca gemach(t) Pascal 2;02,25

Es gibt zwei Äußerungen mit OV-Sequenzen in Pascals Korpus bis 2;04,07, die etwas eindeutiger Aussagen bezüglich der strukturellen Position des Objekts erlauben. So steht

in den folgenden beiden Äußerungen das Objekt zwischen einem Adverb und dem nicht-finiten Verb. Geht man davon aus, dass in diesen Beispielen die Adverbien in Spez, FktP oder aber zwischen der FktP und der VP stehen, so bleibt für das Objekt hier nur Spez,vP als Landeposition.

- (3.50) a. da auch proutt gemacht Pascal 2;02,25
 b. so caca gemacht Pascal 2;02,25
 c. [Spez, FktP so [Fkt°] [Spez,vP caca [v°] [VP [V° gemacht] eææ]]]

Diese Äußerungen könnten damit darauf hinweisen, dass Objekte in Phase I bei Pascal bereits schon in einer vP-Schale stehen. Da es sich jedoch nur um zwei Äußerungen handelt, *proutt* kein verständliches Objekt darstellt und es sich in beiden Äußerungen um das Verb *gemacht* handelt, kann die Nutzung einer vP-Schale für die Positionierung von Objekten auf Basis dieser Äußerungen jedoch nicht überzeugend belegt werden.

Zwei Äußerungen mit OvS-Sequenz weisen darauf hin, dass das Objekt in Spez, FktP steht, wie beispielsweise in dem folgenden Beispiel:

- (3.51) a. [whu:] macht die Pascal 1;11,13
 b. [Spez, FktP whu: [Fkt° macht] [Spez,VP die [...]]]

In immerhin drei von 19 Äußerungen (16 %) steht ein Objekt offenbar vor einer finiten Verbform.

- (3.52) a. [whu:] macht Pascal 1;11,13
 b. i-a i-a macht Pascal 2;00,09
 c. miau macht Pascal 2;00,09

In diesen Fällen könnte es sich auch um das Partizip „gemacht“ handeln, bei dem das Präfix „ge“ nicht realisiert wurde. Möglicherweise handelt es sich in diesen Äußerungen also um nicht-finite Verben, die in V° platziert werden. Die Position der Objekte ist auch in diesen Äußerungen nicht eindeutig nachweisbar.

VO-Sequenzen sind in Phase I deutlich seltener als OV-Sequenzen. Obwohl Pascal bereits in Phase I finite Verben produktiv verwendet bzw. Finitheit erwirbt,¹¹⁷ beobachte ich in dieser Phase keine Verb-Objekt Konstruktionen mit finiten Verben. Der Großteil der VO-Sequenzen beinhaltet Verbformen, die aufgrund ihrer morphologischen Beschaffenheit nicht genau zu klassifizieren sind (6/8; 75 %) oder Stammformen darstellen (1/8; 13 %).

- (3.53) papa mach diese Pascal 2;01,00

¹¹⁷ Vgl. 3.2.1

Eine eindeutige Identifikation der Objektstellung ist auf Basis dieser Äußerungen nicht möglich. Objekte können in der VP oder in Spez,v/ScrP stehen.

- (3.54) a. [Spez,FktP papa [Fkt° mach] [Spez,v/ScrP diese [...]]]
 b. [Spez,FktP papa [Fkt° mach] [VP ~~mach~~ [diese]]]
 c. [Spez,FktP papa [Fkt°] [VP [V° mach] [diese]]]

Eine weitere einzige Äußerung mit VO-Abfolge (1/10; 10 %) beinhaltet ein nicht-finites Verb.

- (3.55) öh guauen ein schiff Pascal 1;11,28

Da nicht-finite Verben in V° verbleiben, könnte diese Äußerung belegen, dass Pascal Objekte in Phase I auch in der VP belässt.

- (3.56) [VP [V° guauen] [DP ein schiff]]

In Phase I finden sich also eindeutige Belege dafür, dass Pascal Objekte in Spez,FktP positioniert und ein möglicher Beleg dafür, dass er ein Objekt in der VP belässt. Weitere zwei Äußerungen deuten darauf hin, dass Objekte auch in Spez,v/ScrP positioniert sein könnten. Diese Belege sind jedoch auch nicht eindeutig. Folglich gehe ich davon aus, dass Pascal seine Objekte in Phase I nur in Spez,FktP und möglicherweise in die VP positioniert. Postverbale Objekte stehen in der VP, präverbale Objekte in Spez,FktP.

In Phase II zähle ich insgesamt 62 Äußerungen in Pascals Daten, die eine genauere Identifizierung der Objektstellung zulassen.

Ab 2;11,24 werden wieder OvS-Sequenzen in Pascals Daten gefunden (20/62; 32 %), die belegen, dass Pascal Objekte in das Vorfeld bzw. in die CP stellt

- (3.57) a. das will ich Pascal 3;00,17
 b. das mag ich gar nicht Pascal 3;04,14
 c. [Spez, CP das [C° will] [Spez, TP ich [...]]]

Ferner beobachte ich in Phase II zahlreiche Äußerungen, in denen sich die Objekte eindeutig im Mittelfeld befinden (36/62; 58 %): So finde ich in Pascals Daten sechs Äußerungen, in denen Objekte zwischen Negationselementen oder Adverbien und nicht-finiten Verben stehen (Neg/AdvOV-Sequenzen).

- (3.58) a. nicht die alle nehmen Pascal 2;11,24
 b. einmal top top top machen Pascal 3;05,16

In diesen Äußerungen indiziert das Negationselement, dass ab Phase I zwischen der TP und der VP steht, dass das Objekt nicht in Spez, CP stehen kann.

(3.59) [TP [NegP nicht [vP die alle [VP [V° nehmen] ~~die-alle~~]]]]

Die Tatsache, dass ein Adverb dem Objekt vorangeht, schließt aus zwei Gründen aus, dass sich das präverbale Objekt in Spez,CP befindet: Entweder steht das Adverb in Spez, CP und blockiert somit diese Position als Landeplatz für das Objekt, oder aber es steht zwischen der TP und der VP und schließt damit aus, dass das Objekt in einer höheren Position steht.

(3.60) a. [Spez, CP einmal [C°] [TP [Spez,v/ScrP top top top [v/Scr° [VP [V° machen] ~~top-top-top~~]]]]]
 b. [Spez, TP [T°] *einmal* [Spez,vP top top top [v° [VP [V° machen] ~~top-top~~]]]]]

Ferner beobachte ich 20 Äußerungen, in denen das Objekt einem finiten oder nicht-klassifizierbaren Verb folgt, seine Position in der VP jedoch ausgeschlossen ist, was durch ein dem Objekt folgenden VP-nahen Adverb (Frey & Pittner 1998) oder Negationselement indiziert ist:

(3.61)	a.	i (=ich) [vas] (=weiß) es nicht	Pascal 2;08,17
	b.	nee will das nich	Pascal 2;11,11
	c.	nee ich mach das nicht	Pascal 3;01,00
	d.	ich mach was da ein	Pascal 3;02,23
	e.	ich mach diesen nur	Pascal 3;02,23
	f.	ich möchte das gar nicht	Pascal 3;04,14

In Äußerung (3.61)e. handelt es sich bei „nur“ um ein VP-nahes Adverb, dessen Position im Nachfeld ausgeschlossen ist, wie die folgenden Beispiele mit komplexen Verbalstrukturen deutlich zeigen, in denen die satzfinale Stellung von „nur“ zu ungrammatischen Sätzen führt:

(3.62) a. *Der Baum ist umgefallen nur
 b. *Das Auto ist langsam gefahren nur

Letztendlich beobachte ich 5/62 (8 %) Äußerungen, in denen ein Objekt zwischen einem Subjekt und/oder finitem Verb und einer Verbpartikel steht.

(3.63) ja i- ich mach die augen zu Pascal 2;10,13

Die Äußerungen, die die Stellung des Objekts in Spez,vP eindeutig belegen, finden sich ab 2;08,17 bzw. regelmäßig ab 2;11 in Pascals Daten.

Äußerungen, in denen Objekte den nicht-finiten Verben folgen, können als Indikatoren für die Stellung von Objekten in der VP gewertet werden. In Pascals Daten finden sich in Phase II insgesamt sieben derartiger Äußerungen (7/62; 11 %). Das Auftreten dieser

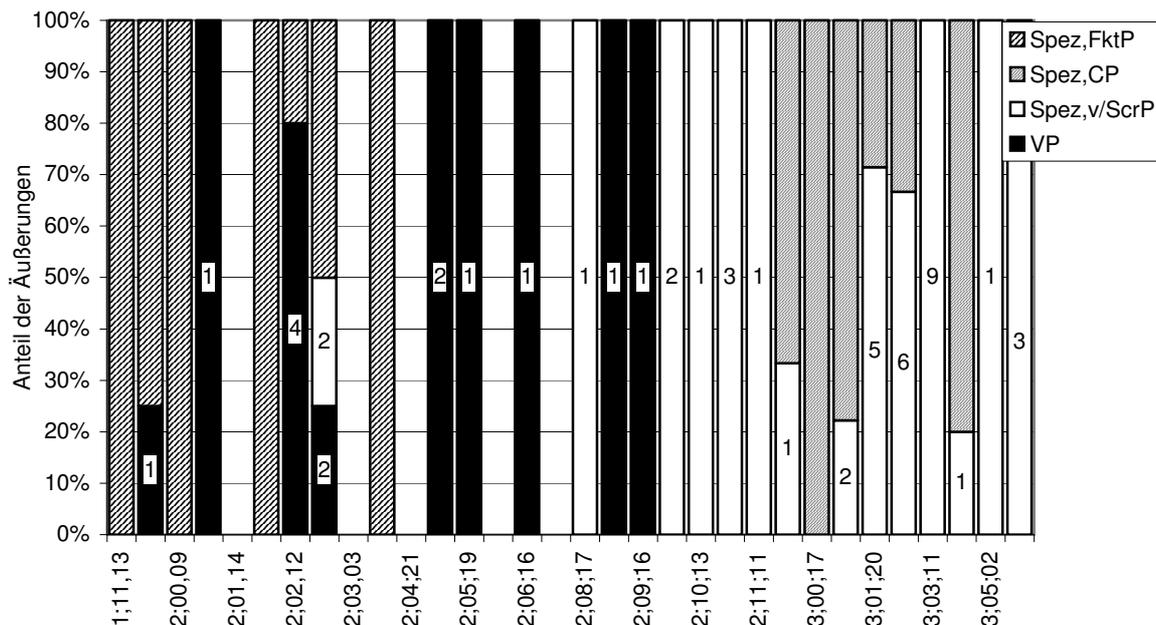
Wortstellungssequenzen in Simplexstrukturen beschränkt sich auf den Zeitraum von 2;05,05 bis 2;09,16.

(3.64)	a.	gefunde(n) die kleine	Pascal 2;05,05
	b.	gefunde(n) die kleine!	Pascal 2;05,05
	c.	spielen das	Pascal 2;05,19
	d.	bauen kamel	Pascal 2;06,16
	e.	(x) hüpfen o- über das kopf	Pascal 2;09,16
	f.	das das ich – ich gesucht das	Pascal 2;09,16

Wie die Beispiele zeigen, finden sich lexikalische, pronominale Objekte („das“), Objekt-DPn und Objekt-PPen gleichermaßen in postverbaler Position. Die Tatsache, dass sich das Demonstrativpronomen „das“ nach nicht-finiten Verben befindet (3.64c. und f.), belegt, dass es sich bei diesen Äußerungen nicht, wie Tracy (1991) annimmt, um Imitationen von Konstruktionen mit Argumentwiederaufnahme handeln kann, in denen für gewöhnlich die nominalen und nicht die pronominalen Objekte im Nachfeld stehen.¹¹⁸ Ein weiteres Argument gegen diese Interpretation ist, dass Objekte im Nachfeld nach 2;09,16 nur noch sehr selten auftreten, ihr frequentes Erscheinen also zeitlich begrenzt ist. Diese Beobachtung weist darauf hin, dass die Stellung von Objekten im Nachfeld eine entwicklungsbedingte Erscheinung ist. Auf diese gehe ich weiter unten genauer ein. Zunächst möchte ich die Analyse der strukturellen Position von Objekten in Pascals Simplexstrukturen noch einmal zusammenfassen: In Phase I überwiegen bei Pascal präverbale Objekte, die in Spez,FktP positioniert sind. Ein Objekt steht möglicherweise auch in der VP. Die Stellung von Objekten in einer vP-Schale konnte in Phase I nicht überzeugend nachgewiesen werden. Ich beobachte nur zwei Äußerungen, in denen Objekte vielleicht im Mittelfeld stehen. Hierbei könnte es sich aber auch um auswendiggelernte Konstruktionen handeln. In Phase II überwiegen in Pascals Daten bis einschließlich 2;09,16 Belege für Objekte in der VP, d.h. im Nachfeld. Ab 2;09,28 (MLU: 3.65) findet eine qualitative Veränderung statt: Es finden sich keine Belege für Objekte in der VP mehr, meist werden Objekte overt ins Mittelfeld, d.h. in Spez,v/ScrP, oder aber in das Vorfeld, d.h. in Spez,CP, gestellt. Die Verteilung der Objektpositionierung in den Phasen I und II illustriert die Abbildung 3-4. Phase I beginnt bei Pascal mit 1;11, 13, die Phase II mit 2;04,21.

¹¹⁸ Vgl. 3.2.4.1

Abb. 3-4: Pascal: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Bevor ich zu der Interpretation dieser Daten komme, möchte ich zum Vergleich auf die Entwicklung der Objektstellung bei Annika eingehen. Tabelle 3-22 gibt einen Überblick über Annikas VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit der Verbstellung und der Verbform. Die Klassifizierung der Verbformen erfolgte in Anlehnung an die Kriterien in Tabelle 3-20.

Tabelle 3-22: Annika: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

		VO			OV				OVS
		vO	VO	?O	OStamm	Ov	OV	O?	
Phase I	2;02;22						3		
	2;03;06		2			1			
	2;03;16						2		1
	2;03;30		2				3	1	2
	2;04;18			1			2		3
	2;05;18						7		
	2;06;01								
<i>Gesamt Phase I (30)</i>			4	1		1	17	1	6
Phase II	2;06;18	4			2		4	1	1
	2;07;01	3		1			4	2	2
	2;07;29	2						1	
	2;08;19	10	1	1			5		3
	2;09;03	6					3		
	2;09;31	5	2	1			8		
	2;10;13	6			1		4		
	2;10;27	10	3	2	1		4		4
	2;11;27								
	3;00;15	5					2		1
	3;00;29	6	1	1			4		4
	3;01;10	16		1		1	1		1
	3;01;26	4					1		2
	3;02;10	5				1	2		3
	3;02;24	11		1					5
	3;03;07	11							1
3;03;21	12	1				11		6	
<i>Gesamt Phase II (225)</i>		115	8	8	4	2	51	4	33
GESAMT (255)		115	12	9	4	3	68	5	39

v=finite Verbform; V=nicht-finite Verbform

Annikas Verwendung von Verb-Objekt-Sequenzen gleicht im Wesentlichen der von Pascal. In Phase I dominieren in Annikas Daten OV-Sequenzen (25/30; 83 %). Diese tauchen vor allem mit nicht-finiten Verbformen auf (17/30; 57 %). In diesen Fällen ist jedoch nicht zu entscheiden, ob das Objekt in Spez,FktP oder in Spez,v/ScrP steht.

- (3.65) a. den haben Annika 2;01,24
 b. flugzeug malen Annika 2;04,18
 c. nein , musik machen Annika 2;05,18

Dagegen ist für Phase I belegt, dass Annika Objekte in Spez, FktP positioniert. Bereits in Phase I werden insgesamt sechs Äußerungen mit OvS-Sequenzen beobachtet, in denen das Objekte in Spez,Fkt platziert ist:

- (3.66) eins (hab ich) Annika 2;04,18

VO-Sequenzen mit finiten Verbformen werden in Annikas Daten wie bei Pascal in Phase I nicht beobachtet. Bei Annika tauchen aber in Phase I einige VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben auf (4/30; 13 %), in denen Objekte offenkundig in der VP belassen wurden:

- | | | | |
|--------|----|-------------------------------|----------------|
| (3.67) | a. | da tauschen (zwei) (fünf) den | Annika 2;03,06 |
| | b. | [faloän] das das (=verloren) | Annika 2;03,30 |
| | c. | a [fäloän] das so (=verloren) | Annika 2;03,30 |

Auch in Annikas Daten finden sich damit in Phase I Belege für Objekte in Spez,FktP und zudem für Objekte in der VP. Evidenz für Objekte in Spez,v/ScrP findet sich in Phase I in Annikas Daten nicht. Insofern gehe ich davon aus, dass sich bei Annika die postverbalen Objekte in Phase I in der VP befinden, die präverbalen Objekte dagegen in Spez,FktP.

In Phase II zähle ich insgesamt 60 Äußerungen, die eine genauere Identifizierung der Objektstellung zulassen. In 33 Äußerungen (55 %) zähle ich die Abfolge OvS, bei der es sich offenkundig um topikalisierte Objekte handelt, Objekte also in Spez, CP positioniert sind.

- | | | |
|--------|--------------|----------------|
| (3.68) | das mach ich | Annika 3;00,29 |
|--------|--------------|----------------|

Insgesamt zähle ich in Phase II 19/60 (31 %) Äußerungen, die die Stellung des Objekts im Mittelfeld bzw. in Spez,vP oder in Spez,ScrP belegen. Ab 2;08,19 treten diese Äußerungen regelmäßig auf. Ab 2;08,19 finde ich insgesamt vier Äußerungen mit OV-Abfolge, die eine Objektstellung im Mittelfeld belegen. In allen Fällen steht das Objekt zwischen einem Subjekt und dem nicht-finiten Verb bzw. zwischen einem Adverb und den nicht-finiten Verben.

- | | | | |
|--------|----|--------------------------------------|----------------|
| (3.69) | a. | du auch couscous essen | Annika 2;08,19 |
| | b. | jetzt eine brücke bauen | Annika 2;10,27 |
| | c. | [is] nur ein vorhang mache | Annika 3;01,10 |
| | d. | die kinder doch nicht kaffee trinken | Annika 3;02,10 |

Es finden sich in Annikas Daten ab 2;08,19 neun Äußerungen mit vONeg/Adv-Sequenzen, die belegen, dass Objekte in Spez,ScrP stehen.

- | | | | |
|--------|----|---|----------------|
| (3.70) | a. | (ich) weiß es nicht | Annika 2;08,19 |
| | b. | ich stelle das da oben | Annika 2;09,03 |
| | c. | ich mach das mal | Annika 2;09,31 |
| | d. | ich tue die sachen hier | Annika 2;10,13 |
| | e. | ich hab ein blauen noch | Annika 2;10,27 |
| | f. | ich hab kein männchen da drin | Annika 2;10,27 |
| | g. | der [haz] (=Hase) hat so ein haus
[nist] (=nicht) (xx) | Annika 3;00,15 |
| | h. | ich schmeiß es gleich | Annika 3;00,29 |

Bei den Adverbien handelt es sich in Beispiel (3.70) um „da oben“, „mal“, „hier“, „noch“, „da drin“ und „gleich“. Wie die folgenden Beispiele zeigen, können diese Adverbien nicht im Nachfeld stehen:

- (3.71) a. *Peter hat die Vase hingestellt da oben.
 b. *Peter hat die Vase hingestellt mal.
 c. *Peter hat die Vase hingestellt hier.
 d. *Peter hat die Vase hingestellt noch.
 e. *Peter hat die Vase hingelegt da drin.
 f. *Peter hat die Vase hingelegt gleich.

Stehen die Adverbien im Mittelfeld, sind die Sätze hingegen grammatisch.

- (3.72) a. Peter hat die Vase da oben hingestellt.
 b. Peter hat die Vase mal hingestellt.
 c. Peter hat die Vase hier hingestellt.
 d. Peter hat die Vase noch hingestellt.
 e. Peter hat die Vase da drin hingelegt.
 f. Peter hat die Vase gleich hingelegt.

Ferner zähle ich sechs (S)(v)OPt-Sequenzen.

- | | | | |
|--------|----|-----------------------------|----------------|
| (3.73) | a. | ich tue die weg | Annika 2;10,13 |
| | b. | dann schüttele ich das raus | Annika 3;00,29 |

Die Äußerungen in (3.69), (3.70) und (3.73) weisen darauf hin, dass Annika in Phase II Objekte overt in das Mittelfeld anhebt.

Wie Pascal verwendet auch Annika in Phase II einige VO-Sequenzen (8/60; 13 %) mit nicht-finiten Verben, in denen Objekte in der VP verbleiben. Diese Äußerungen treten in Phase II vor allem im Zeitraum von 2;08,19 bis 3;00,29 auf.

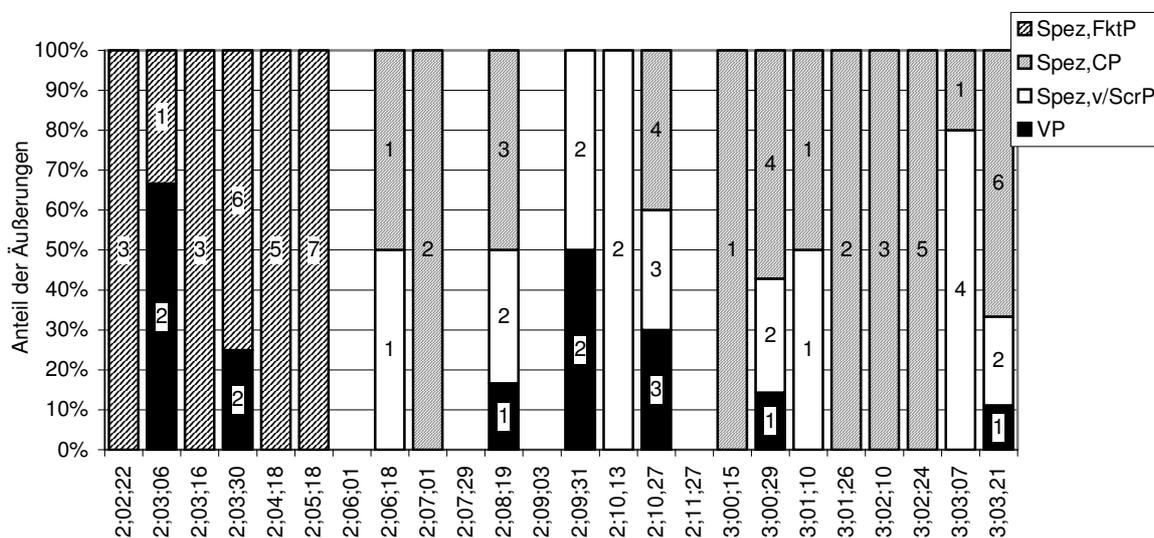
- | | | | |
|--------|----|--|----------------|
| (3.74) | a. | und mama alleine gekauft das | Annika 2;08,19 |
| | b. | zumachen das | Annika 2;09,31 |
| | c. | zumachen ohren | Annika 2;09,31 |
| | d. | zumachen das kreis | Annika 2;10,27 |
| | e. | im kranken, da da abholt die mama | Annika 2;10,27 |
| | f. | so und jetzt aufmachen die bauch | Annika 2;10,27 |
| | g. | ja ich wollte nur hier rein, hier machen das | Annika 3;00,29 |

In den meisten Äußerungen belegen auch Partikeln oder Adverbien, dass sich die nicht-finiten Verben in der VP befinden. Dies wiederum impliziert, dass die Objekte ebenfalls in der VP positioniert sind. Mit anderen Worten, in diesen Äußerungen werden Objekte nicht overt angehoben, sondern verbleiben in der VP. Sowohl lexikalische als auch pronominale Objekte werden den Infinitiven und Partizipien nachgestellt, was darauf hinweist, dass die von Tracy (1991) vorgeschlagene Interpretation auch für Annika nicht plausibel ist.

Insgesamt lässt sich bei Annika damit eine ähnliche Entwicklung wie bei Pascal beobachten. Auch bei Annika stehen in Phase I Objekte vor allem in Spez,FktP und in der VP. In Phase II werden Objekte sowohl im Vorfeld, Nachfeld als auch im Mittelfeld positioniert. Objekte im Mittelfeld werden ab 2;06,18, regelmäßig jedoch erst mit 2;08,19 beobachtet. Vor allem zwischen 2;08,19 und 3;00,29 treten Objekte aber auch verstärkt im Nachfeld auf. Die Analyse der strukturellen Position von Objekten in Simplexstrukturen in den

Phasen I und II wird in der folgenden Abbildung für Annikas Entwicklung noch einmal zusammengefasst. Zur Erinnerung: Die Phase I beginnt bei Annika mit 2;022, die Phase II mit 2;06,18.

Abb. 3-5: Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Bei den beiden bilingualen Kindern lassen sich damit Belege für Objekte im Mittelfeld, d.h. in der vP-Schale, erst in der Phase II beobachten, bei Pascal ab 2;08,17, bei Annika ab 2;06,18. Zuvor lässt sich als Objektposition entweder Spez, FktP, Spez,CP oder die VP nachweisen. Ab einem bestimmten Zeitpunkt werden bei beiden Kindern nur noch marginal Objekte in der VP beobachtet. Dies ist bei Pascal ab 2;09,28 und bei Annika ab 3;01,10 der Fall. In Bezug auf den Erwerb der Objektstellung in Simplexstrukturen stellen sich nun die folgenden Fragen: Ist bereits das Auftreten der Objekte in Spez,FktP Evidenz für die Fixierung des OV-Werts? Oder ist erst die Abnahme der Objekte im Nachfeld als Evidenz für die Fixierung des OV-Werts zu werten? Wie kann die postverbale Stellung der Objekte erklärt werden?

In früheren Studien wurde beobachtet, dass Objekte sowohl bei monolingualen als auch bei bilingualen Kindern im Nachfeld auftreten. Tracy (1991) interpretiert diese Äußerungen bei monolingualen Kindern als Reflexionen von Erwachsenenäußerungen mit Argumentwiederaufnahme. Wie ich oben gezeigt habe, ist diese Interpretation in Hinblick auf die Daten der bilingualen Kinder aber nicht überzeugend, weil die Kinder auch Pronomina in das Nachfeld stellen und die Objektnachstellung ab einem gewissen Alter kaum noch auftritt. Es müssen also andere Ursachen für das Auftreten der postverbalen Objekte gefunden werden. Hier bieten sich zwei Erklärungsmöglichkeiten an, die ich im Folgenden diskutieren möchte. Als eine Erklärung für die Stellung der Objekte im Nachfeld kommt der Einfluss des Französischen in Frage. Wie ich in 2.2.2.3 aufgezeigt habe, stehen nicht-klitische Objekte im Französischen in der VP. Die Kinder könnten also die Struktur

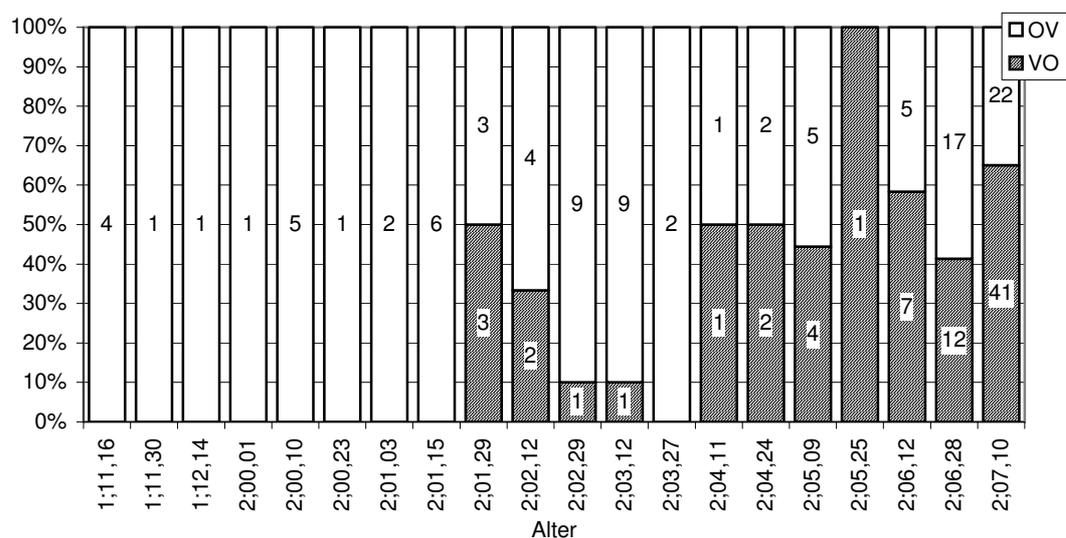
oder die schwachen [N]-Merkmale des Französischen auf das Deutsche übertragen, was eine Platzierung der Objekte in der VP zur Folge hätte. Diese Erklärung sagt vorher, dass sich bei monolingualen Kindern keine Objekte im Nachfeld befinden dürften. Wie die Untersuchung von Tracy (1991) zeigt, trifft dies aber nicht zu, denn auch bei monolingualen Kindern werden Objekte nach nicht-finiten Verben beobachtet. Möglich ist, dass bei den bilingualen Kindern Objekte deutlich häufiger im Nachfeld stehen als bei den monolingualen Kindern, wobei dann geklärt werden müsste, warum Objekte bei den bilingualen Kindern häufiger im Nachfeld stehen als bei den monolingualen Kindern. Dies müsste jedoch noch genauer quantifiziert werden.

Eine weitere Erklärungsmöglichkeit ist, dass die Wortstellungssequenzen, in denen Objekte im Nachfeld stehen, entwicklungsbedingt sind und nur vor der Fixierung des OV-Werts auftreten. Dies wiederum kann mit der Spezifizierung der vP bzw. einer funktionalen Kategorie mit starken [N]-Merkmalen zusammenhängen. Gemäß der Ansätze von Zwart (1997) und Roberts (1997) ist eine overte Anhebung der Objekte erst dann notwendig, wenn der vP starke [N]-Merkmale zugewiesen wurden, die in der funktionalen Domäne abgeglichen werden müssen, damit das Prinzip der Vollständigen Interpretation erfüllt ist.¹¹⁹ Vor der Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen wäre eine systematische Anhebung von Objekten nach Spez,vP somit nicht zu erwarten. In 3.2.3 wurde die Vermutung aufgestellt, dass die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen durch den Erwerb der Objektkasusmorphologie reflektiert wird. Dies wiederum sagt vorher, dass der Erwerb der Objektkasusmorphologie und die systematische Stellung der Objekte in Spez,vP zeitlich korrelieren sollten. Ferner ist im Rahmen dieser Erklärungsmöglichkeit zu erwarten, dass dieser Zusammenhang auch bei monolingualen Kindern auftreten sollte. In den nun folgenden Passagen werde ich dafür argumentieren, dass nur beide Erklärungsmöglichkeiten zusammen das Auftreten der Objekte im Nachfeld bei den beiden bilingualen Kindern angemessen erklären können. Bei meiner Argumentation werde ich folgendermaßen vorgehen: Zunächst werde ich die Entwicklung der Objektstellung bei dem monolingualen Kind Caroline präsentieren und zeigen, dass auch in ihren Daten temporär Objekte im Nachfeld stehen. Danach werde ich illustrieren, dass der Zeitpunkt, ab dem die Kinder die Objekte systematisch in das Mittelfeld platzieren, mit dem Moment korreliert, ab dem die Kinder Objekte produktiv mit Kasus markieren. Auf der Basis des Vergleichs mit Carolines Daten werde ich weiterhin zeigen, dass die bilingualen Kinder Objekte häufiger in das Nachfeld stellen als die monolingualen Kindern.

In der Phase 0 wurden bei Caroline nur drei verschiedene Verb-Objekt-Konstruktionen entdeckt, so dass ich davon ausgehe, dass diese in Phase 0 noch nicht produktiv verwendet werden. Die Abbildung 3-6 gibt einen Überblick über Verb-Objekt-Konstruktionen in Carolines Simplexstrukturen in den Phasen I und II. Die Phase I beginnt bei Caroline mit 1;11,16, die Phase II mit 2;01,28.

¹¹⁹ Vgl. 2.1.1.3

Abb. 3-6: Caroline: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen



Im Gegensatz zu Stern & Stern (1927) und Clahsen (1982, 1988) finde ich bei Caroline zu Beginn nicht nur eine Dominanz der Verbendstellung, sondern beobachte während der Phase I sogar ausschließlich OV-Abfolgen. Wie andere Studien zur Objektstellung im Erstspracherwerb zeigen, scheint diese Beobachtung jedoch mehr eine Eigenart von Caroline zu sein, denn bei anderen monolingualen Kindern treten anfangs durchaus auch VO-Sequenzen auf (Clahsen 1982, 1988). Obwohl Caroline bereits in Phase I Verben flektiert und Finitheit erwirbt, produziert sie wie die bilingualen Kinder erst in Phase II erste Äußerungen mit VO-Sequenzen und finiten Verbformen.

Zu Beginn der Phase II werden VO-Abfolgen noch etwas weniger als OV-Sequenzen produziert. Zwischen 2;01,28 und 2;03,27 liegt ihr Anteil zwischen 0 % und 50 %. Am Ende der Phase II nehmen sie anteilmäßig stark zu. Zwischen 2;04,11 und 2;07,10 liegt ihr Anteil zwischen 41 % und 100 %. Beispiele für Carolines Äußerungen mit OV- und VO-Sequenzen finden sich in (3.75) und (3.76).

(3.75) OV-Abfolge

- a. dis da anschau # . Caroline 1;11,16
- b. ja #2 Buch ansau #2 . Caroline 2;00,10
- c. ja # jetzt # xx xx Laterne hier # anmaln . Caroline 2;02,12

(3.76) VO-Abfolge

- a. noch # nehm ma welsche Caroline 2;01,29
- b. will ein Becher #1 ein Becher. Caroline 2;02,29
- c. m # nimm die schwazen #1 . Caroline 2;04,11

Zur Eingrenzung der strukturellen Position, in denen die Objekte lokalisiert werden können, werde ich im Folgenden auch bei Caroline die Analyse der Objektstellung anhand der Stellung der Objekte in Bezug auf die Verbformen und anhand der Sequenzen in Tabelle 3-19 und (3.48) durchführen. Die Klassifizierung der Verben erfolgte nach den Kriterien in Tabelle 3-20.

Tabelle 3-23: Caroline: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

		VO				OV				
		StammO	vO	VO	?O	Ostamm	Ov	OV	O?	OvS
Phase I	1;11,16							3	1	
	1;11,30							1		
	1;12,14							1		
	2;00,01							1		
	2;00,10					1		3	1	
	2;00,23							1		
	2;01,03							2		
	2;01,15					3		2	1	
Gesamt Phase I (21)						4		14	3	
Phase II	2;01,29		1	1	1		1	2		
	2;02,12	2		1				4		
	2;02,29				1	1		8		
	2;03,12		1					9		
	2;03,27							2		
	2;04,11	1						1		
	2;04,24				2			2		
	2;05,09	1	3		1		2	1		2
	2;05,25		1							
	2;06,12	1	4		1	1		1	1	2
	2;06,28		6		6	1		11		5
2;07,10	1	38		2			6		16	
Gesamt Phase II (155)		6	54	2	14	3	3	47	1	25
GESAMT (176)		6	54	2	14	7	3	64	6	25

v=finitive Verbform; V=nicht-finitive Verbform

Tabelle 3-23 wird nun nach Phasen getrennt beschrieben und diskutiert. In Phase I treten, wie oben bereits erörtert wurde, ausschließlich OV-Abfolgen auf. Bei den Verben handelt es sich um nicht-finitive Verbformen (14/21; 67 %), um nicht zu klassifizierende Verbformen (3/21; 14 %) oder um Stammformen (4/21; 19 %). Äußerungen mit nicht-finitiven Verben finden sich in (3.77).

- (3.77) a. dis da anschauen # . Caroline 1;11,16
 b. Tasche #2 dasche tun #1 oh #1 . Caroline 1;11,16
 c. leine aufheben ## . Caroline 1;11,16
 d. winge # macht ## . Caroline 1;11,30
 (bedeutet da hat einer einen Sprung gemacht)
 e. Hose anzieh'n #1 . Caroline 1;12,14
 f. ne mag nich #1 Nase putzen . Caroline 2;00,10
 g. xx xx Spielsachen # alle holen # . Caroline 2;01,03

Gemäß der Tabelle 3-19 kommen als strukturelle Positionen für die präverbalen Objekte in Bezug auf nicht-finitive Verbformen Spez,FktP oder aber Spez,v/ScrP in Frage.

- (3.78) a. [Spez, FktP tasche [Fkt°] [Spez, v/ScrP [Scr/v°] [VP [V° tun]]]]
 b. [Spez, v/ScrP tasche [v/Scr°] [VP [V° tun]]]

Lässt sich auf Basis der obigen Äußerungen entscheiden, in welcher dieser beiden Positionen die präverbalen Objekte stehen? Wie oben argumentiert wurde, ist die Stellung des Objekts in Bezug auf Negationselemente ein weiterer Indikator für die strukturelle Position des Objekts. Die Abfolge NegOV indiziert in diesem Fall die Stellung des Objekts in Spez,vP. In Phase I finde ich in Carolines Daten nur eine Äußerung mit dieser Wortstellungssequenz (3.77f.). Diese Äußerung weist darauf hin, dass Caroline bereits in Phase I Objekte in Spez, vP positioniert. Da es sich jedoch um ein einziges Beispiel handelt, in denen das Objekt und das Verb zudem eine idiomatische Wendung darstellen (*Nase putzen*), in der es fraglich ist, ob „Nase“ als Objekt analysiert wird, ist die Verfügbarkeit der vP als Landeplatz für Objekte auf Basis von Carolines Daten nicht belegt. Insofern gehe ich davon aus, dass bei Caroline präverbale Objekte in Phase I wie bei den bilingualen Kindern in der undifferenzierten FktP, d.h. in Spez, FktP stehen. Die Stellung von Objekten in der VP oder im Mittelfeld kann auf der Basis ihrer Daten nicht belegt werden.

In Phase II beobachte ich bei Caroline nun sowohl OV- als auch VO-Sequenzen. Lässt sich die Position der Objekte in diesen Äußerungen eindeutig bestimmen? Wie aus der Tabelle 3-19 hervorgeht, sind Ov(S)-Sequenzen und VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben eindeutige Belege für die Position von Objekten. So belegen beispielsweise Ov(S)-Sequenzen, dass sich das Objekt im Spezifikator der CP befindet. In Phase II beginnt Caroline Objekte vor finite Verben zu platzieren. Dabei sind reine Ov-Sequenzen sehr selten (3 %). Häufiger sind OvS-Sequenzen, in denen dem finiten Verb noch ein Subjekt folgt. Wie die Tabelle 3-23 zeigt, beginnt Caroline ab 2;05,09 OvS-Sequenzen zu produzieren. Insgesamt handelt es sich in immerhin 25 Fällen um OvS-Sequenzen (32 %).

- | | | | |
|--------|----|---|------------------|
| (3.79) | a. | noch mehr wollt der #1. | Caroline 2;05,09 |
| | b. | Schildkroete krieg ich # . | Caroline 2;06,12 |
| | c. | [Spez, CP schildkroete [C° krieg] [Spez, TP ich]] | |

In insgesamt 47 von 79 Verb-Objekt Konstruktionen mit OV Abfolge handelt es sich eindeutig um nicht-finite Verbformen (59 %). In diesen Äußerungen können die Objekte in Spez,CP oder in Spez,vP – wenn aktiviert - stehen. Eine eindeutigere Positionierung des Objekts ist zunächst auf Basis der Stellung des Objekts in Bezug auf die Verbform nicht möglich. 54 von insgesamt 75 Äußerungen in Phase II beinhalten VO-Sequenzen (72 %) und finite Verbformen. In diesen Äußerungen können die Objekte in Spez,v/ScrP oder in der VP stehen. Auch hier ist zunächst keine weitere Identifikation der Objektposition möglich.

Belege dafür, dass Caroline Objekte in Spez,v/ScrP positioniert, finden sich ab 2;01,29 in Carolines Daten. Ab diesem Zeitpunkt beobachte ich Wortstellungssequenzen, die in (3.48) aufgeführt sind. In (3.80) handelt es sich um Äußerungen mit Neg/AdvOV-Sequenzen. Das Negationselement „nicht“ und das Adverb „noch“ indizieren die Grenze zur VP. In (3.80)b. ist die Stellung in Spez, CP ausgeschlossen, da diese Position entweder

durch das Adverb „jetzt“ besetzt ist oder aber „jetzt“ im Mittelfeld steht und damit die Grenze zur TP markiert.

- (3.80) a. nein # nicht danz Turm machen #
nich ganz Turm . Caroline 2;01,29
b. ja # jetzt # xx xx Laterne hier # anmaln . Caroline 2;02,12
c. doch #5 nicht mein ## mein Loeffel
ausschneiden. Caroline 2;03,12

In den folgenden Beispielen steht das Objekt postverbal. Anhand der Position von VP-nahen Adverbien (Frey & Pittner 1998), Partikeln oder Negationselementen kann eine Positionierung des Objekts im Nachfeld (VP) aber ausgeschlossen werden.

- (3.81) a. und du weißt des # noch # . Caroline 2;05,09
b. dann # gleich # scheisse ich wieder den um#. Caroline 2;06,12
c. ich mach# ah dis einmal noch #2. Caroline 2;06,12
d. heute # kriegen wir # Besuch # nicht #1. Caroline 2;06,28
e. nein ich halt es nur #2. Caroline 2;07,10
f. nein dann # halt ich # es immer dann #2. Caroline 2;07,10

In den Äußerungen tauchen die Adverbien „noch“, „nur“ und „immer“ auf. Dass diese nicht im Nachfeld, d.h. satzextern platziert werden können, zeigen folgende Beispiele:

- (3.82) a. *Peter hat die Vase hingestellt noch.
b. *Peter hat die Vase hingestellt nur.
c. *Peter hat die Vase hingestellt immer.

Insgesamt zähle ich 34 Äußerungen, die die Stellung des Objekts in Spez,v/ScrP belegen. Diese Äußerungen sind damit Evidenz dafür, dass Caroline Objekte in Phase II in Spez, v/ScrP positioniert. Da derartige Sequenzen ab 2;01,29 auftreten und ab 2;02,12 produktiv verwendet werden, gehe ich davon aus, dass Caroline spätestens ab 2;02,12 eine vP-Schale generiert und Objekte overt nach Spez,vP anhebt.

- (3.83) [NegP [Spez,vP Turm [v°] [VP [V° machen] ~~turm~~]]]

Wie bei den bilingualen Kindern findet sich zu Beginn der Phase II auch eine Äußerung in den Daten von Caroline, in denen ein Objekt nach einer nicht-finiten Verbform platziert wird:

- (3.84) ma Mami auch faedeln # meine tette # mein dingern . Caroline 2;01,29

In diesen Äußerungen steht das Verb offenbar innerhalb der VP. Das präverbale Adverb „auch“ weist darauf hin, dass der Infinitiv hier nicht fälschlicherweise angehoben wurde. Das Objekt „meine tette“ und „mein dingern“ befindet sich „rechts“ vom nicht-finiten Verb, das in V° steht. In diesem Beispiel hat Caroline also offensichtlich das Objekt nicht overt nach Spez, vP angehoben.

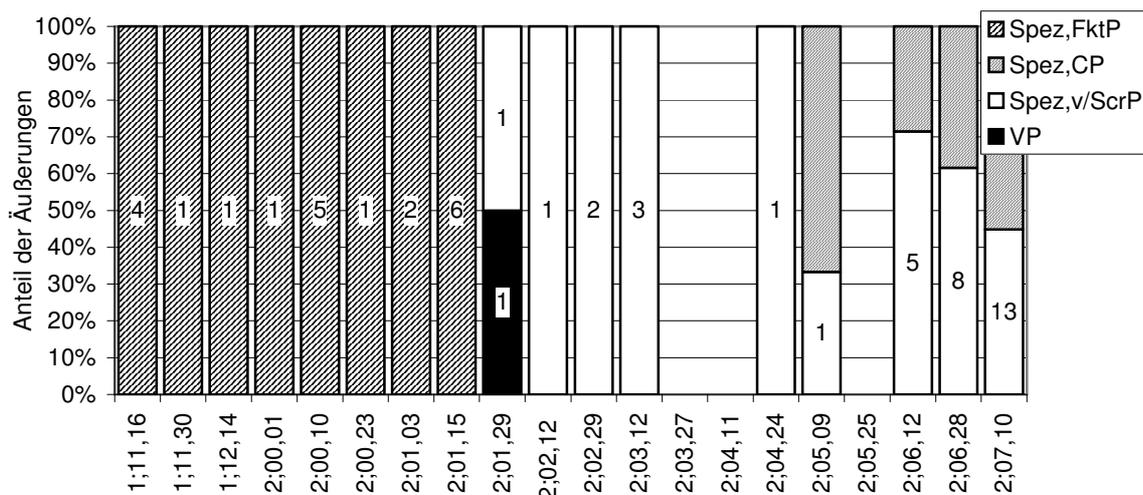
(3.85) [Spez, TP ma mami [T°] auch [vP ~~ma mami~~ [vP [VP [V° faedeln] [meine tette
mein dingern]]]]

Interessanterweise finde ich in Aufnahmen mit 2;02,06, die bei der Analyse der Objektstellung zunächst nicht berücksichtigt wurde, noch einmal zwei Äußerungen, in denen Objekte nicht-finiten Verben folgen:

- (3.86) a. nein auch abeist # Deckel #3 . Caroline 2;02,06
 b. ich da ha ha ha ha pf #5 ich a # aussuchen
 aussuchen des . Caroline 2;02,06

Wie bei den bilingualen Kindern werden auch bei Caroline nominale und pronominale Objekte im Nachfeld beobachtet. In späteren Aufnahmen nach 2;02,12 treten auch bei Caroline keine Objekte im Nachfeld mehr auf. Damit ist bei Caroline das Auftreten von Objekten im Nachfeld ebenfalls auf einen bestimmten Zeitraum beschränkt. Die Interpretation von Tracy (1991) ist damit auch nicht auf die Daten von Caroline anwendbar. Die Analyse der Position von Objekten bei Caroline in Simplexstrukturen in Phasen I und II wird in dem folgenden Diagramm zusammengefasst.

Abb. 3-7: Caroline: Deutsch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Zunächst ist damit festzuhalten, dass auch bei dem monolingualen Kind Caroline Objekte temporär im Nachfeld stehen und dass dieser Umstand somit nicht auf den Einfluss des Französischen zurückgeführt werden kann. Dennoch beobachtet man, dass bei Caroline Objekte deutlich seltener im Nachfeld auftreten, als dies bei den bilingualen Kindern der Fall ist. Gemäß meiner Analyse stehen bei Pascal in Phase I 8/27 (30 %) der Objekte in der VP, in Phase II sind dies insgesamt noch 6/62 (10 %). Bei Annika stehen in Phase I 5/30 Objekte im Nachfeld (17 %), in Phase II insgesamt 8/60 (13 %). Im Gegensatz dazu werden bei Caroline in Phase I keine Objekte im Nachfeld gezählt und in Phase II nur 1/61 (2 %).¹²⁰ Bei den bilingualen Kindern treten somit Objekte im Nachfeld etwas häufiger

¹²⁰ Die beiden anderen Beispiele tauchen in einer Aufnahme auf, die bei der eigentlichen Analyse und damit bei der Quantifizierung nicht berücksichtigt wurde.

ger auf als bei Caroline. Ob dies auf den Einfluss des Französischen zurückzuführen ist, werde ich in 3.5 diskutieren. An dieser Stelle möchte ich zunächst auf die Frage eingehen, ob dieses entwicklungsbedingte Auftreten der VO-Sequenzen in Zusammenhang mit dem Erwerb der Kasusmorphologie steht.

Weiter oben habe ich die Vermutung geäußert, dass die Abnahme der Objekte im Nachfeld und damit einhergehend die Zunahme der Objekte im Mittelfeld bzw. in Spez,vP, die Konsequenz der Spezifizierung der vP mit starken Kasusmerkmalen ist. In 3.2.3 habe ich argumentiert, dass diese Spezifizierung durch den Erwerb der Objektkasusmarkierungen reflektiert wird. Damit ist auch eine Korrelation zwischen dem Erwerb der Kasusmarkierungen und der Zunahme der Objektstellung im Mittelfeld zu erwarten. Wie ich in 3.2.3 gezeigt habe, treten in Pascals Daten erste overte Kasusmarkierungen ab dem Alter von 2;04,21 auf. Ich habe argumentiert, dass der Akkusativ und Dativ jedoch erst ab ca. 2;09 bzw. 2;10 als erworben gelten können, da erst ab diesem Zeitpunkt nominale Objekte produktiv mit Kasus markiert werden. Wie die Abbildung 3-4 zeigt, handelt es sich hierbei um exakt den gleichen Zeitpunkt, zu dem Pascal aufhört, Objekte in die VP zu platzieren und beginnt, Objekte regelmäßig in eine funktionale Kategorie in das Mittelfeld anzuheben. Diese zeitliche Korrelation belegt damit, dass Pascal mit 2;09/2;10 seine Grammatik restrukturiert und könnte als erstes Indiz dafür zu werten sein, dass er zu diesem Zeitpunkt den OV/VO-Parameter auf den OV-Wert fixiert. Die gleiche Korrelation beobachte ich auch in Annikas Daten. Abbildung 3-5 illustriert, dass bei Annika bis 3;00,29 Objekte vermehrt im Nachfeld auftreten, und danach nur noch marginal zu finden sind. In 3.2.3 habe ich gezeigt, dass Annika ab 2;08,19 regelmäßig overte Kasusmarkierungen verwendet, die Kasusmorphologie jedoch erst ab 3;00,16 (Akkusativ) bzw. 3;00,29 (Dativ) produktiv ist. Folglich kann auch auf der Basis von Annikas Daten eine Korrelation zwischen der Entwicklung der Kasusmorphologie und der Objektstellung im Mittelfeld beobachtet werden. Bei beiden Kindern tauchen damit Objekte hauptsächlich nur bis zu dem Zeitpunkt im Nachfeld auf, zu dem sie die Objektkasusmorphologie noch nicht produktiv verwenden bzw. die vP noch nicht mit starken [N]-Merkmalen spezifiziert haben. Dies weist darauf hin, dass zwischen dem Erwerb der Kasusmorphologie und dem Erwerb der Stellung der Objekte im Mittelfeld ein Entwicklungszusammenhang besteht.

Wenn dies zutreffend ist, dann sollte diese zeitliche Korrelation auch bei dem monolingualen Kind Caroline zu beobachten sein. Zur Überprüfung dieser Hypothese und zur Stärkung meiner Argumentation möchte ich im Folgenden auf die Entwicklung der Objektkasusmarkierungen bei Caroline eingehen. Eine quantitative Analyse des Auftretens der Dativ- und Akkusativmarkierungen bei Caroline findet sich in der folgenden Tabelle 3-24.

Tabelle 3-24: Caroline: Deutsch: Auftreten overter Kasusmarkierungen

	Akkusativ		Dativ	
	Pronomen	nominale Elemente	Pronomen	nominale Elemente
2;01,15	0	0	0	0
2;01,28	0	0	0	0
2;01,29	0	0	1	0
2;02,12	1	0	0	0
2;02,29	1	1	0	0
2;03,12	1	1	4	0
2;03,22	0	4	2	3
2;03,27	1	0	0	0
2;04,11	1	0	0	0
2;04,24	0	0	0	1
2;05,09	1	0	1	1
2;05,25	1	8	1	2

Wie aus der Tabelle 3-24 hervorgeht, finde ich bei Caroline ab 2;01,29 erste Objektkasusmarkierungen. Eine regelmäßige Verwendung overter Akkusativmarkierungen beobachte ich ab 2;02,12. Bei dem ersten mit Akkusativ markierten Element handelt es sich um das Demonstrativpronomen „den“. Ab 2;02,29 treten die ersten mit Akkusativ markierten Artikel auf („einen Wagen“). Mit 2;03,22 verwendet Caroline „den“ mit verschiedenen NPen („den Mond“) und markiert ferner das Adjektiv „andere“ mit einem Akkusativ „-n“, so dass man davon ausgehen kann, dass DPen ab spätestens 2;03,22 produktiv mit Kasusmarkierungen versehen bzw. mit Kasus spezifiziert werden. Diese Entwicklung illustrieren auch die Beispiele in (3.87) und (3.88).

- (3.87) a. da ich den noch . Caroline 2;02,12
 b. einen bastel #2 Caroline 2;02,29
 c. noch einen malen # noch ein bast malen. Caroline 2;03,12
 d. a # und den t tu a #18# alle . Caroline 2;04,11
 e. du musst noch den waschen #. Caroline 2;05,09
 f. den nein. Caroline 2;05,25
- (3.88) a. einen Wagen Caroline 2;02,29
 b. ja # weisst du Mami aeh andern Affe #
 so am ham #. Caroline 2;03,22
 c. aber gestern Katz # den Mond # zum Affen Caroline 2;03,22
 d. den Stuhl. Caroline 2;05,25
 e. guck Mami #1 auf den Schoss ##. Caroline 2;05,25

Dativmarkierungen finde ich ab 2;01,29 in Carolines Daten. Mit 2;01,29 tritt das Pronomen „mir“ das erste Mal auf, ab 2;03,12 finde ich erste mit Dativ markierten Artikel in Carolines Daten („meiner Zunge“, „zu einer lange“).

- (3.89) a. nein mir Caroline 2;01,29
 b. Eier mir helft Caroline 2;03,12
 c. hier hab tu mir Caroline 2;03,22
 d. bei dir # guck und da hier gut Caroline 2;03,22
 e. aehm mir mal vorlesen #2. Caroline 2;06,12

(3.90)	a.	mit ## meiner Zunge.	Caroline 2;03,12
	b.	j:o zu einer lange	Caroline 2;03,12
	c.	aber gestern Katz # den Mond # zum Affen	Caroline 2;03,22
	d.	ae sam reiten # aufm Pferd #1	Caroline 2;04,11
	e.	nich aufm Spielplatz gewesn	Caroline 2;04,24
	f.	zum Bauernhaus #1?	Caroline 2;05,09
	g.	einem Ball #	Caroline 2;05,25
	h.	geht nicht mit dem spitzen.	Caroline 2;05,25
	i.	und dann wieder runter # kann ich #1 komm mit dem Po hoch und dann #	Caroline 2;06,28
	j.	noch mal so was # mit dem Hasen sagen ##.	Caroline 2;06,28

Gemäß dieser Beispiele und der quantitativen Analyse in Tabelle 3-24 kann vermutet werden, dass Caroline mit 2;03,22, das heißt ab dem Zeitpunkt des Beginns der produktiven Markierung nominaler Elemente, Akkusativkasus erworben hat, auch wenn sie wahrscheinlich zu diesem Zeitpunkt noch nicht über alle Akkusativkasussuffixe und noch nicht über das gesamte pronominale Akkusativkasusparadigma verfügt. Der gleiche Erwerbzeitpunkt kann für den Dativkasus festgestellt werden. Mit 2;03,22 markiert Caroline sowohl Pronomen als auch nominale Elemente produktiv mit Dativkasus. Eine produktive Verwendung der Objektkasusmorphologie ist damit wenige Wochen nach Verschwinden der Objekte mit 2;02,29 im Nachfeld zu beobachten und belegt damit auch bei dem monolingualen Kind Caroline die zeitliche Korrelation zwischen dem Erwerb der Objektkasusmorphologie und dem der zielsprachlichen Objektstellung. Dies wiederum ist Evidenz dafür, dass zwischen dem Erwerb der Kasusmorphologie und dem Erwerb der zielsprachlichen Objektstellung ein Entwicklungszusammenhang besteht. Ausgehend von der Annahme, dass der Erwerb der Objektkasusmorphologie die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen widerspiegelt, kann dieser Entwicklungszusammenhang folgendermaßen beschrieben werden:

Vor dem Erwerb der Objektkasusmorphologie ist das [N]-Merkmal bei den Kindern unspezifiziert. In Anlehnung an Lebeaux (1988, 1990) gehe ich davon aus, dass die Kinder in diesem initialen Status Zugriff auf beide Merkmalspezifikationen haben. Möglicherweise ist die vP-Schale auch noch gar nicht verfügbar. Der Beginn der produktiven Verwendung der Objektkasusmorphologie spiegelt die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen wider. Die schwachen Merkmale werden eliminiert. Die Merkmalspezifizierung hat zur Folge, dass Objekte ab diesem Zeitpunkt nach Spez,vP angehoben werden müssen, damit die nicht-interpretierbaren Merkmale überprüft und vor PF getilgt werden können. Findet dieser Prozess nicht statt, wird das Prinzip der vollständigen Interpretation verletzt und die Derivation kollabiert.¹²¹ Dieser Zusammenhang wird in (3.91) verdeutlicht:

¹²¹ Vgl. 2.1.1

(3.91)

Zu Beginn der Phase II, vor Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+/-DAT; +/- AKK)]]]
+/- DAT
+/- AKK
[N]= stark/schwach
- b. [Spez, vP [v°] [VP [V° machen [das (+/-AKK)]]]]
- c. [Spez, vP das (+/-AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

Phase II, nach Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+DAT/+AKK)]]]
+ DAT
+ AKK
[N]=stark/~~schwach~~
- b. [Spez, vP das (+AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

Wenn die oben geführte Argumentation zutreffend ist und der OV-Wert im Deutschen erst zu Beginn der Phase II fixiert wird, so wäre zu klären, nach welchen Prinzipien die Kinder vor der Fixierung des Parameters ihre Objekte positionieren. Damit einher geht die Frage, wie die Dominanz der OV-Sequenzen in Phase I bei den Kindern zu erklären ist. Die Frage ist also, wie der initiale Status des OV/VO-Parameters zu beschreiben ist. Lebeaux (1988, 1990) argumentiert, dass vor der Parameterfixierung beide Parameterwerte verfügbar sind, die Kinder jedoch einen universalen *Defaultwert* bevorzugen. In Zusammenhang mit dem OV/VO-Parameter erscheint es zunächst sinnvoll anzunehmen, dass die schwachen [N]-Merkmale den *Defaultwert* repräsentieren, da eine Struktur mit schwachen Merkmalen weitaus ökonomischer als eine Struktur mit starken Merkmalen ist. Die Fixierung des Parameters impliziert dann, dass entweder nur der *Defaultwert*, oder aber der andere Wert realisiert wird.¹²² Dieser Ansatz ist aber nur teilweise auf meine Beobachtungen übertragbar. So konnte die für den OV/VO-Parameter relevante funktionale Kategorie vP zu Beginn nicht nachgewiesen werden. Alle Kinder bevorzugten im Deutschen Spez,FktP und nicht die VP als *Defaultposition* für Objekte und wählten damit nicht die „ökonomischere“ Variante. Die Beobachtung, dass die Kinder im Deutschen nicht mit VO-Sequenzen beginnen, entspricht erst einmal nicht den empirischen Vorhersagen des Ansatzes von Kayne (1994). Dennoch kann auch im Rahmen von Kayne (1994) eine Erklärung für die Bevorzugung der OV-Sequenzen gegeben werden.¹²³ Möglicherweise ist FktP zu Beginn eine Vorläuferkategorie für alle anderen sich später entwickelnden funktionalen Kategorien und damit auch für Spez,vP. In Anlehnung an Lebeaux (1988, 1990) gehe ich davon aus, dass die Kinder beide Merkmalspezifikationen (N=stark/schwach) zu Beginn zur Verfügung haben. Dies impliziert dann, dass alle drei Kinder von beiden Kasusmerkmalen als *Defaultwert* [N=stark] vorziehen. Dies motiviert unter anderem die Bewegung nach Spez,FktP. Zu Beginn der Phase II ist Spez,vP dann bei allen Kindern nachzuweisen. Bei allen drei Kindern ist die Objektstellung zu Beginn der Phase II variabel, d.h. beide Positionen (Spez,vP und VP) und damit beide Merkmalspezifikationen

¹²² Vgl. 1.2.2

¹²³ Vgl. 3.6

werden genutzt. Ab einem bestimmten Zeitpunkt kommen dann Objekte in der VP nur noch marginal vor. Damit scheint der nicht zielsprachliche Wert im Sinne von Lebeaux (1988) von den Kindern aufgegeben zu werden.

Wenn der OV/VO-Parameter im Deutschen vor der Phase II noch nicht fixiert ist, die Kinder aber dennoch eine bestimmte Objektstellung in Phase I bevorzugen, so stellt sich die Frage, woran sich die Kinder bei der Objektplatzierung vor der Parametersetzung orientieren. Wie ich gezeigt habe, wählen die Kinder entgegen meinen Vermutungen die starken [N]-Merkmale als *Defaultspezifizierung* der FktP bzw. vP. Hier stellt sich die Frage, warum sie zunächst diesen Parameterwert bevorzugen.

Als Hilfestellung bei der Wahl der Objektstellung kommen vor der Fixierung des Parameters die Orientierung an reinen Oberflächensequenzen (Kouwenberg 1992, Meisel 2000c, Carroll 2001/2002a/b) oder, im Sinne von Mazuka (1996), Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001), die Orientierung an prosodischen Informationen im Input in Betracht. Dass sich die Kinder zunächst zu Beginn der Produktion von Verb-Objekt-Sequenzen an Oberflächensequenzen im Input orientieren, kann nicht ausgeschlossen werden. In Anbetracht der Tatsache, dass das Deutsche aber zahlreiche verschiedene Oberflächensequenzen aufweist und sich die Objekte mal nach und mal vor einem Verb befinden, scheint mir dies als Erklärung nicht plausibel zu sein. Bei der Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb ist die Verbform von Relevanz. Es stellt sich die Frage, wie Kinder in den frühen Erwerbsphasen zwischen finiten und nicht-finiten Verben unterscheiden können, wenn sie Finitheit noch nicht erworben haben. Aufgrund der verschiedenen Wortstellungssequenzen wäre zu erwarten, dass Caroline Objekte auch postverbal stellt, was bei ihr in Phase I gar nicht vorkommt. Überzeugender ist meines Erachtens die Annahme, dass sich Kinder bei der Stellung der Objekte zunächst an prosodischen Informationen im Input orientieren. Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001: 235) nehmen an, dass in verschiedenen Sprachen eine Korrelation zwischen der Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb und der Definition von prosodischen Domänen besteht. Je nachdem, ob sich das Objekt vor oder nach dem nicht-finiten Verb befindet, ändert sich der Rhythmus in der Intonationsphrase.

- (3.92) a. wswswswswsws (VO-Abfolge)
b. swswswswswsw (OV-Abfolge)

Studien von Hirsh-Pasek & Golinkoff (1996) und Christophe et al. (2003) zeigen, dass bereits wenige Monate alte Babys sensibel für derartige Rhythmen sind. Insofern könnten bereits wenige Monate alte Kinder prosodische Informationen für die Platzierung ihrer Satzelemente verwenden. Diese Beobachtung kann meines Erachtens als Hinweis dafür gewertet werden, dass sich die Kinder bei der Wahl des [N]-Werts bzw. der Objektstellung zunächst an prosodischen Informationen im Input orientieren. Das heißt, wenn Kinder die Abfolge „ws“ hören, wäre dies ein Hinweis für sie, die schwachen Kasusmerkmale zu bevorzugen und das Objekt in die VP zu stellen. Hören sie „sw“, dann platzieren sie die Objekte dagegen in Spez, Fkt. Wie ich bereits in 1.1.2.2 argumentiert habe, ist die Intona-

tion im Deutschen jedoch kein zuverlässiger Indikator für die Stellung von Objekten. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass bei einigen Kindern Objekte vor der Fixierung des OV-Werts auch im Nachfeld auftreten. Guasti et al. (2001) argumentieren im Übrigen, dass Kinder den OV/VO-Parameter allein auf Basis der prosodischen Informationen fixieren. Im Gegensatz zu der hier vertretenen Annahme dienen prosodische Informationen damit nicht nur als erste Hinweise auf die Position der Objekte im Satz, sondern als Auslöser für die Fixierung des OV/VO-Parameters. Wie die vorliegende Analyse zeigt, widersprechen aber die Daten der Kinder der Annahme, dass der OV/VO-Parameter auf Basis von prosodischen Informationen fixiert wird. So kann man im Rahmen des Ansatzes von Mazuka (1996), Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001) nicht erklären, warum die Stellung der Objekte zu Beginn der Phase II bei allen drei Kindern und in Phase I bei den bilingualen Kindern so variabel ist. Der prosodische Ansatz würde vorhersagen, dass die Verb-Objekt-Stellung von Beginn der Produktion von Zweiwortsätzen zielsprachlich ist und zielsprachlich bleibt. Auch lässt sich die zeitliche Korrelation zwischen dem Erwerb der Objektkasusmorphologie und der Objektstellung im Rahmen dieses Ansatzes nicht erklären. Unklar bleibt auch, wie die Kinder den OV-Wert zu einem Zeitpunkt fixiert haben können, zu dem noch keine empirischen Evidenzen für die Nutzung der vP-Schale vorhanden sind. Diese Beobachtungen sind damit als Evidenz gegen die Annahme zu werten, dass prosodische Informationen die Fixierung des OV/VO-Parameters auslösen. Dies schließt jedoch nicht aus, dass die Kinder zu Beginn diese Informationen für die Stellung ihrer Objekte verwenden.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich auf die Verwendung der anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene eingehen und untersuchen, ob sich hier die Beobachtungen mit den bisherigen Ergebnissen decken.

3.2.4.1.2 Objekte in komplexen Verbalstrukturen

In diesem Abschnitt werde ich die Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen bei den Kindern untersuchen. Bei meiner Analyse beschränke ich mich auf Modalverb- und Partizipialkonstruktionen. Komplexe Verbalstrukturen sind eindeutige Indikatoren für die strukturelle Position der Objekte. Steht das Objekt zwischen finitem und nicht-finitem Verb, so ist es in Spez,vP oder in *geschrambelter* Position. Folgt es beiden Verben, so steht es in der VP. Geht es dagegen beiden Verben voran, so ist seine Position Spez,CP.

- (3.93) a. Peter hat das Bier getrunken
 b. [TP Peter [T° hat] [Spez,vP das Bier [Spez,vP ~~Peter~~ [v°]
 [VP [V° getrunken] ~~das Bier~~]]]
 c. [TP Peter [T° hat] [Spez,Scr das Bier [...]]]
 (3.94) a. Peter hat getrunken das Bier
 b. [TP Peter [T° hat] [Spez,vP ~~Peter~~ [VP [V° getrunken] das Bier]]]
 (3.95) a. Das Bier hat Peter getrunken
 b. [CP Das Bier [C° hat] [TP Peter [T° ~~hat~~] [Spez,vP ~~das Bier~~
 [Spez,vP ~~Peter~~ [VP [V° getrunken] ~~das Bier~~]]]

Wie aus den Daten hervorgeht, bevorzugen beide bilinguale Kinder komplexe Verbalstrukturen mit vOV-Abfolgen. Beide bilingualen Kinder produzieren jedoch auch einige vVO-Sequenzen. Für Pascal illustriert dies Tabelle 3-25:

Tabelle 3-25: Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen

	vVO		vOV		Ov(S)V	
		%		%		%
2;06;16			1	100 %		
2;07;10					1	100 %
2;08;17	1	50 %	1	50 %		
2;09;01					1	100 %
2;09;16			2	100 %		
2;09;28	1	11 %	7	78 %	1	11 %
2;10;13	1	10 %	9	90 %		
2;10;27			1	100 %		
2;11;11			6	100 %		
2;11;24			5	100 %		
3;00;17	1	33 %	2	67 %		
3;01;00			3	38 %	5	62 %
3;01;20			4	100 %		
3;02;23	3	21 %	11	79 %		
3;03;11			8	100 %		
3;04;14			15	100 %		
3;05;02			5	83 %	1	17 %
3;05;16			1	100 %		
GESAMT (97)	7	7 %	81	84 %	9	9 %

Aus der Tabelle geht hervor, dass Pascal die zielsprachlichen vOV-Sequenzen bevorzugt (81/97; 84 %). Diese tauchen vereinzelt ab 2;06,16, regelmäßig aber erst ab 2;09,16 in seinen Daten auf. Beispiele hierfür finden sich in (3.96).

- | | | | |
|--------|----|-------------------------------------|----------------|
| (3.96) | a. | ich ich, kann das rad festhalten | Pascal 2;06,16 |
| | b. | muß das rauflegen | Pascal 2;08,17 |
| | c. | ich kann nich das sagen | Pascal 2;10,13 |
| | d. | ich kann das nicht sagen | Pascal 2;11,11 |
| | e. | papa hat das ganz fest gemacht papa | Pascal 2;11,11 |
| | f. | nee die will sie nich fang | Pascal 2;11,11 |
| | g. | da kann man da was machen | Pascal 3;04,14 |
| | h. | die igeln können da ein loch machen | Pascal 3;04,14 |

Diese Beispiele belegen, dass Pascal Objekte im Deutschen zielsprachlich nach Spez,v/ScrP anhebt. Ferner beobachte ich in Pascals Daten einige komplexe Verbalstrukturen, in denen Objekte im Vorfeld stehen.

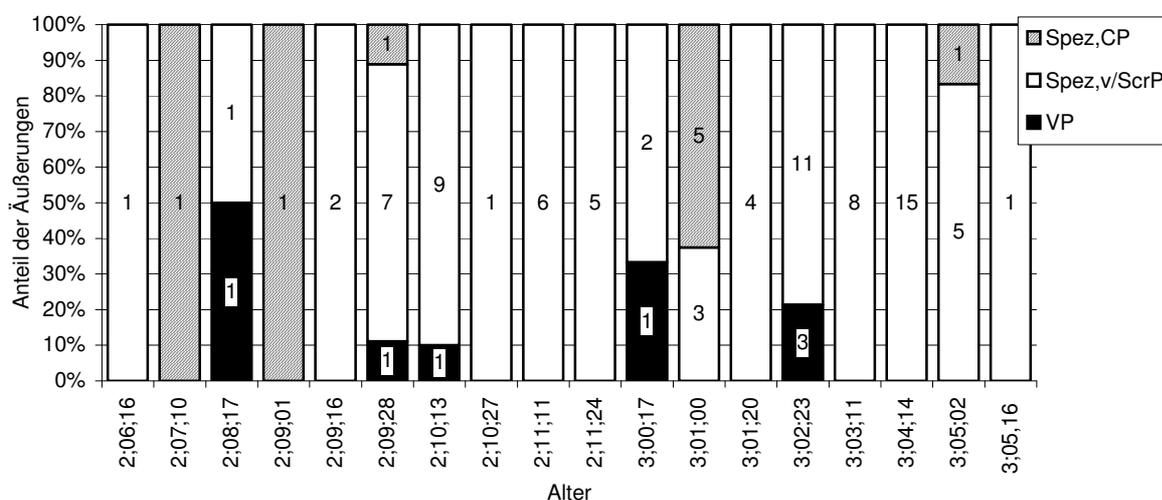
- | | | |
|--------|-------------------------------|----------------|
| (3.97) | ja, dies tier hab ich gesehen | Pascal 3;01,00 |
|--------|-------------------------------|----------------|

Pascal verwendet jedoch auch eine Reihe von vVO-Sequenzen, die Belege dafür sind, dass Objekte in der VP verbleiben.

- (3.98) a. ja, will auch essen dieses Pascal 2;08,17
 b. ich will machen das Pascal 2;09,28
 c. ich (x) kann nicht sagen das Pascal 2;10,13
 d. ich will verstecken das Pascal 3;00,17
 e. aber du musst fangen den gelben auto Pascal 3;03,23 (2 Mal)
 f. ich muss fangen den a- anderen, fangen den anderen Pascal 3;03,23

Wie die Beispiele zeigen, stehen hierbei sehr häufig (4/7; 57 %) pronominale Objekte im Nachfeld. Einige dieser Äußerungen zähle ich auch nach dem Erwerb der Objektkasusmorphologie im Alter von 2;09 bzw. 2;10. Die strukturelle Analyse der Objektstellung in komplexen Verbalstrukturen wird im folgenden Diagramm zusammengefasst.

Abb. 3-8: Pascal: Deutsch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Aus der Abbildung 3-8 geht hervor, dass Pascal Objekte generell im Mittelfeld, d.h. in Spez,v/ScrP, platziert, dennoch aber auch ab und zu Objekte im Nachfeld stehen. Mit 2;08,17 beträgt der Anteil der Objekte im Nachfeld 50 %. Ab 2;09,16 steigt der Anteil der vVO-Sequenzen jedoch nur noch einmal höher als 25 %. In den meisten Fällen liegt der Anteil dieser Sequenzen zwischen 0 % und 10 % , gelegentlich bei 20 %. Nach dem Erwerb der Objektkasusmarkierungen bzw. der zielsprachlichen Stellung der Objekte in Simplexstrukturen beobachte ich auch in komplexen Verbalstrukturen nur noch selten Objekte im Nachfeld.

Die von Annika produzierten komplexen Verbalstrukturen ähneln denen von Pascal.

Tabelle 3-26: Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen

	vVO		vOV		O(S)vV	
2;09,31			4	100 %		
2;10,13			2	100 %		
2;10,27			5	100 %		
2;11,27						
3;00,15	1	100 %				
3;00,29			3	75 %	1	25 %
3;01,10			4	100 %		
3;01,26	1	20 %	3	60 %	1	20 %
3;02,10			5	100 %		
3;02,24	2	14 %	12	86 %		
3;03,07			7	100 %		
3;03,21			11	85 %	2	15 %
GESAMT (64)	4	6 %	56	88 %	4	6 %

Komplexe Verbalstrukturen treten in Annikas Daten ab 2;09,31 auf. Äußerungen mit vOV-Abfolge finden sich ab dem gleichen Zeitpunkt in Annikas Daten.

- | | | |
|-----------|---|----------------|
| (3.99) a. | ich will ni/s/(=?nicht/nämlich) (keinen)
fisch haben | Annika 2;09,31 |
| b. | soo mö möchte ich das haben | Annika 2;10,27 |
| c. | wir müss(en) erst mal ein kreis machen | Annika 2;10,27 |
| d. | (ich/jetzt) muß mal was essen | Annika 3;00,29 |
| e. | jetzt hab ich vier geschlagt ne? | Annika 3;01,26 |
| f. | ja kann ich dir doch wiedergeben ! | Annika 3;03,21 |

Ferner finden sich auch einige komplexe Verbalstrukturen mit OvSV-Sequenzen, d.h. mit topikalisierten Objekten, in Annikas Daten.

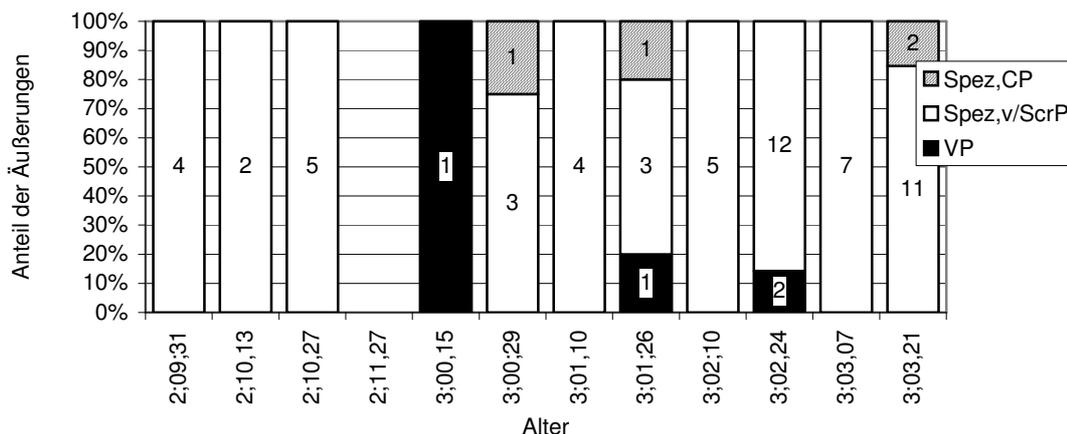
- | | | |
|---------|--------------------------|----------------|
| (3.100) | und das hab ich gekriegt | Annika 3;03,21 |
|---------|--------------------------|----------------|

Neben den zielsprachlichen Abfolgen finden sich jedoch auch wie bei Pascal einige Äußerungen mit vVO-Abfolge, die indizieren, dass Objekte in der VP positioniert werden:

- | | | |
|------------|------------------------------------|----------------|
| (3.101) a. | nein muß a hauen den bär | Annika 3;00,15 |
| b. | dann muß man zumachen das | Annika 3;01,26 |
| c. | duu, kann man (xx) aufmachen (das) | Annika 3;02,24 |
| d. | ich will mit den machen das | Annika3;02,24 |

Wie in den Simplexstrukturen stehen auch in den komplexen Verbalstrukturen häufig pronominale Objekte im Nachfeld, was weitere Evidenz gegen den Vorschlag von Tracy (1991) darstellt. Die Analyse der strukturellen Position von Objekten in Annikas komplexen Verbalstrukturen ist in der folgenden Abbildung 3-9 zusammengefasst:

Abb. 3-9: Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Wie aus der Abbildung 3-9 ersichtlich ist, ist in Annikas komplexen Verbalstrukturen das Mittelfeld eindeutig der bevorzugte Landeplatz für Objekte. Es treten aber auch einige Äußerungen auf, in denen die Objekte im Nachfeld positioniert sind. vVO-Sequenzen finde ich auch nach dem Erwerb der Objektkasumorphologie mit 2;10 bzw. 3;0. Das Auftreten dieser Sequenzen ist jedoch selten und liegt nach dem Erwerb der Kasumorphologie in den einzelnen Aufnahmen zwischen 0 % und 20 %. Auch Annikas komplexe Verbalstrukturen sind damit als weitere Evidenz dafür zu werten, dass Annika mit 3;0/3;01 den OV-Wert fixiert.

In den komplexen Verbalkonstruktionen der Kinder werden folglich vor allem vOV-Sequenzen beobachtet, die belegen, dass die Objekte nach Spez,v/ScrP angehoben werden. Bei den bilingualen Kindern werden aber auch einige Äußerungen mit vVO-Sequenzen beobachtet, in denen die Objekte offenbar in der VP verbleiben. Diese treten nach Erwerb der Objektkasumorphologie jedoch nur selten auf. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass auch bei monolingualen Kindern Objekte in komplexen Verbalstrukturen im Nachfeld gefunden werden. Tracy (1991: 393) führt beispielsweise die Äußerung von dem monolingualen deutschen Kind Florian an:

(3.102) kaman doch kochen die pilze (Florian 2;09,28) (Tracy 1991: 393)

Möglicherweise tauchen bei monolingualen Kindern diese Sequenzen aber nicht so häufig wie bei bilingualen Kindern auf. Bei Caroline konnte ich in komplexen Verbalstrukturen beispielsweise keine Objekte im Nachfeld beobachten. Diese Beobachtung weist darauf hin, dass die häufigere Stellung von Objekten im Nachfeld bei den beiden bilingualen Kindern auf den Einfluss des Französischen zurückzuführen ist. Auf diesen Aspekt gehe ich in 3.5 genauer ein.

In dem nächsten Abschnitt werde ich die Stellung von Objekten in Nebensätzen bei den Kindern erörtern.

3.2.4.2 Die Stellung von Objekten in Nebensätzen

Bisher habe ich ausschließlich die Wortstellung in Hauptsätzen diskutiert. Als nächstes Kriterium für den Nachweis der Fixierung des OV/VO-Parameters soll die Stellung des Objekts in Bezug auf nicht-finite Verben und finite Verben in Nebensätzen dienen. Stern & Stern (1927) und Clahsen (1982, 1988) und Rothweiler (1993) dokumentieren keine Wortstellungsfehler in Nebensätzen. Penner (1990), Gawlitzek-Maiwald et al. (1992) und Schönenberger (2000) hingegen weisen darauf hin, dass monolinguale (schweizer)deutsche Kinder auch abweichende Stellungsmuster produzieren. Diese betreffen die Stellung der finiten Verben. Nicht alle Kinder scheinen von Beginn der Produktion von Nebensätzen an finite Verben in satzfinale Position zu stellen. In Bezug auf die Stellung von Objekten werden keine Stellungsfehler berichtet. In der einschlägigen Literatur habe ich keine Belege dafür gefunden, dass Kinder in Nebensätzen Objekte beispielsweise im Nachfeld positionieren.

Der Erwerb der Nebensatzwortstellung bei bilingualen deutsch-französischen Kindern wird von Müller (1993, 1994) bearbeitet. Die von ihr untersuchten Kinder Pascal und Ivar unterscheiden sich hinsichtlich ihrer anfänglichen Stellung von finiten Verben in deutschen Nebensätzen. Während Pascal wie die von Rothweiler (1993) untersuchten monolingualen deutschen Kinder von Beginn an finite Verben in Endstellung positioniert (Müller 1993: 203), weist Ivar in seinen Nebensätzen V2-Strukturen auf. Bis zum Alter von 4;4 produziert Ivar nur zu 4 % Äußerungen mit VEND-Stellung in Nebensätzen. Die Stellungsmuster bei Ivar sind somit mit denen der schweizerdeutschen Kindern vergleichbar. Auf die Position von Objekten in Nebensätzen geht Müller jedoch nicht ein, so dass auf der Basis ihrer Studie keine Aussagen hierzu möglich sind.

Annika und Pascal stellen wie die meisten monolingualen deutschen Kinder das Finitum in satzfinale Position, wenn der Komplementierer diese Stellung verlangt (vgl. Müller 1993, 1994). Objekte befinden sich in den meisten Fällen präverbal und stehen somit zielsprachlich im Mittelfeld. Bis 2;09 treten in Pascals Daten keine Nebensatzeinleitenden Elemente auf (Müller 1993: 118). Eingeleitete Nebensätze mit Verb-Objekt-Kombinationen finde ich ab 2;10,27 (MLU > 4) in Pascals Äußerungen. Bis einschließlich 3;05,15 beobachte ich insgesamt vier Nebensätze, die durch einen Komplementierer eingeleitet werden, der Verbendstellung lizenziert. In allen vier Nebensätzen steht das finite Verb satzfinal bzw. folgt dem Objekt. Ausnahmen werden nicht beobachtet. Dies ist meines Erachtens ein eindeutiger Beleg dafür, dass Pascal Objekte in Nebensätzen nach Spez,v/ScrP anhebt. Die Äußerungen werden im Folgenden aufgeführt.

- | | | |
|------------|--|----------------|
| (3.103) a. | doch, das geht wenn man so krack macht | Pascal 3;02,23 |
| b. | und wenn man alles auszieht | Pascal 3;04,14 |
| c. | we ma plumps macht | Pascal 3;05,16 |
| d. | wenn man alle legt | Pascal 3;05,16 |

(3.104) [CP [C° wenn] [TP ma [T°] [vP plumps [vP ma [v°] [VP [V° macht] plumps]]]]

Auch in einigen durch „weil“ eingeleiteten Nebensätzen steht das finite Verb satzfinal:

(3.105) weil ich keine feder habe Pascal 2;11,11

In Nebensätzen, die durch „weil“ eingeleitet werden, können finite Verben aber auch angehoben werden. In diesem Fall folgen bei Pascal die Objekte den finiten Verben, in komplexen Verbalkonstruktionen gehen sie dabei den nicht-finiten Verben voran. Spez,CP und die VP sind in diesem Fall als Objektpositionen ausgeschlossen (Beispiel 3.106a. und c.).

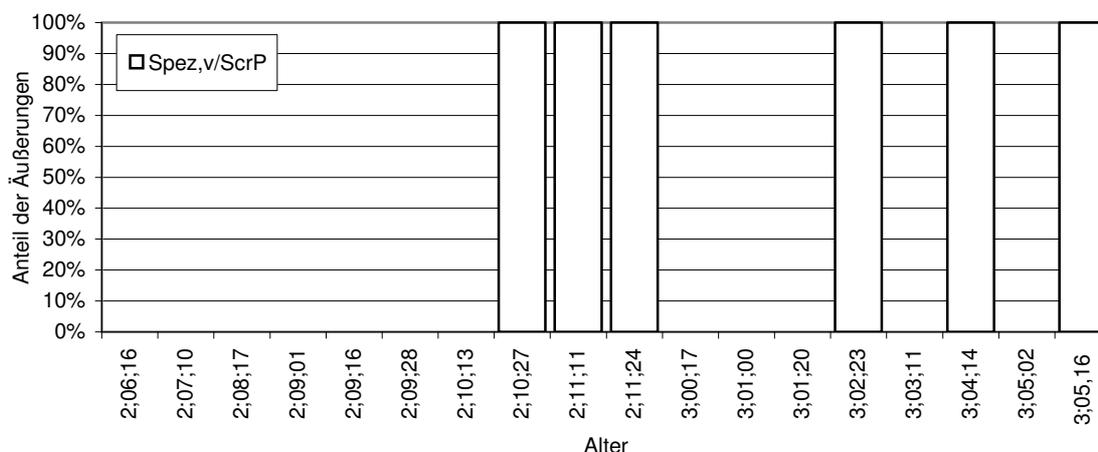
(3.106) a. weil ich – ich will viele sammeln Pascal 2;10,27
 b. weil – {der/die}¹²⁴ hat keine flügel Pascal 2;11,24
 c. weil da- da kann man sich aua machen Pascal 3;04,14

In einem Beispiel produziert Pascal im Nebensatz nur ein nicht-finites Verb. In dieser Äußerung steht das Objekt zwischen Subjekt und dem nicht-finiten Verb. Somit ist davon auszugehen, dass das Objekt in Spez,v/ScrP ausgesprochen wird.

(3.107) a. weil der keine federn haben Pascal 2;11,24
 b. [C° weil] [TP der [T°] [vP keine federn [vP ~~der~~ [v°] [VP [V° haben] ~~keine federn~~]]]

Insgesamt liefern Pascals Nebensätze überzeugende Evidenz dafür, dass Pascal Objekte overt in das Mittelfeld anhebt. Objekte in der VP werden in Pascals Nebensätzen nicht beobachtet. Die Analyse der strukturellen Position von Objekten in Pascals Nebensätzen ist in dem folgenden Diagramm noch einmal zusammengefasst.

Abb. 3-10: Pascal: Deutsch: Stellung der Objekte in Nebensätzen



¹²⁴ {../..}: zwei Interpretationsmöglichkeiten des Elements

In Annikas Daten tauchen erste Nebensätze ab 2;07,01 auf. Nebensätze, die Verben und Objekte beinhalten, werden ab 2;08,19 (MLU: 3.54) beobachtet. Bis einschließlich 3;03,21 beobachte ich auch bei Annika in Nebensätzen, die VEND-Stellung lizenzieren, ausschließlich finite Verben in satzfinaler Position. Beispiele sind in (3.108) aufgeführt.

- | | | |
|------------|--|----------------|
| (3.108) a. | wenn ich die gelbe füllung (spreng) | Annika 3;02,24 |
| b. | wenn ich da die schieb so so so! | Annika 3;02,24 |
| c. | a muß mal papa fragen ob [is] [pa:]
polster kaufen kann | Annika 3;03,07 |

In allen drei Beispielen steht das Objekt im Mittelfeld.

Neben Komplementierern, die die VEND-Stellung lizenzieren, produziert Annika wie Pascal auch „weil“-Sätze, in denen finite Verben angehoben werden können. In einem dieser Nebensätze steht das finite Verb satzfinal. Das Subjekt, Adverb und „nicht“ indizieren, dass das Objekt in diesem Fall in Spez,vP steht:

- | | | |
|------------|---|----------------|
| (3.109) a. | weil ich noch nicht keller gemacht hab | Annika 2;08,19 |
| b. | [CP [C° weil [TP ich [T° noch [NegP nicht [Neg°] [vP keller [ich [v°]
[VP [V° gemacht hab]keller]]]]]]]]] | |

In allen anderen Beispielen bevorzugt Annika die Hauptsatzwortstellung. In den meisten Fällen ist aufgrund fehlender Indikatoren nicht entscheidbar, ob sich das Objekt im Mittelfeld oder in der VP befindet:

- | | | |
|------------|--|----------------|
| (3.110) a. | weil ich hab doch geburtstag | Annika 3;01,26 |
| b. | wei [is] hab doch gar [nist] gebur-
burstag | Annika 3;02,10 |
| c. | weil ich will das | Annika 3;02,24 |
-
- | | | |
|------------|--|--|
| (3.111) a. | [CP [C° weil] [TP ich [T° will] [Spez, v/Scrp das [...]]]] | |
| b. | [CP [C° weil] [TP ich [T° will] [Spez, vp ich [v°] [VP will [das]]]]]] | |

Bei zwei Äußerungen kann als Objektposition jedoch eindeutig Spez,v/Scrp identifiziert werden. Hier steht das Objekt vor einem nicht-finiten Verb.

- | | | |
|------------|--|----------------|
| (3.112) a. | weil hab kein, kein bett gehabt,
sondern also einen großen tisch gehabt | Annika 3;02,24 |
| b. | weil, weil ich will nur ein, ein luftballon haben | Annika 3;02,24 |
| c. | [CP [C° weil] [TP [T° hab] [Spez,v/Scrp kein bett [VP [V° gehabt]]]]]] | |

In anderen Fällen handelt es sich um topikalisierte Objekte:

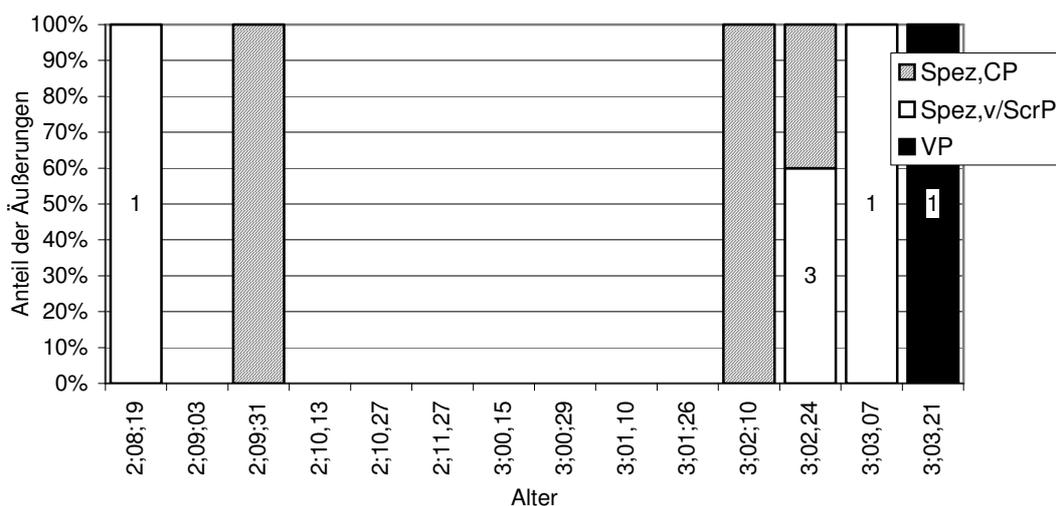
- | | | |
|------------|----------------------------|----------------|
| (3.113) a. | weil das habe ich von mama | Annika 3;02,10 |
| b. | weil das will ich nicht | Annika 3;02,24 |

In einem der Nebensätze mit „weil“ befindet sich zudem das Objekt im Nachfeld, wurde also nicht overt in die funktionale Domäne angehoben.

- (3.114) a. ja wie ich weil die- weil die ist
 umgezoget in mühlkamp Annika 3;03,21
 b. [CP [C° weil] [TP die [T° ist] [vP ~~die~~ [VP [V° umgezoget] [PP in mühlkamp]]]]]

Bei dem nachgestellten Objekt handelt es sich allerdings um eine Objekt-PP, deren Position in der VP zielsprachlich ist.¹²⁵ Die strukturelle Analyse der Objektstellung bei Annika ist in der folgenden Abbildung zusammengefasst.

Abb. 3-11: Annika: Deutsch: Stellung der Objekte in Nebensätzen



Auch Annikas Nebensatzstrukturen belegen, dass Objekte zielsprachlich overt ins Mittelfeld angehoben werden.

Die Auswertung der Daten ergibt, dass beide Kinder auch in den Nebensätzen für die Objekte eindeutig die Mittelfeldstellung bevorzugen. Bei Pascal werden diese ab 2;10 beobachtet. Dies korreliert zeitlich mit dem Auftreten der Objekte im Mittelfeld in Hauptsätzen und kann damit als weitere Evidenz dafür gewertet werden, dass Pascal den OV-Wert mit 2;10 fixiert. Annikas Wortstellung ist in den Nebensätzen etwas variabler als die von Pascal, wobei aber auch hier Objekte im Nachfeld nur ein Mal beobachtet werden und es sich bei diesem Beispiel um eine zielsprachliche Äußerung handelt. Regelmäßige Objektanhebung in das Mittelfeld lässt sich in Nebensätzen ab 3;02,24 nachweisen. Ungefähr zum gleichen Zeitpunkt erwirbt Annika die Objektkasusmorphologie und stellt Objekte auch in Hauptsätzen in das Mittelfeld (Spez,v/ScrP), was als weiterer Beleg dafür zu werten ist, dass Annika den OV/VO-Parameter im Deutschen mit ca. 3;01/02 fixiert. Hinweise auf Einfluss aus dem Französischen ist in Bezug auf die Stellung der Objekte in Nebensätzen nicht zu beobachten.

¹²⁵ Vgl. 2.2.1.2

3.2.4.3 Objektverschiebung im Mittelfeld

Bisher habe ich die Stellung von Objekten im Mittelfeld noch recht undifferenziert betrachtet und habe nur zwischen Objekten im Vor-, Mittel- und Nachfeld unterschieden. In diesem Kapitel wird die Stellung der Objekte im Mittelfeld näher untersucht. Wie in 2.2.1 dargelegt wurde, können Objekte im Mittelfeld sowohl Negationselementen oder Adverbien folgen als auch vorangehen. Dabei werden Objekte, die den Negationselementen oder Adverbien im Mittelfeld vorangehen, generell als *gescrambelte* oder im Mittelfeld verschobene Objekte bezeichnet. In Anlehnung an Schaeffer (2000) gehe ich davon aus, dass *gescrambelte* Objekte, die vor einem Negationselement stehen, von Spez,vP in eine höhere funktionale Kategorie RefP oder DiskP bewegt wurden. Da es für meine Analyse unerheblich ist, in welcher dieser beiden Kategorien das Objekt steht, werde ich im Folgenden von einem simplifizierten Ansatz ausgehen. Ich werde annehmen, dass sich *gescrambelte* Objekte im Mittelfeld in einer höheren ScrP (*Scramblingphrase*) befinden.

- (3.115)
- | | |
|------------|--|
| Ungeschr.: | [TP Der Hund [T° hat] [NegP nicht [Neg°] [Spez,vP |
| | einen anderen Knochen [vP der Hund [v°] [VP [V° gefressen] |
| | einen anderen Knochen]]]] |
| Geschr.: | [TP Der Hund [T° hat] [ScrP den anderen Knochen [NegP nicht |
| | [Neg°] [vP der Hund [v°] [VP [V° gefressen] einen anderen Kno- |
| | chen]]]] |

Die Frage ist nun, ob und ab wann in den Daten der Kinder (S)(v)ONeg/Adv-Sequenzen beobachtet werden. Im Rahmen meiner Analyse ist zu erwarten, dass die im Mittelfeld verschobenen Objekte ab dem Zeitpunkt in den Daten der Kinder beobachtet werden, ab dem auch die anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene auftreten.

In Pascals Daten lassen sich *ungescrambelte* Objekte ab 2;10,13 beobachten.

- | | | |
|------------|------------------------------------|----------------|
| (3.116) a. | ich kann nicht das sagen | Pascal 2;10,13 |
| b. | da kann man da was machen | Pascal 3;04,14 |
| c. | nee, hat der gar nicht das gemacht | Pascal 3;04,14 |
| d. | ich kann nicht die hose verlieren | Pascal 3;06,01 |

Äußerungen, in denen Objekte eindeutig *gescrambelt* sind, beobachte ich in Pascals Daten ab 2;08,17, regelmäßig mit 2;11,11:

- | | | |
|------------|-------------------------------------|----------------|
| (3.117) a. | i (=ich) [vas] (=weiß) es nicht | Pascal 2;08,17 |
| b. | ich kann das nicht sagen | Pascal 2;11,11 |
| c. | papa hat das ganz fest gemacht papa | Pascal 2;11,11 |
| d. | nee die will sie nich fang | Pascal 2;11,11 |
| e. | (muß) es da reinstecken | Pascal 3;00,17 |

Bei Annika tauchen im Mittelfeld verschobene und nicht-verschobene Objekte zeitgleich mit 2;08,19 (MLU: 3.54) in den Daten auf.

(3.118)	a.	du auch couscous essen	Annika 2 ;08,19
	a.	ich will ni/s/(=?nicht/nämlich) (keinen) fisch haben	Annika 2;09,31
	c.	wir müss(en) erst mal ein kreis machen	Annika 2;10,27
	d.	(ich) will auch einen lokführer (haben)	Annika 2;10,27
	e.	(ich/jetzt) muß mal was essen	Annika 3;00,29
(3.119)	a.	(ich) weiß es nicht	Annika 2;08,19
	b.	ich stelle das da oben	Annika 2;09,03
	c.	ich mach das mal	Annika 2;09,31
	d.	ich tue die sachen hier	Annika 2;10,13
	e.	ich hab ein blauen noch	Annika 2;10,27
	f.	ich hab kein männchen da drin	Annika 2;10,27
	g.	der [haz] (=Hase) hat so ein haus [nist] (=nicht) (xx)	Annika 3;00,15
	h.	ich schmeiß es gleich	Annika 3;00,29
	i.	hier hab ich so viele noch gekauft	Annika 3;01,26
	j.	ja kann ich dir doch wiedergeben !	Annika 3;03,21

Im folgenden Abschnitt werde ich diskutieren, ob das Auftreten der einzelnen mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene als simultan zu werten ist und ob die Verwendung der Phänomene als Beleg für die Fixierung des OV-Parameters zu werten ist.

3.2.5 Zusammenfassung der deutschen Daten

Bei den beiden bilingualen Kindern konnten drei Erwerbsphasen identifiziert werden. Bei Pascal beginnt die Phase I im Alter von 1;11,13 und endet mit 2;04,07 (MLU: 2.81). Phase II beginnt mit 2;04,21 (MLU: 2.86). Bei Annika beginnt Phase I ab 2;02,22 und endet mit 2;05,18. Belege für die Phase II finden sich bei ihr ab 2;06,18.

Pascal verwendet Dativkasusmarkierungen ab 2;05,05, Akkusativkasusmarkierungen ab 2;04,21. Eine produktive Verwendung dieser beiden Objektkasus ist erst mit 2;09/2;10 zu beobachten.

Annika verwendet Nominativ- und Akkusativmarkierungen ab 2;09,03, Dativmarkierungen ab 2;08,19. Markierungen beider Kasus verwendet sie ab 2;10/3;0 produktiv.

Im Gegensatz zu Caroline verwenden Annika und Pascal in Phase I in Simplexstrukturen nicht ausschließlich OV-Sequenzen, sondern teilweise auch VO-Sequenzen (vgl. Meisel 1986, Köppe 1997). OV-Abfolgen sind jedoch das dominante Muster. Es wurde argumentiert, dass in Phase I die präverbalen Objekte in Spez,FktP und die postverbalen Objekte in der VP stehen. Regelmäßige overte Anhebung von Objekten nach Spez,vP wird bei Pascal erst in Phase II, mit 2;09,28 beobachtet. Dies ist exakt der Zeitpunkt, zu dem Pascal beginnt, Dativ- und Akkusativmarkierungen produktiv zu verwenden. Auch bei Annika lassen sich erste Objekte in der vP-Schale erst mit Beginn der Phase II nachweisen. Bei Annika nimmt der Anteil der Äußerungen mit Objekten im Nachfeld ab 3;00,29 stark ab. In diesem Alter beginnt Annika, Objektkasusmarkierungen produktiv zu verwenden. Bei dem monolingualen Kind Caroline wurde die gleiche Korrelation beobachtet, wobei in Phase I bei Caroline keine postverbalen Objekte beobachtet wurden.

Die Untersuchung der komplexen Verbalstrukturen ergibt, dass Annika ab 2;09,31 und Pascal ab 2;09,16 Objekte meist overt ins Mittelfeld anheben. Nur in einigen Fällen verbleiben Objekte in der VP. Bei Caroline wurden in komplexen Verbalstrukturen Objekte nicht im Nachfeld beobachtet. In den Nebensätzen stehen Objekte ebenfalls bei beiden Kindern immer im Mittelfeld. Die Analyse der Objekte im Mittelfeld ergibt, dass Pascal ab 2;11,11 regelmäßig Objekte in gescrambelte Position stellt. Bei Annika werden *gescrambelte* Objekte regelmäßig ab 2;08,19 beobachtet. Diese Ergebnisse werden in Tabelle 3-27 zusammengefasst.

Tabelle 3-27: Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im (bilingualen) Erstspracherwerb des Deutschen

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
Morphologische Kasusmarkierungen	2;09,16/2;10,13	*3.65/4.30	2;10,27/3;00,29	4.2/3.16
Objekte im Mittelfeld in Simplexstrukturen	Systematisches Auftreten ab 2;09,28	3.65	Systematisches Auftreten ab 2;11,27	4.26
Objekte im Mittelfeld in komplexen Verbalstrukturen	2;09,16		2;09,31	3.5
Objekte im Mittelfeld in Nebensätzen	2;10,27		2;08,19	3.54
Scrambling	2;11,11	4.05	2;08,19	3.54

Hier stellt sich nun die Frage, ob man auf Basis der bei den Kindern beobachteten Verwendung der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene die Fixierung des OV-Werts gemäß der Kriterien in Abschnitt 1.4, Beispiel (1.2), nachweisen kann. Die Kriterien werden im Folgenden noch einmal aufgeführt:

- (1.2)
- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
 - b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Das zeitgleiche Auftreten der Phänomene wurde in Abschnitt 1.4, Beispiel (1.10), folgendermaßen definiert:

(1.10) Zeitgleiches/abruptes Auftreten der Phänomene: Auftreten bestimmter grammatischer Phänomene innerhalb weniger Monate (ein bis drei Monate) bei ungefähr gleichem MLU (nur bei Kindern messbar).

Aus der Tabelle 3-27 ist bereits ersichtlich, dass die strukturell gekoppelten Phänomene bei beiden Kindern in einem relativ kurzen Zeitraum, d.h. innerhalb von zwei bis drei Monaten bei ungefähr gleichem MLU, erworben werden, wenn zwei Bedingungen erfüllt sind:

- 1) Bei der Objektstellung in Simplexstrukturen muss der Zeitpunkt des Beginns der systematischen Anhebung veranschlagt werden.

- 2) In Zusammenhang mit dem Erwerb der Akkusativ- und Dativmarkierungen ist der Zeitpunkt zu berücksichtigen, ab dem die Kinder nominale Elemente mit Kasus markieren.

Unter Berücksichtigung dieser beiden Aspekte erscheinen bei Pascal die gebündelten Phänomene zwischen 2;09,16 und 2;11,11 (MLU: 3.65 – 4.05), d.h. ca. innerhalb von drei Monaten bei ungefähr gleichem MLU (Abweichung 0.4). Bei Annika tauchen die assoziierten Phänomene zwischen 2;08,19 und 3;00,29 (MLU: 3.5 – 4.2), d.h. innerhalb von vier Monaten auf. Damit lässt sich auf der Basis dieser Ergebnisse schlussfolgern, dass bei Pascal die gebündelten Phänomene gemäß der Kriterien in (1.2a) und (1.10) zeitgleich erworben werden und damit die Fixierung des OV-Parameterwerts eindeutig belegen. Bei Annika erscheinen die Phänomene innerhalb von vier Monaten, der MLU unterscheidet sich wie bei Pascal jedoch auch nur um einen Wert von 0.7. Insofern gehe ich davon aus, dass man auch bei Annika das Erscheinen der Phänomene im Sinne von (1.2) als zeitgleich interpretieren kann, obwohl hier ein Monat mehr veranschlagt werden muss. Im Gegensatz zu Neeleman & Weerman (1997) beobachte ich also kein sukzessives Auftreten der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene.

Das Kriterium (1.2b) verlangt, dass nach diesem Zeitpunkt die mit dem OV-Wert nicht zu vereinbarenden Sequenzen nur noch marginal in den Daten der Kinder auftreten sollten. Auch dieses Kriterium trifft auf die Stellung der Objekte in den Äußerungen der Kinder zu. In Simplexstrukturen in Hauptsätzen werden bei Pascal ab 2;09,28 keine Objekte mehr im Nachfeld gezählt, bei Annika taucht nach 3;00,29 nur noch ein Mal ein Objekt im Nachfeld auf. In Nebensätzen werden Objekte generell zielsprachlich gestellt. In den komplexen Verbalstrukturen tauchen Objekte zwar auch nach der Fixierung des OV-Werts im Nachfeld auf, bei beiden Kindern liegt der Anteil der vVO-Sequenzen jedoch unter 10 % (Pascal: 4/72: 6 %; Annika: 3/44: 7 %). Damit ist auch das Kriterium (1.2b) erfüllt.

Aus diesen Ergebnissen leite ich ab, dass die Parametersetzung im Deutschen erst in Phase II stattfindet. In 3.4 werde ich diese unterschiedlichen Ergebnisse von Neeleman & Weerman (1997), Mazuka (1996), Nespor et al. (1996), Guasti et al. (2001) und der vorliegenden Studien diskutieren. In 3.5 gehe ich auf die Unterschiede zwischen monolingualen und bilingualen Kindern ein. Zunächst möchte ich aber meine Untersuchung der Objektstellung in den französischen Daten der Kinder vorstellen und diskutieren.

3.3 Das Französische

In den nun folgenden Abschnitten untersuche ich den Erwerb der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene im Französischen. In dem unmittelbar folgenden Abschnitt werde ich versuchen, die Sprachentwicklung der bilingualen Kinder im Französischen in Erwerbsphasen festzuhalten. Im Anschluss werde ich im Rahmen dieser Erwerbsphasen die Entwicklung der mit dem VO-Wert assoziierten Phänomene bei den beiden Kindern Pascal und Annika untersuchen.

3.3.1 Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne

Wie bei den deutschen Daten soll auch die Auswertung der französischen Daten nach Phasen getrennt erfolgen. Als Indikator für die Sprachentwicklung der Kinder dienen die Zeitpunkte, zu denen erste Belege für die Nutzung verschiedener funktionaler Kategorien in den Daten der Kinder beobachtet werden. Wie im Deutschen lassen sich auch im Französischen grob drei Erwerbsphasen identifizieren. In Phase 0 finde ich keine Belege für die Nutzung funktionaler Kategorien. Phase I zeichnet sich dadurch aus, dass hier nur Belege für eine funktionale Kategorie verfügbar sind, die ich parallel zum Deutschen als FktP bezeichnen werde. In Phase II finden sich Belege für die Nutzung der CP und der TP. Ab welchem Zeitpunkt die funktionalen Kategorien FktP, TP und CP verfügbar sind, kann auch hier natürlich nur sehr oberflächlich untersucht werden, da die Analyse der Entwicklung dieser funktionalen Kategorien nicht im Mittelpunkt dieser Arbeit steht.

Als Evidenz für eine funktionale Domäne bzw. für mindestens eine funktionale Kategorie gelten wie im Deutschen auch im Französischen Äußerungen mit VNegX-Abfolge (Pierce 1989, Ferdinand 1996, Paradis & Genesee 1996). Unter der Annahme, dass NEG zwischen der TP und der VP platziert wird¹²⁶, geht man davon aus, dass postverbale Negationselemente (VNegX-Sequenzen) indizieren, dass das Verb in der funktionalen Domäne steht. In Anlehnung an Clahsen et al. (1993/94) gehe ich ferner davon aus, dass komplexe Verbalstrukturen („*Pierre veut boire une bouteille de vin*“) Belege für die Nutzung einer funktionalen Kategorie sind. In diesem Fall benötigt man zwei Kategorien mit zwei Landeplätze für die beiden Verben. Ein weiterer Beleg für die Verfügbarkeit von FktP ist die Entwicklung der Personenmarkierungen, die sich im Französischen in der Form klitischer Subjektpronomina manifestieren (Pierce 1989, Meisel 1994, Kaiser 1994, Ferdinand 1996). Klitische Subjektpronomen gelten im Französischen als Kongruenzmarkierungen (Kaiser 1992, 1994).¹²⁷ Als Indikator für die Spezifizierung der ersten funktionalen Kategorie mit Personenmerkmalen werde ich in Anlehnung an Kaiser (1994) und Meisel (1994) die produktive Verwendung der klitischen Subjektpronomen.¹²⁸

¹²⁶ Vgl. 2.2.2.3

¹²⁷ Vgl. 2.2.2

¹²⁸ In Bezug auf den Produktivitätsbegriff siehe Meisel (1994) und Abschnitt 3.2.1.

In Pascals Daten tauchen erste Belege für eine funktionale Kategorie im Französischen ab 1;09,30 auf. Die folgende Tabelle 3-28 illustriert Pascals Verwendung von VNegX-Sequenzen und komplexen Verbalstrukturen.

Tabelle 3-28: Pascal: Französisch: Belege für eine FktP

Alter	MLU	Anzahl der VNegX-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
1;05,21		0	0
1;06,04		0	0
1;08,06		0	0
1;08,22	1.06	0	0
1;09,11	1.88*	0	0
1;09,30	1.57	1	0
1;10,15		1	0
1;10,28	1.85	1	0
1;11,13		0	0
1;11,28	1.63	0	2
2;00,09	3.25*	4	1
2;01,00	2.14	0	0
2;01,14		3	2
2;01,28	2.49	2	0
2;02,12		1	0
2;02,25		6	0

In Pascals Daten sind ab 1;09,30 Äußerungen mit VNegX-Sequenzen zu finden. Zu Beginn bis einschließlich 2;00,09 kombiniert Pascal Negationselemente in diesen Äußerungen jedoch meist mit „est“, so dass fraglich ist, ob es sich hierbei bereits um analysierte Äußerungen handelt. Von einer produktiven Verwendung negierter Äußerungen im Sinne Meisels (1994) kann man frühestens ab 2;01,00 sprechen. Ab diesem Zeitpunkt tauchen negierte Äußerungen mit unterschiedlichen Verben auf (3.120)e., g., h., i., j. und k..

(3.120) a.	est pas là	Pascal 1;09,30
b.	c'est pas bon	Pascal 1;10,28
c.	il est pas monté	Pascal 2;00,09
d.	non il est pas comme ça	Pascal 2;00,09
e.	non i(l) est pas là	Pascal 2;01,14
f.	je sais pas – caroline	Pascal 2;01,14
g.	je veux pas – là	Pascal 2;02,12

Komplexe Verbalstrukturen tauchen ab 1;11,28 in Pascals Daten auf. Eine produktive Verwendung dieser Strukturen beobachte ich ab 2;00,09. Dies illustrieren die folgenden Beispiele.

(3.121) a.	est parti à /denis/ (=Denis/Tennis?)	Pascal 1;11,28
b.	il est pas monté	Pascal 2;00,09
c.	[z]e veux man[z]er - l'écargot	Pascal 2;00,09
d.	ai coupé la banane	Pascal 2;01,14
e.	ai coupé ça	Pascal 2;01,14

Kaiser (1994) untersucht Pascals Erwerb der klitischen Subjektpronomina. Er beobachtet, dass die klitischen Formen in der Reihenfolge 3. Ps. Sg. > 1. Ps. Sg. > 2. Ps. Sg. erworben

der Phase I bzw. die Nutzung der FktP indizieren. Die funktionale Kategorie wird dann erst im weiteren Verlauf mit Personenmerkmalen spezifiziert.

In Annikas Daten finde ich nur wenige Äußerungen mit VNegX-Sequenzen bzw. mit komplexen Verbalstrukturen. Dies illustriert die folgende Tabelle 3-30.

Tabelle 3-30: Annika: Französisch: Belege für eine FktP

Alter	MLU	Anzahl der VNegX-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
1;10,18	1.14 (48)	0	0
2;00,10	1.15 (50)	0	0
2;00,17	1.59	0	0
2;00,27		0	1
2;01,10	1.33	1	0
2;01,24		0	2
2;02,22	1.57*	0	0
2;03,06		0	0
2;03,16	1.83	0	0
2;03,30		0	0
2;04,18		0	0
2;05,18	2.39	2	1
2;06,01	2.56 (80)*	0	0
2;06,18		0	0
2;07,01		2	1
2;07,29		0	2
2;08,19		0	0
2;09,03		2	0
2;09,31		1	0
2;10,13		2	1
2;10,27		1	3
2;11,27		0	1
3;00,16		0	0
3;00,29		4	2

In Annikas Äußerungen finden sich ab 2;01,10 Äußerungen mit VNegX-Sequenzen. Insgesamt sind Äußerungen mit satzmedialen Negationselementen bis 2;10,13 jedoch sehr selten in Annikas Äußerungen. Regelmäßig tauchen sie erst ab 2;09,03 auf.

- | | | |
|------------|----------------------------|----------------|
| (3.125) a. | quand le loup n'est pas là | Annika 2;01,10 |
| b. | non (i)l est pas là? | Annika 2;05,18 |
| c. | attends non (l) est pas là | Annika 2;05,18 |
| d. | c'est pas la tête | Annika 2;09,03 |
| e. | ça va pas comme ça | Annika 2;10,13 |

Mit 2;00,27 tauchen erste komplexe Verbalstrukturen auf, die jedoch auch zunächst sehr vereinzelt bleiben und immer in Kombination mit „est“ verwendet werden. Erst ab 2;10,13 werden komplexe Verbalstrukturen produktiv gebraucht.

(3.126) a.	[si](=ici) papa est bombe	Annika 2;00,27
b.	on est [pati]	Annika 2;01,24
c.	il est [pati] (=parti)	Annika 2;01,24
d.	attends (est) parti	Annika 2;05,18
e.	(vais) chercher (mon [pot-])	Annika 2;07,01
g.	je veux faire pipi	Annika 2;10,13
h.	hein parce que toi toi as ça cassé	Annika 2;10,27
i.	je veux regarder	Annika 3;00,29

Klitische Subjektpronomina erscheinen dagegen viel früher in Annikas Daten. Annika verwendet ab 2;00,17 die ersten Subjektklitika. Wie bei Pascal handelt es sich hier vor allem um ein Personalpronomen der 3. Person Singular, nämlich um das Subjektklitikon „il“. „Il“ wird in dieser Äußerung mit zwei verschiedenen Verbtypen verwendet, mit „dort“ und mit dem unregelmäßigen Verb „est“. Die Verwendung von „il“ ist damit also produktiv (vgl. Köppe 1997: 218).

(3.127) a.	il dort	Annika 2;00,17
b.	il est là	Annika 2;00,17
c.	il marche	Annika 2;01,10

Auch „tu“ taucht einmal im Alter von 2;00,17 auf, wird jedoch danach erst wieder ab 2;07,01 beobachtet und bleibt insgesamt selten.

(3.128) a.	tu vas	Annika 2;00,17
b.	tu veux, ça	Annika 2;07,01
c.	tu sais	Annika 3;02,10
d.	(tu) veux un crayon?	Annika 3;04,05
e.	(tu veux) encore un "n"	Annika 3;06,16

Ab 2;01,24 verwendet Annika das erste Mal das Subjektklitikon „on“.

(3.129) a.	on est [pati] (?=parti)	Annika 2;01,24
b.	on part	Annika 2;01,24

Sein Gebrauch ist mit spätestens 2;03,06 produktiv.

(3.130)	hm on prend /lab/ (?=l'arbre)	Annika 2;03,06
---------	-------------------------------	----------------

Die 1. Ps. Sg. wird zum ersten Mal von Annika während der Aufnahme im Alter von 2;06,01 verwendet.

(3.131)	j'ai (xx) ça	Annika 2;06,01
---------	--------------	----------------

Mit verschiedenen Verbtypen wird „je“ ab 2;06,18 kombiniert.

(3.132) a.	non j'sais pas	Annika 2;06,18
b.	j'veux pas	Annika 2;06,18

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über das erste Auftreten und ferner über den Zeitpunkt, ab dem die jeweiligen Subjektklitika das erste Mal mit verschiedenen Verben produktiv verwendet werden.

Tabelle 3-31: Annika: Französisch: Entwicklung der klitischen Subjektpronomen¹²⁹

	Erstes Auftreten	Produktive Verwendung
il	2;00,17	2;00,17
on	2;01,24	2;03,06
elle	2;03,06	2;03,06
je	2;06,01	2;06,18
tu	2;00,17	2;07,01

Eine produktive Verwendung der 1. und 3. Ps. Sg. wird bei Annika insofern ab 2;03,06 beobachtet. Ab diesem Zeitpunkt findet eine produktive Verwendung von „il“, „on“ und „elle“ statt. Wie oben gezeigt wurde, beginnt Annika jedoch erst später SNegX-Sequenzen und komplexe Verbalstrukturen zu verwenden. Da die Verwendung klitischer Subjektpronomina schon früher nachzuweisen ist, gehe ich davon aus, dass Annika ab 2;03,06 im Französischen eine FktP nutzt, die für Finitheit spezifiziert ist.

Ab welchem Zeitpunkt sind Belege für zwei funktionale Kategorien in den französischen Daten zu beobachten? Im Allgemeinen wird der Erwerb von WH-Elementen und eingeleiteten Nebensätzen als Beleg für den Erwerb der CP und damit für eine zweite funktionale Kategorie betrachtet (Guilfoyle & Noonan 1992, Meisel & Müller 1992, Clahsen et al. 1993/94).¹³⁰ Diese Kriterien werde ich im Folgenden auch für den Nachweis einer erweiterten funktionalen Domäne im Französischen bei den beiden bilingualen Kindern anwenden. Wie Tabelle 3-32 zeigt, beginnt Pascal bereits im Alter von 1;09,11 erste WH-Elemente zu produzieren. Eingeleitete Nebensätze tauchen erst sehr viel später, d.h. erst ab 2;04,07, auf.

¹²⁹ Die quantitative Auswertung der klitischen Subjektpronomen befindet sich im Anhang in Tabelle VII.

¹³⁰ Vgl. 1.2.1

Tabelle 3-32: Pascal: Französisch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Alter	MLU	Verwendung von eingeleiteten Nebensätzen ¹³¹	Verwendung von WH-Elementen
1;08,22	1.06	0	0
1;09,11	1.88*	0	1 (où)
1;09,30	1.57	0	0
1;10,15		0	1 (où)
1;10,28	1.85	0	0
1;11,13		0	0
1;11,28	1.63	0	0
2;00,09	3.25*	0	0
2;01,00	2.14	0	0
2;01,14		0	2 (quoi)
2;01,28	2.49	0	0
2;02,12		0	3 (où)
2;02,25	2.42	0	0
2;04,07	3.45	1	7
2;04,21	4.3*	0	8
2;05,05	3.63	3	13
2;05,19		1	- ¹³²
2;06,02	3.93	0	-
2;06,16		1	-
2;07,10	4.53	2	-
2;08,17	4.87	2	-
2;09,01	5.02*	14	-

Zunächst beschränkt sich Pascals Gebrauch von WH-Elementen in Fragesätzen ausschließlich auf das Fragepronomen „où“.

- | | | |
|------------|---------------------------------|----------------|
| (3.133) a. | (x x monsieur) où il est ? | Pascal 1;09,11 |
| b. | où l'est [fasõ] | Pascal 1;10,15 |
| c. | [f] où il est le coin? | Pascal 2;02,12 |
| d. | où elle est? | Pascal 2;02,12 |
| e. | où elle est la [kuwr] (=fleur?) | Pascal 2;02,25 |

Erst ab 2;04,07 tauchen auch regelmäßig andere WH-Elemente („*quoi*“, „*qu'est-ce que*“, „*pourquoi*“) auf, so dass erst ab diesem Zeitpunkt von einer produktiven Verwendung der WH-Elemente ausgegangen werden kann.

- | | | |
|------------|--|----------------|
| (3.134) a. | quoi là? | Pascal 2;01,14 |
| b. | c'est quoi ça | Pascal 2;04,07 |
| c. | sa manman- où il est le papa le nounours | Pascal 2;04,07 |
| d. | c'est quoi ça | Pascal 2;04,21 |
| e. | et qu'est-ce qu'il fait ça? | Pascal 2;04,21 |
| f. | pourquoi - | Pascal 2;04,21 |
| g. | où je [mæt] le gros morceau? | Pascal 2;04,21 |
| h. | pourquoi il est cassé là? | Pascal 2;05,05 |
| i. | qu'est-ce qu'il fait lui? | Pascal 2;05,05 |
| j. | non c'est moi qui le mets tout seul | Pascal 2;07,10 |

Unterschiedliche nebensatzeinleitende Elemente („*que*“, „*si*“, „*quand*“, „*pourquoi*“) finden sich bei Pascal laut Müller (1993 : 187 und 313ff., Tabelle 11a) ab 2;05. Es ist also

¹³¹ Auszählung in Anlehnung an Müller (1993: 313ff., Tabelle 11a)

¹³² WH-Elemente wurden nicht mehr gezählt.

davon auszugehen, dass Pascal ab frühestens 2;04,07 (MLU: 3.45) im Französischen eine CP nutzt.

Bei Annika finden sich erste WH-Elemente („où“) laut Bonnesen (2003) ab 2;05;18. Ab ca. 2;10 kann man laut Bonnesen bei Annika von einer produktiven Verwendung von WH-Elementen sprechen, da sie erst ab diesem Zeitpunkt beginnt, unterschiedliche Fragepronomen in Fragesätzen zu verwenden.¹³³ Komplementierer finden sich ab 2;08,19 regelmäßig in Annikas Daten. „*Parce que*“ wird ab 2;10,13 produktiv verwendet.

(3.135) a.	quand le loup ca ca	Annika 2;01,10
b.	quand le loup n'est pas là	Annika 2;01,10
c.	parce que parce que mouille mon chemisier	Annika 2;08,19
d.	[pastö] (=parce que) annika veut ça encore un voilà	Annika 2;10,13
e.	[pastö] (=parce que) c'est mouillé	Annika 2;10,13
f.	[pastö] (=parce que) là annika a a ça	Annika 2;10,13
g.	je peux aussi a moi a a ça a a si c'est à moi	Annika 2;10,13

Insofern gehe ich davon aus, dass Annika ab 2;10,13 (MLU: 2.84) eine CP nutzen kann.

Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchung der Entwicklung der funktionalen Domäne bei den Kindern im Französischen werden in der folgenden Tabelle 3-33 zusammengefasst.

Tabelle 3-33: Belege für funktionale Kategorien im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
VNegX-Sequenzen	2;02,12		2;09,03	
Komplexe Verbalstrukturen	2;00,09	3.25	2;10,13	2.84
Klitische Subjektpronomina	2;04,07	3.45	2;03,06	
WH-Elemente	2;04,07	3.45	2;10,13	2.84
Komplementierer	2;05,05	3.63	2;10,13	2.84

Generell lässt die hier erfolgte Untersuchung der französischen Daten die folgende „grobe“ Phaseneinteilung zu:

Tabelle 3-34: Phaseneinteilung im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
Phase 0: [VP]	-1;11,28	- 1.63	- 2;02,22	- 1.57
Phase I : [FktP[VP]]	2;00,09 – 2;02,25	3.25 – 2.42	2;03,06 – 2;09,31	1.57– 3.55
Phase II: [CP [TP [vP [VP]]]]	ab 2;04,07	ab 3.45	ab 2;10,13	ab 2.84

Wie im Deutschen werde ich in Abschnitt 3.3 auch im Französischen die strukturelle Position der Objekte in Beziehung zu finiten und nicht-finiten Verben bestimmen. Für diese Untersuchung stellt sich ebenfalls die Frage, in welchen Positionen finite und nicht-

¹³³ Für Details verweise ich an dieser Stelle an Bonnesen (2002, 2003, 2004).

finite Verben in den Phasen I und II stehen. Auf die Stellung des Verbs in den französischen Äußerungen der bilingualen Kinder werde ich in dem folgenden Abschnitt kurz eingehen.

3.3.2 Die Stellung des Verbs

Wie im Deutschen wird auch im Französischen generell eine starke Korrelation zwischen der Position des Verbs und der Verbform beobachtet. So folgen nicht-finite Verben beispielsweise den Negationselementen, was darauf hindeutet, dass sie sich nicht in der funktionalen Domäne befinden. Finite Verbformen gehen hingegen dem Negationselement voran, stehen also in angehobener Position (Pierce 1992: 65f., Ferdinand 1996). Auch bei den bilingualen Kindern beobachtet man eine Korrelation zwischen Verbform und Position im Satz: Finite Verbformen gehen dem Negationselement „pas“ voran, nicht-finite Verbformen folgen „pas“ (siehe auch Meisel & Müller 1992: 116f.). Die Korrelation belegen unter anderem die folgenden Beispiele:

(3.136) a.	peux pas	Annika 2;02,22
b.	tombe pas	Annika 2;02,22
c.	il est pas là pas là monsieur	Pascal 1;09,11
d.	il est pas monté	Pascal 2;00,09
(3.137) a.	pas toucher	Annika 2;06,01
b.	pas monté	Pascal 2;00,09

Da diese Korrelation auch für bilinguale Kinder (vgl. Meisel & Müller 1992, Müller 1993, Köppe 1997) schon vielfach bestätigt wurde, möchte ich von einer Quantifizierung dieser Korrelation an dieser Stelle absehen. Ich gehe davon aus, dass bereits in Phase I die finiten Verben in Fkt° und die nicht-finiten Verben in V° platziert sind. Diese Feststellung ist insbesondere in Bezug zur Analyse der Objektstellung bei den Kindern von Wichtigkeit. Diese erfolgt unter anderem in Bezug auf das Verb und die Verbform. Da nicht-finite Verben beispielsweise eindeutig mit V° assoziiert sind, müssen postverbale Objekte in infiniten Sätzen in der VP stehen.

(3.138) [VP [V° boire] [du lait]]

In den nun folgenden Abschnitten werde ich den Erwerb der mit dem OV/VO-Wert gekoppelten Phänomene untersuchen.

3.3.3 Die Entwicklung der Kasusmarkierungen

Im Gegensatz zum Deutschen ist das Kasusparadigma im Französischen nicht sehr differenziert. Kasusmarkierungen manifestieren sich nur auf den Objektpronomen. In 2.2.2.3 habe ich deshalb argumentiert, dass die vP im Französischen mit einem schwachen [N]-Merkmal ausgestattet ist. Aus diesem Grund müssen lexikalische Objekte im Französischen nicht in der funktionalen Domäne ausgesprochen werden, sondern verbleiben auf

PF in der VP. Wie in Abschnitt 2.2.2.3 des Weiteren erörtert wurde, können die klitischen Objektpronomen im Französischen als Reflex der nicht-interpretierbaren Kasusmerkmale in v° aufgefasst werden. Zwart (1997) geht davon aus, dass klitische Objektpronomen ihre starken Kasusmarkierungen in AgrO überprüfen und tilgen. Im Rahmen neuerer Versionen des MP treten klitische Objektpronomen im Kopf der vP -Schale auf (Belletti 1999, Tsimpli 1999). Diese strukturellen Eigenschaften machen die folgenden Vorhersagen für den Erwerb des Französischen: Der Erwerb der klitischen Objektpronomen, die mit Kasus markiert werden, lässt sich als Evidenz dafür werten, dass die Kinder der vP im Französischen ein schwaches [N]-Merkmal zuweisen. Da die klitischen Objektpronomen in v° generiert werden, kann das Erscheinen bzw. die produktive Verwendung klitischer Objektpronomina in den französischen Daten der Kinder als Evidenz für die Verfügbarkeit der vP -Schale gewertet werden.¹³⁴ Unter produktiver Verwendung verstehe ich dabei die Verwendung der jeweiligen klitischen Objektpronomen in unterschiedlichen Kontexten, d.h. beispielsweise in Kombination mit verschiedenen Verben.

Laut Kaiser (1994: 146) verwendet Pascal die klitischen Objektpronomen der 3. Ps. Sg., beispielsweise „*le*“ und „*la*“, ab 2;04,07 regelmäßig und produktiv. Dies belegen folgende Beispiele:

- | | | |
|------------|--|-----------------------------------|
| (3.139) a. | veux le rem[ε]- (remettre) | Pascal 2;04,07 (Kaiser 1994: 143) |
| b. | c'est (les) [o] (?= où) l'enlev[e] | Pascal 2;04,07 |
| c. | je veux le mettre là | Pascal 2;04,21 |
| d. | je - je vais le - le porter | Pascal 2;05,19 |
| e. | ça on peut le faire et - et gliss[e] –
ss[e]? | Pascal 2;06,16 |

„*Me*“ und „*te*“ werden jedoch erst Monate später, ab 3;02 und 3;03, produktiv gebraucht.

- | | | |
|------------|---|-----------------------------------|
| (3.140) a. | il m'a dit mon papa que c'est beau
les coquillages | Pascal 2;09,28 |
| b. | oui, je te donne une pièce | Pascal 3;01,00 |
| c. | il(s) me mange(nt) | Pascal 3;02,23 (Kaiser 1994: 144) |
| d. | moi j'(veux) me cacher moi | Pascal 3;04,14 |
| e. | il t'a mordu? | Pascal 3;04,14 |

„*nous*“ und „*lui*“ werden erst ab 3;03,11 beobachtet.

- | | | |
|------------|--|-----------------------------------|
| (3.141) a. | on va lui donner (ça) | Pascal 3;03,11 (Kaiser 1994: 145) |
| b. | tu sais que – que vient nous
chercher | Pascal 3;03,11 (Kaiser 1994: 145) |
| c. | on va lui donner [sal] | Pascal 3;04,14 |

Direkte Objektmarkierungen lassen sich also ab 2;04 (MLU: 3.45) in Pascals Daten feststellen, Markierungen für indirekte Objekte dagegen erst ab 3;02 bis 3;03 (MLU: > 5).

¹³⁴ Siehe Müller, Crysman & Kaiser (1996) für einen anderen Ansatz.

Dies entspricht auch den Beobachtungen von Stenzel (1994: 180), der bei Pascal erste klitische Dativpronomen mit 3;02,23 feststellt. Die quantitative Analyse der Verwendung der Objektpronomen illustriert die folgende Tabelle 3-38. Die Auszählungen stammen teilweise von Kaiser (1994: 144, Tabelle 4a). Da zum Zeitpunkt von Kaisers Analyse nicht alle Aufnahmen transkribiert und eingegeben waren, konnte er nur etwa jedes zweite Transkript auf die Verwendung der Objektpronomina hin untersuchen. Die von Kaiser nicht untersuchten Aufnahmen wurden von mir auf die Verwendung von Objektpronomen überprüft und sind in Tabelle 3-35 ergänzt.

Tabelle 3-35: Pascal: Französisch: Erscheinen und produktive Verwendung von Kasusmarkierungen (unter anderem in Anlehnung an Kaiser 1994: 144, Tabelle 4a)¹³⁵

	me	te	le(s)/la	lui/leur	nous/vous	se
2;01,28	0	0	0	0	0	0
2;02,12	0	0	0	0	0	0
2;02,25	0	0	0	0	0	0
2;04,07	0	0	7	0	0	1
2;04,21	0	0	1	0	0	0
2;05,05	0	0	3	0	0	1
2;05,19	0	0	1	0	0	0
2;06,02	0	0	4	0	0	0
2;06,16	0	0	2	0	0	0
2;07,10	0	0	1	0	0	0
2;08,17	0	0	3	0	0	0
2;09,01	0	0	2	0	0	0
2;09,16	0	0	11	0	0	0
2;09,28	2	0	1	0	0	0
2;10,13	0	0	3	0	0	2
2;10,27	0	0	2	0	0	0
2;11,11	0	0	8	0	0	2
2;11,24	0	0	3	0	0	2
3;00,17	0	0	3	0	0	0
3;01,00	0	1	6	0	0	0
3;01,20	0	0	4	0	0	0
3;02,23	3	0	10	0	0	1
3;03,11	1	2	5	2	1	3
3;04,14	1	1	7	2	1	2

Bei Annika beobachtet Stenzel (1994: 188) zunächst eine vielfache Verwendung des starken Pronomens „ça“. Lexikalische direkte Objekte und „ça“ in Funktion eines Objekts findet Stenzel in Annikas Daten bereits in den ersten Aufnahmen. In Bezug auf Annikas Verwendung von „ça“ merkt Stenzel (1994: 192) an, dass Annika dieses Pronomen wie eine *dummy*-Form verwendet, *being neutral as far as gender and number are concerned, and has strong deictic value as it supports and confirms an accompanying gesture*. [Fußnote ausgelassen; AM] Klitische Objektpronomen beobachtet Stenzel (1994) nur sehr

¹³⁵ Die Angaben in normalem Schrifttyp stammen von Kaiser (1994: 144, Tabelle 4a). Kaiser führt auch Äußerungen an, die imitiert oder schwer verständlich sind. Diese stehen in seiner Tabelle in Klammern. Diese Äußerungen habe ich in Tabelle 3-35 nicht aufgeführt.

selten in Annikas Daten. In meiner Untersuchung komme ich zu ähnlichen Ergebnissen. Annika gebraucht die Pronomen „*le*“, „*l*“ bzw. „[*le*]“ ab 2;06,16 bis zum Ende des gesamten Aufnahmezeitraums insgesamt nur siebzehn Mal:

(3.142) <i>le/les/l'</i>		
a.	(parce que) [<i>le</i>] jouer	Annika 2;06,18
b.	les jette	Annika 2;07,29
c.	voilà les - le tirer là - là et ça	Annika 2;09,03
d.	le toi faire	Annika 2;10,27
e.	oui je le fais	Annika 3;02,10
f.	peindre les	Annika 3;07,13
g.	que ce il veut les	Annika 4;01,25
h.	si moi j'a le	Annika 4;03,24
i.	je casse le	Annika 4;09,28
j.	oui je veux le faire	Annika 5;00,29
k.	non je le finis aussi	Annika 5;02,29

In einigen Fällen ist die Stellung des Pronomens nicht zielsprachlich (3.142d., f., g., h., i.). „*La*“ taucht als Objektpronomen in ihren Daten gar nicht auf.

Auch die anderen klitischen Objektpronomen tauchen extrem selten in Annikas Daten auf. In ihrem Korpus finde ich erst ab dem Alter von fünf Jahren andere klitische Objektpronomen und ausschließlich die folgenden Beispiele.

(3.143) <i>me/m'</i>		
a.	...regarde le gâteau ca ca c'est le papier qui m'peu mangé(r)c'est	Annika 5;00,22
b.	me me dis rien du tout je regarde oui là	Annika 5;06,11
c.	quand tu quand tu as as là je veux que tu me donnes qq chose	Annika 5;06,11

(3.144) <i>te</i>		
a.	j'te dis pas	Annika 4;02,26 (2x)
b.	j'te dis pas	Annika 4;05,09
c.	j'te dis pas	Annika 4;07,26

„*Nous*“ beobachte ich ein Mal im Alter von 5;07,01 in ihren Daten („*non tu nous fais un jardin*“). Klitische Dativpronomina wie „*lui*“, „*leur*“ oder „*vous*“ tauchen in Annikas Daten gar nicht auf. Aufgrund des so seltenen Auftretens gehe ich davon aus, dass Annika klitische Objektpronomen nicht produktiv verwendet. Auffällig ist dagegen, dass Annika sehr häufig „*ça*“ verwendet, so dass vermutet werden kann, dass Annika klitische Objektpronomen durch „*ça*“ ersetzt. Auf Annikas Verwendung von „*ça*“ gehe ich detaillierter in 3.3.4.3 ein. An dieser Stelle sei zunächst einmal festgehalten, dass in Annikas Daten keine produktive Verwendung klitischer Objektpronomen und damit diesbezüglich keine Evidenz für die Nutzung einer vP-Schale beobachtet wird.

Die folgende Tabelle 3-36 fasst die Beobachtungen in Bezug auf den Erwerb der Objektpronomen bei Pascal und Annika noch einmal zusammen.

Tabelle 3-36: Erscheinen und produktive Verwendung der Kasusmarkierungen im Französischen

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
AKK				
Erstes Auftreten	2;04,07	3.45	(2;06,18)	2.18
Produktive Verwendung	2;04,07	3.45	-	-
DAT				
Erstes Auftreten	3;02,23	5.60	-	-
Produktive Verwendung	3;03,11	-	-	-

Die Tatsache, dass Pascal ab 2;04,07 klitische Objektpronomina produktiv verwendet, sehe ich als Evidenz dafür an, dass er ab diesem Zeitpunkt eine vP-Schale projiziert. Bei Annika konnte die Nutzung der vP-Schale im Französischen auf Basis der Verwendung von klitischen Objektpronomina dagegen nicht belegt werden.

Im Deutschen wurde beobachtet, dass zeitgleich mit dem Erwerb der Objektkasusmorphologie eine Restrukturierung der Objektstellung einhergeht. Vor diesem Zeitpunkt ist die Stellung der Objekte bei den bilingualen Kindern etwas variabler, danach werden Objekte in der Regel nach Spez,vP angehoben. Es wurde argumentiert, dass der Erwerb der Objektkasusmorphologie die Spezifizierung der vP mit starken [N]- bzw. Kasusmerkmalen widerspiegelt, was zur Folge hat, dass Objekte in die vP-Schale angehoben werden müssen. Ähnliches sollte für das Französische zu erwarten sein. Unter der Annahme, dass der Erwerb der klitischen Objektpronomen die Spezifizierung der vP mit schwachen [N]- Merkmalen im Französischen reflektiert, ist zu vermuten, dass vor diesem Zeitpunkt bei Pascal die Stellung der lexikalischen Objekte variabel ist und erst danach lexikalische Objekte systematisch in der VP verbleiben.

Im Gegensatz zu Pascal wurde bei Annika keine produktive Verwendung der klitischen Objektpronomina beobachtet. Damit ist bei Annika a) unklar, ob sie überhaupt eine vP und schwache/starke [N]-Merkmale im Französischen zur Verfügung hat. Wenn sie sie zur Verfügung hat, stellt sich die Frage, ob b) die vP unspezifiziert bleibt oder ob zu einem Zeitpunkt entweder c) die starken oder d) die schwachen Merkmale getilgt werden. Da die vP und die Merkmale von der UG verfügbar gemacht werden und Annika über diese auch im Deutschen verfügt, schließe ich Möglichkeit a) aus. Annika sollte prinzipiell die Merkmale und eine vP auch im Französischen zur Verfügung haben. Bleiben Möglichkeiten b), c) und d). In Bezug auf b) lässt sich annehmen, dass Annika die vP nicht mit starken oder schwachen Merkmalen spezifiziert, weil sie überhaupt keine Kasusmerkmale erwirbt und damit die Fixierung des OV/VO-Parameters im Französischen nicht stattfindet. Dieser Erklärungsansatz sagt vorher, dass die Stellung der Objekte bei Annika variabel ist. Möglichkeit c) lässt vermuten, dass Annika dennoch zu einem bestimmten Zeitpunkt die starken [N]-Merkmale tilgt, dies jedoch nicht durch den Erwerb der klitischen Objektpronomen reflektiert wird. Die Stellung der Objekte sollte zunächst variabel, dann zielsprachlich sein. Möglichkeit d) impliziert, dass Annika aus noch zu klärenden Gründen

die schwachen [N]-Merkmale tilgt. Die Stellung der Objekte sollte dann nicht zielsprachlich sein und eher dem deutschen Stellungsmuster entsprechen.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich die Entwicklung der Stellung von Objekten bei den beiden bilingualen Kindern Annika und Pascal detailliert untersuchen. Auf Basis von Annikas Daten werde ich dabei die oben genannten Möglichkeiten näher überprüfen.

3.3.4 Die Stellung von lexikalischen Objekten

In diesem Abschnitt werde ich untersuchen, in welcher Position lexikalische Objekte in den verschiedenen Erwerbsphasen bei den Kindern im Französischen stehen. Wie bei der Untersuchung der deutschen Daten erfolgt die folgende Analyse der Objektstellung getrennt nach den in Abschnitt 3.3.1 ermittelten Erwerbsphasen.

Auch im Französischen wurden nur Deklarativsätze, d.h. keine Imperativ- und Fragesätze bei der Analyse berücksichtigt. Als Objekte wurden sowohl Objekt-DP'en, –NP'en und Objekt-PP'en gezählt. In Anlehnung an Breindl (1989) habe in meiner Analyse nur PP'en gezählt, die „grammatisch notwendig“ sind.¹³⁶

3.3.4.1 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen

Bevor ich mit der Präsentation der Ergebnisse meiner eigenen Untersuchung beginne, werde ich zunächst die Ergebnisse einiger Untersuchungen vorstellen, die sich bereits vor mir mit der Stellung von lexikalischen Objekten im Erstspracherwerb des Französischen beschäftigt haben.

Clark (1986) beobachtet in den Daten französischer monolingualer Kinder zu Beginn eine variable Wortstellung. Diese Variabilität, so kann man Clarks Zeilen entnehmen, bezieht sich jedoch auf die Stellung des Subjekts in Bezug auf das Verb und nicht auf die Objektstellung. So wird das Subjekt laut Clark mal satzinitial, mal satzfinal positioniert:

The word order in two- and three-word utterances is fairly variable and, in some children, rarely seems to match the canonical SVO order of declaratives. This could simply be an incidental result of the fact that the children are not yet using person pronouns, combined with a tendency towards postposing subject nouns phrases to produce frequent VOS and VS orders. Other children appear to stick much more closely to an SVO or SV order in nearly all their utterances. (Clark 1986: 699)

Ferdinand (1996, 1997) untersucht die Daten von vier monolingualen französischen Kindern. Ferdinand (1996: 179ff.) findet zu Beginn in den von ihr untersuchten Daten fast ausschließlich VO-Abfolgen. Dennoch beobachtet sie einige Ausnahmen, in denen Objekte den Verben auch vorangehen:

¹³⁶ Vgl. 2.2.1.2 und 3.2.4

(3.145)		
a.	puzzle cassé	Grégoire 1;09,14 (Ferdinand 1996: 179)
b.	Couteau met	Nathalie 2;02,02 (Ferdinand 1996: 181)
c.	une pomme de terre (donne)?	Grégoire 2;01,25 (Ferdinand 1996:183)
d.	L'eau froide lə montrer	Daniel 1;08,03 (Ferdinand 1996: 185)
e.	La maison on casse	Philippe 2;01,26 (Ferdinand 1996: 187)
f.	Celui-là on lève, comme ça	Philippe 2;01,26 (Ferdinand 1996: 187)
g.	Sur le lit elle est la dame	Philippe 2;01,19 (Ferdinand 1996: 187)
h.	Dans le garage je le porte	Philippe 2;02,03 (Ferdinand 1996:187)

Ferdinand (1996: 91) argumentiert, dass die präverbalen Objekte kontrastiv fokussiert sind und in einer Fokusphrase in der linken Peripherie stehen. Sie nimmt folgende zugrunde liegende Grammatik an.

(3.146) [WhP [**FocusP** [AgrsP [NegP [TP [VP]]]]]]

Die Position in der linken Peripherie begründet Ferdinand (1997: 89f.) damit, dass die Objekte in satzinitialer Position bei den Kindern in Kontexten auftauchen, in denen sie kontrastiv fokussiert sind, also beispielsweise in Antworten auf bestimmte Fragen. Objekte zwischen finitem Verb und nicht-finitem Verb werden nicht beobachtet.

(3.147) je veux du pain manger [wird nicht beobachtet]

In Bezug auf den Erwerb der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene bei monolingualen französischen Kindern lässt sich damit festhalten, dass alle Kinder lexikalische Objekte von Beginn an hauptsächlich im Nachfeld positionieren und präverbale lexikalische Objekte nur selten auftauchen. Es gibt keine Belege dafür, dass monolinguale französische Kinder lexikalische Objekte in das Mittelfeld, d.h. in Spez,vP, positionieren.

Meisel (1986) beobachtet in den französischen Daten der deutsch-französisch bilingualen Kinder Pierre und Caroline vor allem Äußerungen mit SVO-Sequenzen (80 – 100 %). Äußerungen mit SOV-Sequenzen findet Meisel nicht in den französischen Daten.

Hulk & van der Linden (1996) untersuchen die Verb-Objekt Stellung bei dem niederländisch-französisch bilingualen Kind Anouk im Alter von 2;03,13 bis 3;04,01 (MLU: 1.38 – 3.76). Die Autorinnen unterscheiden bei Anouks Entwicklung zwei Phasen: Phase I bezeichnet den Zeitraum bis zum Erwerb von INFL, Phase II die Phase danach. Hulk & van der Linden (1996) beobachten während des gesamten Untersuchungszeitraums zahlreiche OV-Abfolgen in den französischen Daten. Objektvoranstellung wird sowohl in Bezug auf finite als auch in Bezug auf infinite Verben beobachtet. In Phase I beobachten Hulk & van der Linden durchschnittlich 47 % präverbaler Objekte. Prä- und postverbale Objekte haben in Phase I ungefähr gleiche Anteile. In Phase II ist der Anteil der OV-Sequenzen mit durchschnittlich 19 % deutlich geringer. Der hohe Anteil der XV-Abfolgen in Phase I ist ihrer Meinung die Folge davon, dass noch keine IP verfügbar ist, damit noch keine Kasusprinzipien wirken und die Fixierung des OV/VO-Parameters in Phase I noch nicht

erfolgt. Den Autorinnen gemäß kann dieser Anteil damit nicht als struktureller Transfer vom Niederländischen ins Französische gewertet werden. Warum bei Anouk in Phase I Objekte im Französischen aber so häufig präverbal stehen, bleibt in der Untersuchung unklar. Hulk & van der Linden argumentieren des Weiteren, dass die OV-Sequenzen der zweiten Phase wie bei monolingualen Kindern (Ferdinand 1996) durch Fokus-Fronting erklärt werden können. Der Anteil dieser Äußerung scheint bei bilingualen Kindern jedoch etwas höher als bei monolingualen zu sein (Hulk & van der Linden 1996: 98): *Whereas the fronting (in utterances without a subject clitic) is rare in monolingual children, the phenomenon is more frequent in bilingual children such as Anouk.* Die höhere Frequenz führen Hulk & van der Linden (1996: 98f.) auf den „indirekten“ Einfluss aus dem Niederländischen zurück: *This type of influence could be characterized as „activation“: the presence of utterances with [XP V] order in Anouk’s Dutch input “activates” or “pushes up” the production of [XP V] orders in her French.* Auf Basis der von Hulk & van der Linden präsentierten Daten wird jedoch nicht deutlich, ob sich die Objekte tatsächlich in einer Fokusphrase befinden oder aber im Mittelfeld, d.h. in Spez,vP stehen. In Äußerungen mit XV-Sequenzen können Komplemente prinzipiell sowohl in Spez, CP als auch in Spez,vP stehen:

- (1.48) a. [CP pomme [C' [TP [vP [VP [V' [V° manger] ~~pomme~~]]]]]]
 b. [vP pomme [VP [V' [V° manger] ~~pomme~~]]]

Köppe (1997: 200ff.) analysiert unter anderem die Abfolge von Verben und Objekten im Französischen bei den deutsch-französischen Kindern Ivar, Annika und Pascal. Sie beobachtet bei Pascal vor 2;4 fast ausschließlich VO-Abfolgen, danach vereinzelt aber auch einige OV-Sequenzen, vor allem die Voranstellung von „ça“, aber auch einige präverbale nominale Objekte. Bei Annika ist ein ähnliches Muster zu beobachten. Vor 2;4 produziert Annika laut Köppe (1997: 206) ausschließlich VO-Sequenzen. Ab 2;4 tritt „ça“ zum ersten Mal präverbal auf, ab 2;6 dann auch erste nominale Objekte. Die VO-Abfolge bleibt im Französischen aber das dominante Muster. Bei Ivar beobachtet Köppe im Französischen häufiger Objektvoranstellungen als bei Annika und Pascal. Einige der präverbalen Objekte analysiert Köppe (1997: 228ff.) als Topikalisierungen. Bei Annika und Ivar beobachtet Köppe (1997: 230f.) jedoch auch Äußerungen, in der die präverbalen Objekte ihrer Meinung nach nicht als Topiks analysiert werden können, beispielsweise die Äußerungen „*parce que toi as ça cassé*“ (Annika 2;10,27) und „*il faut ça faire*“ (Annika 3;01,00). In diesen Äußerungen indiziert die Stellung des Objekts zwischen finitem und nicht-finiten Verb, dass sich das Objekt nicht in der linken Peripherie befinden kann.

- (3.149) a. il faut ça faire Annika 3:01,00
 b. [TP [T° il faut] [Spez,vP ça [v°] [VP [V° faire] ~~ça~~]]]

Als Erklärung für die präverbalen Objekte bei Annika gibt Köppe (1997: 233) *Transfer aus dem nunmehr sehr dominanten Deutschen* an. Wie sich dieser Transfer manifestiert, bleibt bei Köppe aber unklar.

Generell lässt sich auf Basis dieser Studien festhalten, dass die Stellung der Objekte bei bilingualen Kindern im Französischen etwas variabler ist als bei den monolingualen Kindern. Bei bilingualen Kindern scheinen Objekte häufiger in präverbaler Position zu stehen als dies bei den monolingualen Kindern der Fall ist. In den meisten Fällen lassen sich die präverbalen Objekte wie bei den monolingualen Kindern als topikalisierte oder fokussierte Objekte analysieren. In dem von Köppe untersuchten Korpus tauchen bei Annika einige Äußerungen auf, in denen eine solche Analyse nicht möglich ist.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich die Stellung von lexikalischen Objekten in Annikas und Pascals Hauptsätzen untersuchen. Auch im Französischen wird die Stellung von Objekten in Hauptsätzen nach Simplexstrukturen und komplexen Verbalstrukturen getrennt untersucht.

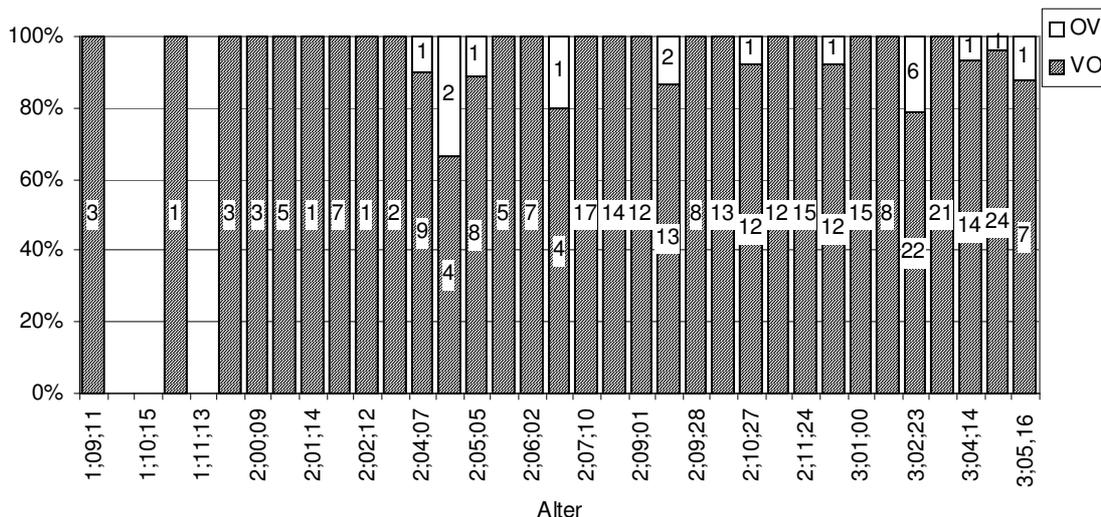
3.3.4.1.1 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Simplexstrukturen

Wie in 2.2.2.3 gezeigt wurde, werden lexikalische Objekte im Französischen auf PF in der Erwachsenensprache in der VP ausgesprochen.

(3.150) [TP maman [T° veut] [vP ~~maman~~ [VP [V° manger] [DP du pain]]]]

Es stellt sich die Frage, in welche Position die bilingualen Kinder die lexikalischen Objekte im Französischen auf PF positionieren. Lexikalische Objekte könnten bei den Kindern in Spez,CP, Spez,vP oder aber in der VP stehen. Wie in 3.3.2 aufgezeigt wurde, besteht auch bei den Kindern im Französischen eine Korrelation zwischen den Verbformen und der strukturellen Position der Verben im Französischen. Finite Verbformen stehen in Fkt° (Phase I) oder T° (Phase II), nicht-finite Verbformen sind in V° positioniert. Insofern eignet sich als erste Evidenz für die strukturelle Position der lexikalischen Objekte ihre Platzierung in Bezug auf die Verben. Aus diesem Grund werde ich im Folgenden die Stellung der Objekte in Bezug auf die Verben genauer untersuchen. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Abfolge von Verben und Objekten in Pascals Simplexstrukturen. Zur Erinnerung: Phase I beginnt bei Pascal im Französischen mit 2;00,09, Phase II mit 2;04,07.

Abb. 3-12: Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen¹³⁷



Im Gegensatz zum Deutschen verwendet Pascal im Französischen in den Phasen 0 und I, d.h. bis 2;02,25, nur VO-Sequenzen (19/19; 100 %). In Phase II beobachte ich auch einige OV-Sequenzen (20/294; 7 %). Diese Beobachtung weist darauf hin, dass Pascal die VP als bevorzugte Objektposition wählt. Beispiele für die Äußerungen mit VO- und OV-Sequenzen finden sich in (3.151) und (3.152).

(3.151) VO-Sequenzen

- | | | |
|----|-------------------------|----------------|
| a. | (cherch[e]) un monsieur | Pascal 1;09,11 |
| b. | ouv(r)ir chaussures | Pascal 1;11,28 |
| c. | souffl[e] les bougies | Pascal 2;01,00 |
| d. | tap[e] le canard | Pascal 2;01,28 |
| e. | je vois pas la tête | Pascal 2;05,05 |
| f. | mang[e] des bonbons | Pascal 2;06,02 |
| g. | mettre ça là | Pascal 2;08,17 |

(3.152) OV-Sequenzen

- | | | |
|----|---------------------|----------------|
| a. | un un tracteur veux | Pascal 2;04,07 |
| b. | (ça) enleve(r)? | Pascal 2;05,05 |
| c. | ça tu connais | Pascal 3;02,23 |

Bisher ist die Analyse der Objektposition aber noch recht ungenau. Auf Basis der Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb kann jeweils nur eine der drei möglichen Objektpositionen ausgeschlossen, aber keine eindeutig identifiziert werden. Stehen die Objekte präverbal, so ist ihre Positionierung in der VP ausgeschlossen. Objekte können aber in der linken Peripherie (Phase I: FktP, Phase II: CP) oder aber in der vP stehen – sofern letztere bereits verfügbar ist.

- | | | |
|------------|--|----------|
| (3.153) a. | [FktP pomme [Fkt°] [VP [V° manger] pomme]] | Phase I |
| b. | [vP pomme [v°] [VP [V° manger] pomme]] | Phase I |
| c. | [CP pomme [C°] [TP [vP [VP [V° manger] pomme]-]]] | Phase II |

¹³⁷ Die Angaben beziehen sich auf Tabelle VIII im Anhang.

Wenn die Objekte postverbal stehen, können sie entweder in Spez,vP oder aber in der VP positioniert sein:

- (3.154) a. [Fkt/TP [Fkt/T° mange] [Spez, vP pomme [v°] [...]]]
 b. [Fkt/TP [Fkt/T° mange] [Spez, VP [V°] [pomme]]]
 c. [Spez,VP [V° mange] [DP pomme]]

Ein eindeutigeres Bild ergibt sich, wenn man bei der Analyse die Verbform einbezieht. Aufgrund der Korrelation zwischen Verbform und Verbstellung ist davon auszugehen, dass finite Verben ab Phase I in die funktionale Domäne angehoben (Fkt° oder T°) werden und nicht-finite Verbformen in V° verbleiben. Geht man davon aus, dass die zugrunde liegende Struktur im Französischen (3.150) ist und finite Verben in Deklarativsätzen in der funktionalen Domäne stehen, so können postverbale Objekte in finiten Sätzen bei den Kindern entweder in Spez,vP (vgl. 3.154a.) – wenn bereits verfügbar – oder aber wie in der Erwachsenensprache in der VP positioniert sein (3.154b.). Eindeutige Belege für die strukturelle Position von Objekten sind Äußerungen, die VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben beinhalten. In 3.2.4.1.1 wurde argumentiert, dass VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben Belege dafür sind, dass Objekte in der VP stehen. Da das nicht-finite Verb in V° positioniert ist, kann das postverbale Objekt demnach nur in der Komplementposition von V° stehen:

- (3.155) [Spez, TP maman [T° veut] [vP ~~maman~~ [VP [V° manger
 [DP du pain]]]]]

Stehen Objekte vor nicht-finiten Verben, so können sie aber sowohl in Spez,vP oder in Spez,FktP (Phase I) oder Spez,CP (Phase II) platziert sein (vgl. 3.153). Stehen sie dagegen vor einem finiten Verb, so ist ihre Positionierung in Spez,vP ausgeschlossen.

- (3.156) a. [Spez, FktP poupée [Fkt° veut] [VP...]]
 b. [Spez,CP poupée [C°] [TP [T° veut] [...]]]

Eindeutige Belege für die Platzierung von Objekten in der linken Peripherie sind OSV-Sequenzen, in denen Objekte nicht nur vor einem finiten Verb, sondern auch noch vor einem Subjekt platziert sind („*ça maman fait*“).

Diese Wortstellungssequenzen und ihre Aussagekraft in Bezug auf die Objektposition werden in der folgenden Tabelle 3-37 noch einmal zusammengefasst (vgl. Tabelle 3-19 in 3.2.4.1.1). In der Tabelle und im folgenden Text werden finite Verbformen mit „v“, nicht-finite Verbformen mit „V“ abgekürzt. Wenn die Verbform nicht von Relevanz ist, werde ich als Abkürzung „V“ verwenden.

Tabelle 3-37: Indikatoren für die strukturelle Objektposition in französischen Simplexstrukturen

Sequenz	Indikator für die folgende strukturelle Objektposition:	Phase
OV (ambig)	Spez, FktP	(Phase I)
	Spez, CP	(Phase II)
	Spez,vP	
O(S)v	Spez, FktP	(Phase I)
	Spez, CP	(Phase II)
vO (ambig)	Spez,vP	
	VP	
VO	VP	

Wie aus Tabelle 3-37 hervorgeht, lassen jedoch auch hier einige Wortstellungssequenzen noch keine eindeutigen Aussagen bezüglich der strukturellen Position des Objekts zu. Gibt es noch weitere Möglichkeiten, die Objektposition zu bestimmen? In 3.2.4.1.1 habe ich argumentiert, dass ab Phase I (S)vONeg/Adv-Sequenzen mit finiten Verben und Neg/AdvOV-Sequenzen mit nicht-finiten Verben Belege für Objekte im Mittelfeld darstellen. In Bezug auf die ersten Sequenzen lässt sich aufgrund der postverbalen Stellung der Objekte ausschließen, dass sich die Objekte im Vorfeld befinden. Da sie aber einem Negationselement bzw. einem „VP-nahen“ Adverb vorangehen, können sie auch nicht in der VP stehen. In Neg/AdvOV-Sequenzen ist aufgrund des präverbalen Objekts auszuschließen, dass das sich das Objekt in der VP befindet. Da es aber auch nicht vor dem Negationselement oder einem „VP-nahen“ Adverb steht, kann es auch nicht im Vorfeld positioniert sein. Da man auch für das Französische davon ausgeht, dass sich NEG zwischen der TP und der VP befindet (Pollock 1989), werde ich im Folgenden diese Sequenzen auch für die französischen Kinderdaten als Indikatoren für die Objektstellung im Mittelfeld verwenden.

- (3.157) a. [T/FktP [T/Fkt° il mange] [Spez,vP ça [v°] [NegP pas [...]]]]
 b. [NegP pas [Spez,vP ça [v°] [VP [V° manger]ça]]]

Bezüglich der Adverbien als Indikatoren für die Objektstellung ist zu beachten, dass es sich bei dem Adverb im Französischen um ein VP-nahes Adverb handeln muss. Cinque (1999: 11) nimmt an, dass unter anderem die folgenden Adverbien „VP-nah“ realisiert werden: *généralement, déjà, toujours, complètement, tout, bien, habituellement, encore, encore jamais, partiellement, rien, mal.*

In 3.2.4.1.1. habe ich ferner dafür argumentiert, dass SOV-Sequenzen als Indizien für die Positionierung von Objekten in Spez,vP verwendet werden können. Das Subjekt belegt dabei, dass sich das Objekt nicht in der linken Peripherie befinden kann. Da es präverbal steht, kann es nicht in der VP positioniert sein. So bleibt nur Spez,vP als Position:

- (3.158) [Spez, T/FktP Pierre [T/Fkt°] ... ça ... [VP [V° manger]ça]]

Als Belege für Objekte in Spez,vP gelten damit im Französischen die folgenden Sequenzen:

- (3.159) a. (S)vONeg/Adv-Sequenzen
 b. Adv/NegOV-Sequenzen
 c. SOV-Sequenzen

Im Folgenden werde ich eine detaillierte Untersuchung von Pascals Verb-Objekt Kombinationen durchführen. Die Tabelle 3-39 gibt einen Überblick über die lineare Stellung der Objekte in Abhängigkeit der Verbform. Bei den Verbformen wird zwischen Stammformen, finiten Verbformen, Partizipien, Infinitiven, Partizipien/Infinitive und nicht klassifizierbaren Verbformen unterschieden. Es wurde zusätzlich die Klassifikation Partizipien/Infinitive eingeführt, weil diese Verbformen im gesprochenen Französischen häufig Homophone sind (*trouver/trouvé* → [truve]). Die folgende Tabelle 3-38 gibt einen Überblick über die Kriterien, nach denen die Verben in die jeweiligen Gruppen eingeteilt wurden.

Tabelle 3-38: Klassifizierung der Verbformen im Französischen

Verbform	Kriterium	Beispiel
Stammform	Verbstamm ohne Indiz für Finitheit	<i>mange une salade Adrien</i>
Finite Verbform: morphologische und syntaktische Kriterien	1. unregelmäßiges Verb ¹³⁸	<i>suis, a, etc.</i>
	2. Verbform mit hörbarer Kongruenzmarkierung	<i>faisons</i>
	3. Kombination klitisches Subjektpronomen und Verb	<i>il fait</i>
Infinitive	Verbform mit klarer Infinitivendung	<i>ouvrir</i>
Partizipien	Partizipialform	<i>vu</i>
Infinitive oder Partizipien	Verbform mit Partizipial- bzw. Infinitivendung	<i>[truve]</i>

¹³⁸ Es wurde in Untersuchungen nachgewiesen (Clahsen & Penke 1992), dass erst der Erwerb regulärer Flexive und nicht der Erwerb einzelner irregulärer Formen die Aktivierung funktionaler Kategorien auslöst. Damit ist der Status von unregelmäßigen Verben als finite Verben zu Beginn unklar. Weder bei Annika noch bei Pascal habe ich jedoch im Französischen beobachtet, dass unregelmäßige Verben in der V° positioniert werden.

Tabelle 3-39: Pascal: Französisch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

		VO			OV			
		vO	VO	?O	O?	Ov	OV	OSV
Phase 0	1;09;11	1	2					
	1;09;30							
	1;10;15							
	1;10;28		1					
	1;11;13							
	1;11;28		3					
	Gesamt Phase 0 (7)		1	6				
Phase I	2;00;09		3					
	2;01;00		5					
	2;01;14	1						
	2;01;28		3	4				
	2;02;12			1				
	2;02;25	1		1				
	Gesamt Phase I (19)		2	11	6			
Phase II	2;04;07	7	1	1	1			
	2;04;21	3	1		1			1
	2;05;05	5		3	1			
	2;05;19	3	2					
	2;06;02	4	3					
	2;06;16	3	1					1
	2;07;10	14	3					
	2;08;17	5	3	6				
	2;09;01	8	1	3				
	2;09;16	10		3		1	1	
	2;09;28	3	4	1				
	2;10;13	11		1				1
	2;10;27	11		1			1	
	2;11;11	9	1	2				
	2;11;24	13		2				
	3;00;17	9	2	1				1
	3;01;00	10	2	3				
	3;01;20	5		3				
	3;02;23	21		1	1			5
	3;03;11	17	1	3				
3;04;14	10	1	3				1	
3;05;02	18	2	4				1	
3;05;16	3		4				1	
Gesamt Phase II (294)		202	28	45	4	1	2	12
GESAMT (327)		206	51	51	4	1	2	12

v = finite Verbform; V = nicht-finite Verbform

In Phase 0 produziert Pascal fast ausschließlich VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verbformen. Objekte stehen in diesen Äußerungen in der Komplementposition von V°:

- (3.160) a. (cherch[e]) un monsieur Pascal 1;09,11
 b. [amane la pomme] Pascal 1;09,11
 c. ouv(r)ir chaussures Pascal 1;11,28

In einer Verb-Objekt Konstruktion verwendet Pascal eine finite Verbform.

Da „il“ zu diesem Zeitpunkt noch nicht produktiv verwendet wird¹³⁹, gehe ich davon aus, dass „il monte“ bei Pascal mit 1;09,11 unanalysiert ist.

In Phase I dominieren ebenfalls ganz eindeutig VO-Sequenzen. In den Äußerungen mit VO-Sequenzen beobachte ich finite (2/19; 11 %) und nicht-finite Verbformen (11/19; 58 %) sowie Verben, die nicht eindeutig zu klassifizieren sind (6/19; 32 %). In den Äußerungen mit nicht-finiten Verbformen stehen meiner Analyse zufolge die Infinitive oder Partizipien in V°, die Objekte in der Komplementposition:

- (3.162) a. souffl[e] les bougies Pascal 2;01,00
 b. pos[e] ricots verts Pascal 2;01,00
 c. tap[e] le canard Pascal 2;01,28

(3.163) [FktP [VP [V° souffler] [DP les bougies]]]

Diese Äußerungen sind damit eindeutige Belege dafür, dass Pascal Objekte in Phase I in der VP positioniert. In den Äußerungen mit finiten Verbformen ist dagegen keine eindeutige Identifizierung der Objekte möglich. Objekte können in der VP oder aber – wenn bereits verfügbar – in der vP-Schale stehen.

- (3.164) a. caro – a une oran[s]e Pascal 2;01,14
 b. t'as raion Pascal 2;02,25

- (3.165) a. [Spez, FktP caro [Fkt° a] [vP une oran[s]e [vp ~~caro a~~ [VP ~~a~~] ~~une oran[s]e]]]]
 b. [Spez, FktP caro [Fkt° a] [vP ~~caro a~~ [VP ~~a~~ [DP une oran[s]e]]]]]~~

Pascals Verb-Objekt-Sequenzen in Phase I belegen, dass Pascal in dieser Erwerbsphase Objekte in die VP stellt. Andere Objektpositionen können nicht identifiziert werden.

Kommen wir nun zur Phase II. Hier gehe ich davon aus, dass finite Verben in T°, nicht-finite Verben in V° stehen.¹⁴⁰ Objekte, die den nicht-finiten Verben folgen, müssen folglich in der VP verbleiben. Stehen Objekte vor nicht-finiten Verben, können sie entweder in Spez,vP oder aber in Spez,CP positioniert sein. Folgt den Objekten ein finites Verb, so ist aufgrund der Korrelation von Verbform und struktureller Position davon auszugehen, dass das Objekt in Spez, CP steht.

In Phase II werden 28 von insgesamt 183 VO-Abfolgen (15 %) gezählt, die nicht-finiten Natur und damit Belege für Objekte in der VP sind.

¹³⁹ Vgl. 3.3.1

¹⁴⁰ Vgl. 3.2.2

(3.166) a.	achet[e] tomates	Pascal 2;05,19
b.	mang[e] des bonbons	Pascal 2;06,02
c.	mettre ça là	Pascal 2;08,17
d.	faire ça	Pascal 2;11,11
e.	[la] apport[e] un paquet à moi	Pascal 3;05,02

Wie Köpfe (1997) finde ich in Phase II in Pascals Daten auch zwei präverbale Objekte mit finiten Verben und 12/202 Äußerungen mit O(S)V-Sequenzen, die darauf hindeuten, dass die Objekte in Spez,CP stehen. Diese Wortstellungssequenzen finden sich ab Phase II regelmäßig in Pascals Daten.

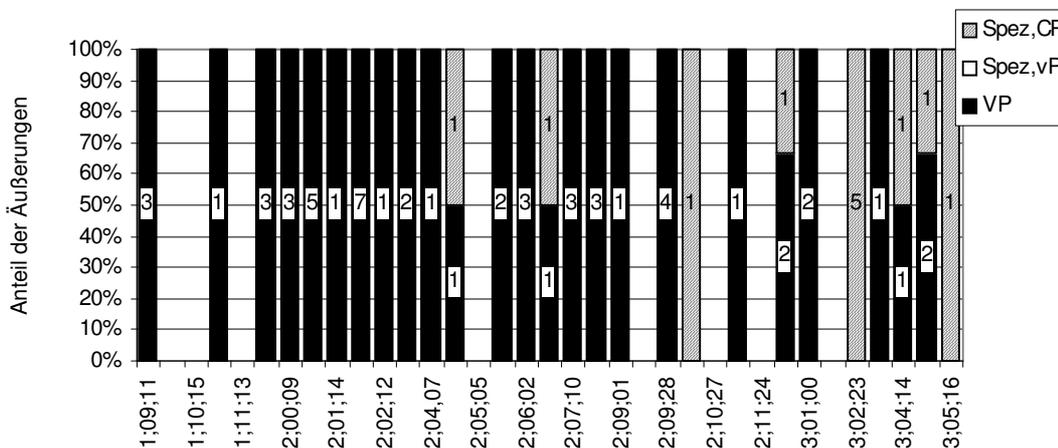
(3.167) a.	oui ça je joue	Pascal 2;04,21
b.	et ça on fait	Pascal 2;06,16
c.	le loup et puis l’pierre je connais	Pascal 2;10,13
d.	regarde ça tu connais pas encore	Pascal 3;02,23
e.	et du lait froid tu aimes aussi	Pascal 3;04,14

In Pascals Daten beobachte ich in Phase II auch Äußerungen, in denen Objekte finiten Verben folgen. Unter der Annahme, dass finite Verben in Phase II in T° positioniert sind, können postverbale Objekte entweder in Spez,vP oder aber in der VP stehen. Wie oben angenommen wurde, indizieren beispielsweise (S)vONeg/Adv-, Neg/AdvOV- oder SOV-Sequenzen, dass ein Objekt nicht in der VP, sondern im Mittelfeld steht. Derartige Äußerungen finden sich nicht in Pascals Korpus.

(3.168) a.	je fais ça pas	[nicht belegt]
b.	pas ça faire	[nicht belegt]
c.	maman ça faire	[nicht belegt]

Äußerungen, die die Positionierung des Objekts im Mittelfeld indizieren, finde ich demnach nicht in Pascals Simplexstrukturen. Die Ergebnisse dieser strukturellen Analyse in den Phasen 0 bis II sind noch einmal in dem folgenden Diagramm zusammengefasst. Phase I beginnt mit 2;00,09, Phase II mit 2;04,07.

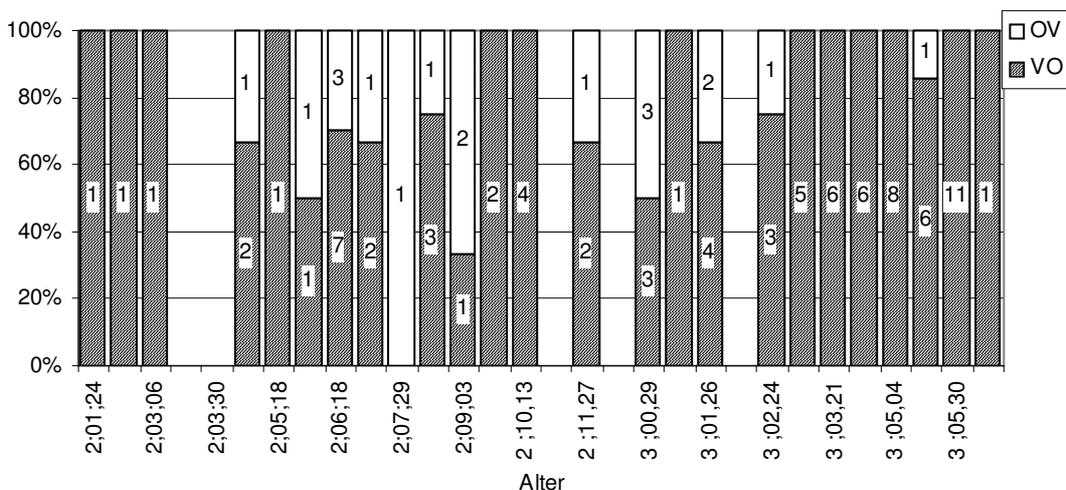
Abb. 3-13: Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Aus der Abbildung geht hervor, dass Pascal Objekte in den Phasen 0 und I ausschließlich in das Nachfeld platziert. Beim Übergang von Phase I zur Phase II (2;02,25 – 2;04,07) beobachte ich bei Pascal eine Veränderung der Objektstellung: Ab Phase II stellt Pascal Objekte im Französischen auch häufig ins Vorfeld. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass ab 2;04,07 Spez,CP als Landeplatz für Argumente in der linken Peripherie zur Verfügung steht. Ein Zusammenhang mit dem Erwerb der klitischen Objektpronomen als Reflexe der Kasusmerkmale und damit als Evidenz für die Verfügbarkeit der vP-Schale ist bei Pascal nicht zu erkennen. Vor dem Beginn der produktiven Verwendung von klitischen Objektpronomen mit 2;04,07 stehen die lexikalischen Objekte in der VP. Danach stehen die Objekte in der VP oder der CP. Die Möglichkeit der Vorfeldstellung ist jedoch in Bezug auf den Erwerb der CP zu verstehen, nicht in Bezug auf den Erwerb der vP. Im Gegensatz zum Deutschen findet im Französischen in Phase II abgesehen von der Stellung der Objekte im Vorfeld keine Restrukturierung statt.

Kommen wir nun zu Annikas Simplexstrukturen. Abbildung 3-14 illustriert die Auszählung der Verb-Objekt-Kombinationen mit VO- und OV-Abfolgen. Phase I beginnt bei Annika mit 2;03,06, Phase II mit 2;10,03.

Abb. 3-14: Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen¹⁴¹



Auch bei Annika herrschen in den Phasen 0, I und II Äußerungen mit VO-Sequenzen vor. In Phase 0 produziert Annika zwei Äußerungen mit einer Verb-Objekt Konstruktion.

- (3.169) a. pleure fais dodo, fais dodo dodo Annika 2;01,24
 b. (gad) ça (=?regarde) Annika 2;02,22

In Phase I beobachte ich ferner 71 % und in Phase II 82 % Äußerungen mit VO-Sequenzen. In den Aufnahmen 2;07,29 und 2;09,03 überwiegen jedoch Äußerungen mit OV-Abfolgen. Die Dominanz der VO-Abfolgen weist bereits darauf hin, dass auch bei

¹⁴¹ Die Angaben beziehen sich auf Tabelle IX im Anhang.

Annika Objekte in der Regel auf PF in der VP stehen. Aber auch in Bezug auf Annikas präverbale Objekte stellt sich die Frage, ob diese in Spez,CP oder aber in Spez,vP stehen. Um dies zu überprüfen, werde ich im Folgenden die Stellung der Objekte in Bezug zum Verb und der jeweiligen Verbform und in Hinsicht auf die Kriterien in (1.2) untersuchen. Die Tabelle 3-40 gibt einen Überblick darüber, welche Formen die Verben in den OV- und VO-Sequenzen aufweisen. Die Verbformen wurden nach den Kriterien in Tabelle 3-38 klassifiziert.

Tabelle 3-40: Annika: Französisch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

		VO			OV		
		vO	VO	?O	OV	O?	OSV
Phase 0	2;01;24			1			
	2;02;22			1			
Gesamt Phase 0 (2)				2			
Phase I	2;03;06	1					
	2;03;16						
	2;03;30						
	2;04;18			2	1		
	2;05;18	1					
	2;06;01		1		1		
Gesamt Phase I (7)		2	1	2	2		
Phase II	2;06;18		2	5	3		
	2;07;01	1		1	1		
	2;07;29				1		
	2;08;19		3				1
	2;09;03			1	2		
	2;09;31	1	1				
	2;10;13		1	3			
	2;10;24						
	2;11;27			2	1		
	3;00;15						
	3;00;29	2		1	3		
	3;01;10	1					
	3;01;26			4		1	1
	3;02;10						
	3;02;24	2		1	1		
	3;03;07	1	2	2			
	3;03;21	4	2				
	3;04;05	5		1			
	3;05;04	1	1	6			
	3;05;16	2	2	2	1		
3;05;30	3	3	5				
3;06;16	1						
Gesamt Phase II (91)		24	17	34	13	1	2
GESAMT (100)		26	18	38	15	1	2

v = finite Verbform; V = nicht-finite Verbform

In Phase 0 zähle ich zwei Äußerungen, in denen das Verb nicht genau zu klassifizieren ist.

(3.170)

(gad) (?=regarde) ça

Annika 2;02,22

In diesen Äußerungen kann die strukturelle Stellung des Objekts nicht exakt identifiziert werden. In Phase I ([FktP [VP]]) beobachte ich in Annikas Daten hauptsächlich VO-Sequenzen zusammen mit finiten Verbformen (2/8; 25 %),

- | | | |
|------------|-----------------------------|----------------|
| (3.171) a. | hm on prend [lab](=l'arbre) | Annika 2;03,06 |
| b. | elle joue à ça | Annika 2;05,18 |

mit nicht-finiten Verbformen (1/8; 13 %)

- | | | |
|---------|-----------------|----------------|
| (3.172) | caro donn[e] ça | Annika 2;06,01 |
|---------|-----------------|----------------|

und mit nicht zu klassifizierenden Verbformen (3/8; 38 %):

- | | | |
|------------|-------------------------|----------------|
| (3.173) a. | met chaussures | Annika 2;04,18 |
| b. | (?met) encore (le) loup | Annika 2;04,18 |

Die infinite Äußerung in (3.172) kann als Beleg dafür gewertet werden, dass Annika in Phase I lexikalische Objekte in der VP belässt.

- | | |
|---------|--|
| (3.174) | [FktP caro [Fkt°] [VP [V° donn[e] [ça]]] |
|---------|--|

Ferner werden in Phase I zwei Äußerungen mit OV-Abfolge und nicht-finiten Verben beobachtet (2/8; 25 %):

- | | | |
|------------|-------------------------|----------------|
| (3.175) a. | non ça seul [ʃerʃe] là | Annika 2;04,18 |
| b. | ça enlev[e] ça enlev[e] | Annika 2;06,01 |

Aufgrund fehlender weiterer Indikatoren wie Negationselementen, Adverbien oder Subjekte kann die Position des Objekts in diesen Äußerungen jedoch nicht weiter bestimmt werden. „ça“ könnte sowohl in Spez,FktP als auch in Spez,vP – wenn bereits verfügbar – positioniert sein. Wie bei Pascal lässt sich damit auch bei Annika in Phase I nur die Positionierung von Objekten in der VP eindeutig belegen.

In Phase II überwiegen wiederum deutlich die VO-Sequenzen, es werden aber auch einige OV-Sequenzen unter anderem mit nicht-finiten Verbformen beobachtet.

Als Belege für Objekte in der VP gelten VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verbformen. Wie Tabelle 3-40 zeigt, findet sich diese Sequenz relativ häufig (17/91; 19 %) in Annikas Daten. Darunter sind die folgenden Beispiele:

- | | | |
|------------|-------------------|----------------|
| (3.176) a. | ouvrir ça | Annika 2;08,19 |
| b. | faire une fleur | Annika 3;03,21 |
| c. | pour faire gâteau | Annika 3;05,30 |

Diese Äußerungen sind als Belege dafür zu werten, dass Annika Objekte in die VP stellt. Lassen sich in Annikas französischen Daten auch Belege für Objekte im Vorfeld beobachten? Reine Ov-Sequenzen beobachte ich in Annikas Daten nicht. Tabelle 3-40 zeigt aber, dass Annika in Phase II zwei Äußerungen mit OSv-Abfolge produziert, die belegen, dass Annika Objekte in die linke Peripherie positioniert:

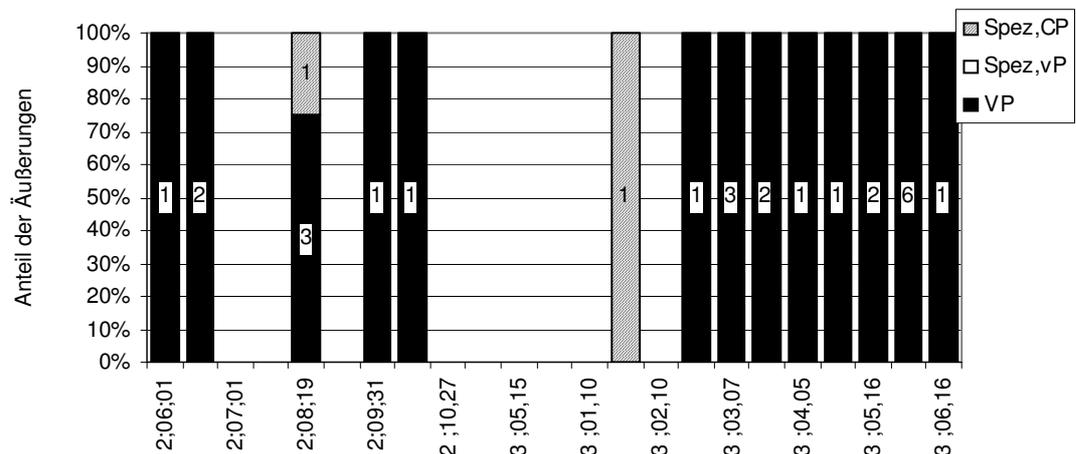
- | | | |
|------------|-----------------------|----------------|
| (3.177) a. | (le) collier annika a | Annika 2;08,19 |
| b. | non ça on ouvre pas | Annika 3;01,26 |

Belege dafür, dass Objekte overt nach Spez,vP angehoben werden (Neg/AdvOV-Sequenzen oder vONeg/Adv-Sequenzen, SOV-Sequenzen), finde ich nicht in Annikas Simplexstrukturen. Wie bei Pascal beobachte ich auch in Annikas Äußerungen nur Äußerungen mit OV-Abfolge, die keine weiteren Indikatoren für die Objektstellung aufweisen und in denen das Objekt sowohl in Spez,vP als auch in Spez,CP stehen kann. Beispiele finden sich in (3.178).

- | | | |
|------------|-----------------------|----------------|
| (3.178) a. | ça enlever | Annika 2;11,27 |
| b. | ça faire | Annika 3;00,29 |
| c. | peinture faire | Annika 3;00,29 |
| d. | avec le pinceau faire | Annika 3;00,29 |

Die Ergebnisse der Untersuchung von Annikas Simplexstrukturen sind in der folgenden Abbildung noch einmal zusammengefasst:

Abb. 3-15: Annika: Französisch: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Auch bei Annika lässt sich im Französischen somit keine Veränderung der Objektstellung in den verschiedenen Erwerbsphasen beobachten. Von Beginn an bis zum Ende des Untersuchungszeitraums stellt sie Objekte in das Nachfeld. Eindeutige Belege für Objekte in Spez,CP finden sich wie bei Pascal ab Phase II. Es werden aber keine Belege für die Restrukturierung der unmarkierten Objektstellung beobachtet.

Generell lässt sich zusammenfassen, dass bei beiden Kindern im Französischen die Stellung von Objekten im Mittelfeld, d.h. in Spez,vP, in Simplexstrukturen nicht belegt werden kann. Bevorzugt wird die Nachfeldposition (VP). Objekte werden aber auch im Vorfeld beobachtet. In Pascals Daten finden sich in Phase II zwölf Äußerungen mit Objekten im Vorfeld (6 %), bei Annika zwei (2 %). Ferdinand (1996) findet in den Daten einiger der von ihr untersuchten monolingualen französischen Kinder ebenfalls Objekte im Vorfeld. Diese sind – wie bei den bilingualen Kindern - eher selten. Im Gegensatz zum Deutschen geht bei Pascal der Beginn der produktiven Verwendung overter Kasusmarkierungen mit keiner Veränderung der Objektstellung einher. Zu keinem Zeitpunkt ist die unmarkierte Stellung von lexikalischen Objekte bei Pascal variabel. Auch in Annikas Daten finden sich keine Belege für eine optionale Objektstellung und auch keine Belege für eine Restrukturierung der Objektstellung.

3.3.4.1.2 Die Stellung von lexikalischen Objekten in komplexen Verbalstrukturen

Evidenz für die Position des Objekts in Hauptsätzen liefern komplexe Verbalstrukturen, das heißt beispielsweise Modal- und Partizipialkonstruktionen. SvVO-Sequenzen belegen, dass Objekte auf PF in der VP verbleiben, SvOV-Sequenzen hingegen, dass sie in das Mittelfeld angehoben werden. O(S)vV-Sequenzen indizieren, dass sich die Objekte im Vorfeld befinden:

- (3.179) a. [TP maman [T° veut] [vP ~~maman~~ [v°] [VP [V° manger] [du pain]]]]
 b. [TP maman [T° veut] [vP du pain [vP ~~maman~~ [v°] [VP [V° manger] ~~du pain~~]]]]
 c. [CP du pain [C°] [TP maman [T° veut] [vP ~~maman~~ [v°] [VP [V° manger] ~~du pain~~]]]]

In Bezug auf diesen Satztyp stellt sich die Frage, in welcher Position bei den bilingualen Kindern die lexikalischen Objekte bzw. die starken Objektpronomen overt realisiert werden. Tabelle 3-41 gibt einen Überblick über Pascals Stellung dieser Objekttypen in komplexen Verbalstrukturen.

Tabelle 3-41: Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen (Hauptsätze)

	Alter	SvVO		SvOV		O(S)vV	
			%		%		%
Phase I	2;00;09	1	100 %				
	2;01;00						
	2;01;14	2	100 %				
	2;01;28						
	2;02;12						
	2;02;25						
	2;03;03						
Phase II	2;04;07	1	100 %				
	2;04;21	1	100 %				
	2;05;05						
	2;05;19	3	75 %			1	25 %
	2;06;02	3	75 %			1	25 %
	2;06;16	3	60 %			2	40 %
	2;07;10	7	100 %				
	2;08;17	4	67 %			2	33 %
	2;09;01	2	100 %				
	2;09;16	6	75 %	1	12,5 %	1	12,5 %
	2;09;28	1	100 %				
	2;10;13	9	100 %				
	2;10;27	5	100 %				
	2;11;11	2	100 %				
	2;11;24	3	100 %				
	3;00;17	4	100 %				
	3;01;00	3	100 %				
	3;01;20	1	100 %				
	3;02;23	12	86 %			2	14 %
	3;03;11	5	83 %			1	17 %
3;04;14	12	86 %			2	14 %	
3;05;02	12	100 %					
3;05;16	4	100 %					
	GESAMT (119)	106	89 %	1	1 %	12	10 %

Wie die Tabelle zeigt, dominieren während des gesamten Zeitraums, d.h. in Phasen I und II, Äußerungen mit (S)vVO-Abfolge (106/119; 89 %). Im Folgenden seien einige Beispiele hierfür angeführt:

- (3.180) a. ai coupé la banane Pascal 2;01,14
b. je vais chercher ça Pascal 2;09,16
c. oui, oui on peut manger l'oiseau Pascal 2;10,13

Äußerungen mit SvVO-Abfolge sind eindeutige Belege dafür, dass Pascal die Objekte in der VP belässt.

Neben SvVO-Sequenzen tauchen einige O(S)vV-Sequenzen in seinen Daten auf (12/119; 10 %), in denen das Objekt offenbar in der linken Peripherie positioniert ist:

- | | | |
|------------|-------------------------------|----------------|
| (3.181) a. | ça là tu peux man/z/er | Pascal 2;06,02 |
| b. | ça on peut porter | Pascal 2;06,16 |
| c. | ça faut mettre | Pascal 2;08,17 |
| d. | là-bas une miette j'ai trouvé | Pascal 2;09,16 |

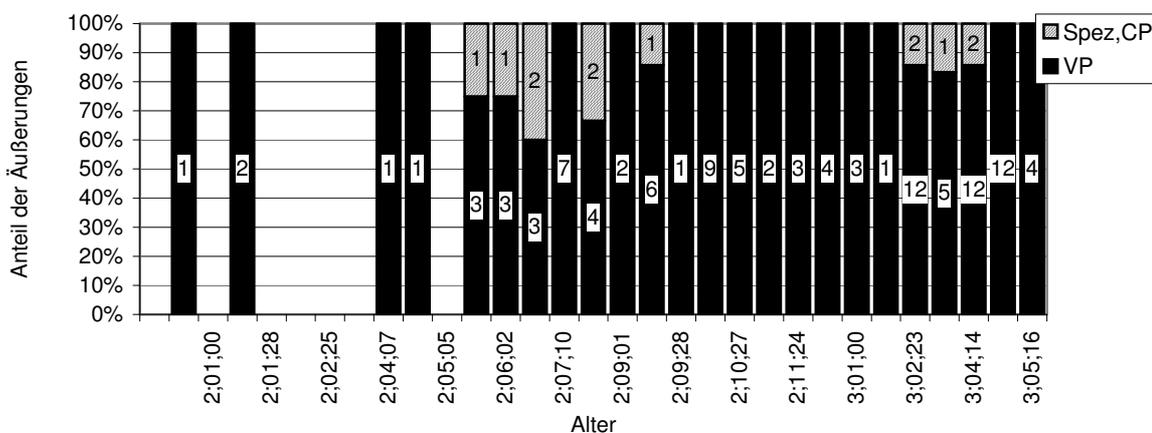
Insgesamt beobachte ich nur ein einziges Beispiel, in dem das Objekt zwischen zwei Verbsätzen steht (1/119; 1 %):

- | | | |
|---------|---------------------|----------------|
| (3.182) | je veux caca (fais) | Pascal 2;09,16 |
|---------|---------------------|----------------|

Da in dieser Äußerung das letzte Wort, offenbar das Verb „fais“, nicht eindeutig zu verstehen ist, möchte ich dieses Beispiel bei meiner Analyse vernachlässigen.

Auch in Pascals komplexen Verbalstrukturen finden sich daher ausschließlich Belege für die strukturelle Position von Objekten in der VP oder in der linken Peripherie, niemals jedoch im Mittelfeld. Die strukturelle Analyse auf Basis der komplexen Verbalstrukturen ist in dem folgenden Diagramm zusammengefasst. Die Phase Phase I beginnt bei Pascal mit 2;00,09, die Phase II mit 2;04,07.

Abb. 3-16: Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Wie Abbildung 3-16 illustriert, ist auch anhand der Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen bei Pascal keine Restrukturierung der Objekte zu erkennen.

In Annikas Daten finde ich ab Phase I, d.h. ab dem Alter von 2;07,01, komplexe Verbalstrukturen mit Objekten.

Tabelle 3-42: Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen (Hauptsätze)

	Alter	SvVO		SvOV	
			%		%
Phase I	2;07;01	1	100 %		
	2;07;29				
	2;08;19				
	2;09;03				
	2;09;31				
Phase II	2;10,13	1	100 %		
	2;10,24				
	2;11,27				
	3;05,15				
	3;00,29			1	100 %
	3;01,10	2	100 %		
	3;01,26				
	3;02,10	1	100 %		
	3;02,24				
	3;03,07				
	3;03,21				
	3;04,05				
	3;05,04				
	3;05,16	4	100 %		
	3;05,30				
3;06,16					
Gesamt (10)		9	90 %	1	10 %

Wie Pascal bevorzugt Annika ebenfalls die (S)vVO-Abfolge.

- | | | |
|------------|--------------------------|------------------------|
| (3.183) a. | je veux faire pipi | Annika 2;10,13 |
| b. | j'ai acheté anke (à) moi | Annika 3;01,10 (2 Mal) |
| c. | et ça a a fais ça | Annika 3;05,16 |

Komplexe Verbalstrukturen mit Objekten in der linken Peripherie finde ich in Annikas Daten nicht.

Im Untersuchungszeitraum beobachte ich eine einzige Äußerung mit einer SvOV-Sequenz :

- | | | |
|---------|------------------|----------------|
| (3.184) | il faut ça faire | Annika 3;00,29 |
|---------|------------------|----------------|

In diesem Beispiel wird das Pronomen „ça“ offensichtlich overt ins Mittelfeld angehoben. Die Stellung im Vor- oder Nachfeld ist aufgrund seiner Position zwischen dem finiten und dem nicht-finiten Verb ausgeschlossen. In Äußerungen aus späteren Aufnahmen von Annika und in einem Nebensatz finden sich vereinzelt weitere Beispiele für „ça“ im Mittelfeld:¹⁴²

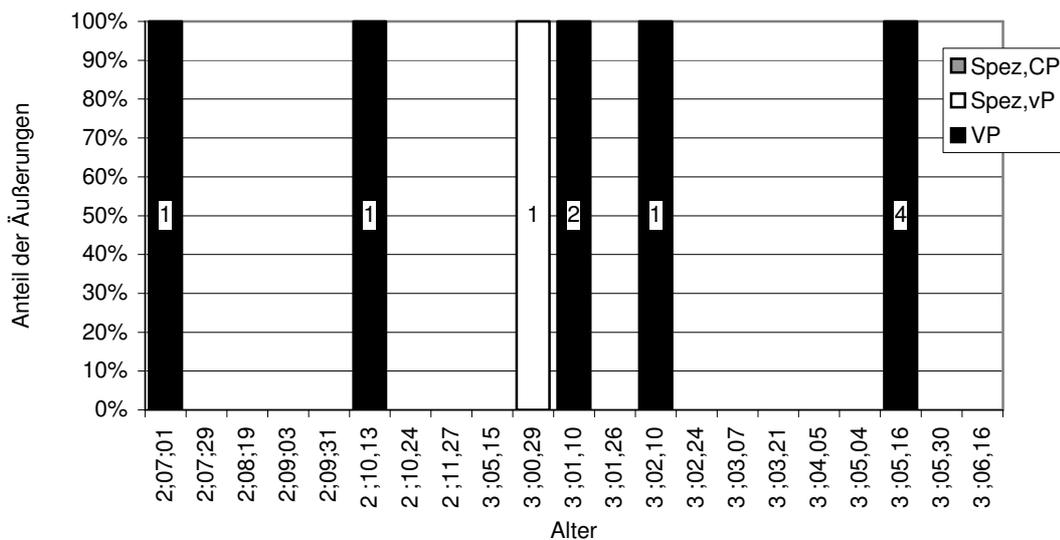
- | | | |
|------------|------------------------------------|----------------|
| (3.185) a. | hein parce que toi toi as ça cassé | Annika 2;10,27 |
| b. | je peux ça faire | Annika 4;05,26 |

¹⁴² Vgl. 3.3.4.3

Overt Anhebung von Objekten in das Mittelfeld (Spez,vP) tritt bei Annika damit auf, bleibt aber vereinzelt (vgl. Köppe 1997). Die Stellung im Mittelfeld scheint bei Annika lexikalisch restringiert zu sein. In komplexen Verbalstrukturen wird nur „ça“ overt in das Mittelfeld angehoben. Die Analyse der Nebensatzstrukturen wird zeigen, ob hier Ähnliches beobachtet wird.

Die Analyse der strukturellen Position von Objekten in komplexen Verbalstrukturen wird noch einmal in dem folgenden Diagramm zusammengefasst:

Abb. 3-17: Annika: Französisch: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Auch auf der Basis von Annikas Daten ist eine Restrukturierung der zugrunde liegenden Grammatik nicht deutlich zu erkennen. Möglicherweise deutet die Stellung des Pronomens „ça“ im Mittelfeld im Alter von 3;00,29 darauf hin, dass eine Veränderung der zugrunde liegenden Grammatik stattfindet. Da es sich hierbei jedoch nur um ein einziges Beispiel handelt, ist die empirische Evidenz hierfür nicht überzeugend.

3.3.4.3 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen

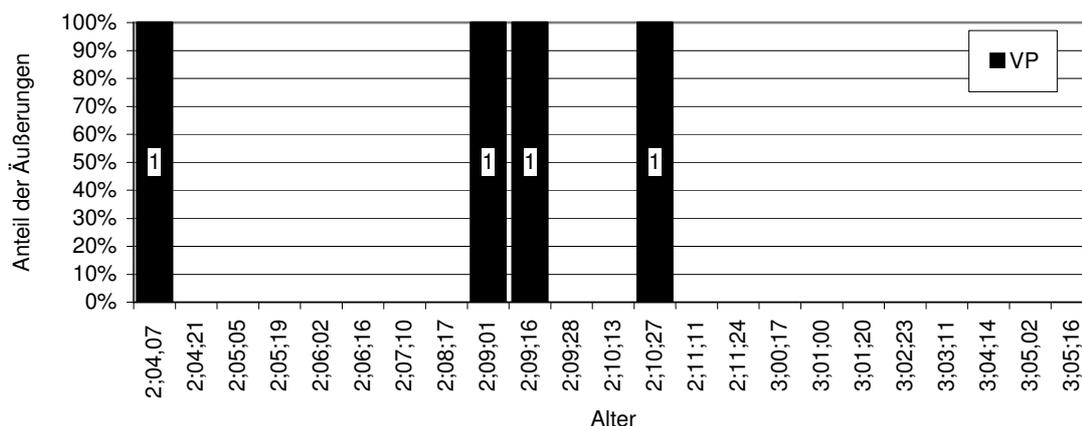
Bisher habe ich ausschließlich die Wortstellung in Hauptsätzen diskutiert. Als nächstes Kriterium für die Belegung der Fixierung des OV/VO-Parameters im Französischen soll die Stellung des Objekts in Bezug auf nicht-finite Verben und finite Verben in Nebensätzen dienen.

Pascal verwendet erste eingeleitete Nebensätze im Französischen ab 2;05 (vgl. Müller 1993: 187). Wie aus den Beispielen unter (3.186) hervorgeht, produziert Pascal ausschließlich VO-Sequenzen in seinen Nebensätzen, sowohl mit finiten als auch mit nicht-finiten Verbformen. Im Untersuchungszeitraum verwendet Pascal vier Nebensätze mit komplexen Verbalstrukturen (3.186)a.,b. und e.. In allen Beispielen ist die Abfolge (S)vVO.

(3.186) a.	parce que il a mordu de petits garçons, le lion	Pascal 2;09,01
b.	oh c'est quoi qu'il a fait ça	Pascal 2;09,16
c.	parce que [a] (?=j'ai) pas envie	Pascal 2;09,28
d.	parce que j' j'a pas envie	Pascal 2;10,13
e.	a qui l'a fait des des [gaRt]-teaux	Pascal 2;10,27
g.	c'est maman qui a[sh]- qui achète les cho-oses	Pascal 3;03,11
h.	trop de bateaux qui traitent tous les poissons	Pascal 3;05,02
i.	a qui [z]ont - qui [z]ont pas de dents	Pascal 3;05,02
j.	a parce-que après on a des trous dans les dents	Pascal 3;05,02
k.	quand mami elle est en france alors on peut nous	Pascal 3;05,02

Auch die Nebensatzstrukturen sind folglich als Beleg dafür zu werten, dass Pascal Objekte ausschließlich in der VP positioniert, d.h. nicht overt anhebt. Die Verteilung der strukturellen Position von Objekten in Pascals Äußerungen illustriert die folgende Abbildung 3-18.

Abb. 3-18: Pascal: Französisch: Stellung der Objekte in Nebensätzen



Auch Annikas Nebensatzkonstruktionen entsprechen der bisher durchgeführten Analyse. Nebensätze mit Verb-Objekt-Konstruktionen erscheinen in Annikas Daten ab 2;08,19. In den meisten Fällen beobachte ich vO-Sequenzen mit finiten Verbformen:

(3.187) a.	parce que parce que mouille mon chemisier	Annika 2;08,19
b.	[pastö] (=parce que) annika veut ça encore un voilà	Annika 2;10,13
c.	[pastö] (=parce que) là annika a a ça pourquoi	Annika 2;10,13
d.	parce que je veux ça	Annika 3;02,10
e.	[pastö] elle a la caméra là	Annika 3;02,10
f.	[parsötö] je joue avec toi	Annika 3;04,05
g.	parce que toi as seulement rien du tout	Annika 3;05,16

Auf der Basis dieser Äußerungen kann aufgrund fehlender Indikatoren jedoch nicht entschieden werden, in welcher Position die Objekte stehen. Es werden aber auch Nebensatz-

konstruktionen mit komplexen Verben beobachtet. In einem der Beispiele handelt es sich um eine SvVO-Sequenz,

(3.188) (parce que) euh (mon) papa a fait ça Annika 3;06,16

in dem anderen Fall jedoch um eine SvOV-Abfolge:

(3.189) hein parce que toi toi as ça cassé Annika 2;10,24

Wie in den Beispielen mit SvOV in Hauptsätzen weist auch diese Äußerung ein präverbales „ça“ auf.¹⁴³ Auf die Distribution des Objektpronomens „ça“ bei Annika gehe ich im folgenden Abschnitt ein.

Bei Annika stehen damit Objekte in Nebensätzen sowohl im Nachfeld als auch im Mittelfeld. Auf Basis der beiden Beispiele, in dem die Objekte mal im Nachfeld und mal im Mittelfeld positioniert sind, kann nicht entschieden werden, welche Position Annika für die Stellung ihrer Objekte in Nebensätzen bevorzugt. Auf Basis der vorherigen Untersuchungen ist meine Vermutung, dass Annika lexikalische Objekte in der VP belässt und nur das Objektpronomen „ça“ in das Mittelfeld stellt. Im folgenden Abschnitt werde ich Annikas Verwendung von „ça“ näher betrachten.

3.3.4.3 Die Stellung des Pronomens „ça“ bei Annika

„ça“ taucht in Annikas Korpus in verschiedenen Kontexten auf: Neben der Verwendung als direktes bzw. indirektes Objekt kommt „ça“ bei Annika in Kopulakonstruktionen

(3.190) a. oui c'est ça Annika 2;00,17
b. ça c'est pas ça Annika 2;06,01

und als Subjektpronomen vor :

(3.191) a. ça aussi, dort Annika 2;00,17
b. heu ça encore pas fini Annika 2;08,19
c. ça va pas, [fronchon] [fronchon]
[fronchon] ah li ah oui Annika 2;10,13

In der Funktion als Objekt taucht „ça“ erst relativ spät, d.h. erst ab 2;05,18, in Annikas Daten auf. Es werden unterschiedliche Positionen von „ça“ als Objekt beobachtet. So steht „ça“ z.B. nach finiten bzw. nicht klassifizierbaren Verben,

¹⁴³ Vgl. 3.3.4.1.2

(3.192) a.	fait ça	Annika 2;06,18
b.	prends ça	Annika 2;06,18
c.	j'sais pas ça	Annika 3;00,29
d.	ouvre ça	Annika 3;01,26
e.	parce que je veux ça	Annika 3;02,10

nach nicht-finiten Verbformen in Infinitivkonstruktionen

(3.193) a.	elle joue à ça	Annika 2;05,18
b.	caro donn[e] ça	Annika 2;06,01
c.	ouvrir ça	Annika 2;08,19
d.	finir ça	Annika 2;09,31
e.	jou[e] jou[e] ça	Annika 2;10,13

und nach nicht-finiten Verben in komplexen Verbalkonstruktionen ab 3;05,16:

(3.194) a.	hm mais mais je veux pas d'abord finir ça et puis après celle	Annika 3;05,16
b.	(parce que) euh (mon) papa a fait ça	Annika 3;06,16
c.	je veux enlever ça	Annika 3;07,02
e.	qui a fait ça ?	Annika 3;07,13
f.	tu dois faire avec ça	Annika 4;01,11
g.	après peu(x) faire ça	Annika 4;01,25
h.	non toi a(s) fait ça	Annika 4;07,26
i.	(x) parce que je veux pas jouer avec ça	Annika 4;08,09

Dieses Stellungsmuster lässt vermuten, dass „ça“ von Annika zielsprachlich als starkes Objektpronomen analysiert wird und in der VP lokalisiert ist. Diese Analyse würde jedoch vorhersagen, dass „ça“ immer nach nicht-finiten Verben auftaucht. Dies ist jedoch nicht der Fall, wie die folgenden Äußerungen zeigen. In Infinitivkonstruktionen taucht „ça“ auch präverbal auf:

(3.195) a.	ça enlev/e/ ça enlev/e/	Annika 2;06,18
b.	ça enlever	Annika 2;07,29
c.	ça enlever	Annika 2;11,27
d.	ça faire	Annika 3;00,29
e.	ça chanter toi	Annika 3;05,16

Aus diesen Äußerungen geht nicht deutlich hervor, ob „ça“ im Mittelfeld oder vielleicht doch im Vorfeld steht. Für eine Vorfeld-Analyse sprechen folgende Äußerungen mit „ça“ von Annika:

(3.196) a.	non ça on ouvre pas	Annika 3;01,26
b.	comme ça mais ça ça peu(x/r) aussi mettre comme ça	Annika 4;01,25
c.	ça on remet	Annika 4;03,24
d.	ça peut mettre	Annika 4;03,24

In diesen Beispielen steht „ça“ vor dem finiten Verb bzw. vor dem Subjektklitikon. Sie belegen damit, dass Annika „ça“ in die linke Peripherie stellt. Wie bereits in den vorher-

gehenden Abschnitten gezeigt wurde, tauchen jedoch ab 2;10,27 auch Äußerungen auf, die eine derartige Analyse nicht erlauben. So steht „ça“ in komplexen Verbalstrukturen auch zwischen finiten und nicht-finiten Verben:

- | | | |
|------------|------------------------------------|----------------|
| (3.197) a. | hein parce que toi toi as ça cassé | Annika 2;10,27 |
| b. | il faut ça faire | Annika 3;00,29 |
| c. | je peux ça faire | Annika 4;05,26 |

Hier stellt sich die Frage, welche strukturelle Position „ça“ in diesen Beispielen einnimmt. Meines Erachtens bieten sich zwei potenzielle Landeplätze für „ça“ an:

1. Annika analysiert „ça“ als klitisches Objektpronomen. „ça“ steht in v° und wird dann zusammen mit dem finiten Verb angehoben.
2. „ça“ wird als nicht-klitisches Pronomen analysiert und steht in Spez,vP.

Der Lösungsweg 1 bzw. die Analyse von „ça“ als klitisches Pronomen ist meiner Ansicht nach nicht zutreffend: Es fällt auf, dass Annika „ça“ in viele Positionen platziert, auch in Positionen, die für klitische Pronomen nicht zielsprachlich sind, wohl aber für das starke Pronomen „ça“.

- | | | |
|------------|----------------|----------------|
| (3.198) a. | finir ça | Annika 2;09,31 |
| b. | jouer jouer ça | Annika 2;10,13 |

Hier könnte allerdings eingewendet werden, dass Annika „ça“ sowohl als klitisches Objektpronomen als auch als nicht-klitisches Objektpronomen analysiert, wie dies beispielsweise bei dem Objektpronomen „lui“ im erwachsenen Französisch der Fall ist. Eine Analyse als klitisches Pronomen würde aber auch vorhersagen, dass „ça“ zwischen Subjekt und finitem Verb auftauchen sollte (*Annika le mange*; **Annika ça mange*), da es ja zusammen mit dem finiten Verb von v° nach T° angehoben werden sollte. Ich finde in Annikas Daten „ça“ während des Untersuchungszeitraums niemals zwischen Subjekt und finitem Verb. Hier stehen in Annikas Daten ausschließlich die wenigen klitischen Objektpronomina, die in ihren Daten gefunden wurden.¹⁴⁴

- | | | |
|---------|-----------------|-------------------------|
| (3.199) | Annika ça mange | [wird nicht beobachtet] |
|---------|-----------------|-------------------------|

Dies ist ein Beleg dafür, dass „ça“ von Annika nicht als klitisches Pronomen analysiert wird. Folglich bleibt nur Erklärungsmöglichkeit 2: Annika analysiert „ça“ als nicht-klitisches Objektpronomen und stellt es in Spez,vP.

Letztendlich ist die Frage, warum bei Annika im Gegensatz zu Pascal „ça“ im Mittelfeld, d.h. in Spez,vP positioniert wird. In Abschnitt 2.1.1.3 habe ich argumentiert, dass Objekte

¹⁴⁴ Vgl. 3.3.3

dann angehoben werden müssen, wenn starke Kasusmerkmale in der funktionalen Domäne überprüft und getilgt werden müssen. Die Tatsache, dass Annika „ça“ in Spez,vP positioniert, könnte sich damit als Evidenz dafür werten lassen, dass in der vP-Schale starke [N]-Merkmale überprüft und getilgt werden müssen. Wenn dies der Fall wäre, dann würde Annika aber auch lexikalische Objekte in die vP-Schale stellen, was nicht beobachtet wird. Daher gehe ich davon aus, dass Annika die vP im Französischen nicht mit starken [N]-Merkmalen spezifiziert hat. Eine andere Möglichkeit ist, dass Annika „ça“ anstatt der klitischen Objektpronomen als overte Realisierungen der nicht-interpretierbaren Kasusmerkmale analysiert. Da es sich bei „ça“ in Annikas Grammatik nicht um einen Kopf, sondern um eine maximale Projektion handelt, ist anzunehmen, dass sich die Kasusmerkmale in Annikas Grammatik in Spez,vP befinden, im Gegensatz zur französischen Erwachsenengrammatik, in der sich die Kasusmerkmale in v° befinden. Die Tatsache, dass Annika „ça“ in Spez,vP positioniert, weist insofern darauf hin, dass Annika die Domäne für die Kasusmerkmale im Französischen nicht zielsprachlich definiert hat. Für diese Behauptung finden sich in Annikas Daten meines Erachtens auch empirische Belege: Annikas besondere Wahl der Domäne für Kasusmerkmale könnte erklären, warum Annika das Paradigma der klitischen Objektpronomina nicht erwirbt.¹⁴⁵ Klitische Objektpronomen sind Köpfe, deren Funktion die Überprüfung der Kasusmerkmale ist, die sich in v° befinden. Befinden sich in v° keine Kasusmerkmale, so ist die Verwendung klitischer Objektpronomen nicht notwendig. Klitische Objektpronomen können die Kasusmerkmale in Spez,vP nicht überprüfen, weil sie keine maximalen Projektionen sind und damit nicht in einer Spezifikatorposition stehen dürfen. Diese Beobachtungen weisen darauf hin, dass Annika im Französischen Spez,vP statt v° als Überprüfungsdomäne für die Kasusmerkmale wählt und in ihrer Grammatik „ça“ unter anderem als overte Realisierung von Kasusmerkmalen fungiert.¹⁴⁶ Ob und inwieweit sich diese Analyse auf den Einfluss des Deutschen zurückführen lässt, werde ich in 3.5 diskutieren.

3.3.4.4 Objektverschiebung im Mittelfeld?

In diesem Kapitel soll überprüft werden, ob sich in den Daten der Kinder Belege für *gescrambelte* Objekte finden. Hierfür wird die Stellung derjenigen Objekte untersucht, die sich im Französischen im Mittelfeld befinden. Evidenz für *gescrambelte* Objekte im Mittelfeld sind vONeg/Adv-Sequenzen.¹⁴⁷ Da in Pascals Daten keine Objekte im Mittelfeld beobachtet wurden, finden sich hier auch keine Objekte in verschobener Position. Bei Annika tritt „ça“ ab und zu im Mittelfeld auf. Hier stellt sich die Frage, ob „ça“ in verschobener Position steht. In Annikas Daten beobachte ich zwei Äußerungen, in denen „ça“ dem Negationselement „pas“ vorangeht.

¹⁴⁵ Vgl. 3.3.3

¹⁴⁶ Möglicherweise trifft dies auch auf die Pronomina *les* und *le* zu, die bei Annika teilweise auch nach finiten Verben bzw. zwischen finiten und nicht-finiten Verben stehen (vgl. Abschnitt 3.3.3).

¹⁴⁷ Vgl. 3.2.4.3

(3.200) a.	je veux ça pas	Annika 4;10,25
b.	oui (x x) non il fais ça pas	Annika 5;04,03

Diese Äußerungen belegen, dass Annika „ça“ *scrambelt*.

3.3.5 Zusammenfassung und Diskussion der französischen Daten

Bei Pascal konnten drei Erwerbsphasen identifiziert werden. Die Phase 0, in der keine Indizien für eine funktionale Domäne beobachtet werden, beginnt mit 1;06,04 und endet mit 1;11,28 (MLU: 1.63). Phase I ([FktP[VP]]) beginnt im Alter von 2;00,09 (MLU: 3.25), Phase II ([CP [TP [VP]]]) mit 2;04,07 (MLU 3.45). Der Erwerb von Finitheit ist mit 2;04 belegt. Die direkten Objektklitika tauchen ebenfalls ab 2;4, die indirekten Objektklitika ab 3;3 in Pascals Daten auf. Anhand der produktiven Verwendung direkter Objektklitika ist die Nutzung der vP-Schale bei Pascal also spätestens mit 2;04 belegt. Die Analyse der Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen zeigt, dass bei Pascal in allen drei Phasen Objekte auf PF in der VP stehen. Belege für Objekte im Nachfeld finden sich in Simplexstrukturen ab 1;09,11, regelmäßig jedoch erst ab 1;11,28 (MLU: 1.63). In Phase II werden Objekte auch im Vorfeld beobachtet. In Pascals Daten finden sich keine Objekte in Spez,vP. Die Analyse der komplexen Verbalstrukturen zeigt, dass Pascal Objekte hier wiederum nur im Nach- und Vorfeld positioniert. Belege für Objekte im Nachfeld finden sich hier ab 1;11,28, regelmäßig jedoch erst ab 2;04,07 (MLU: 3.45). In den Nebensätzen finde ich ab 2;09,01 (MLU: 5.02) bei Pascal eindeutige Belege für Objekte im Nachfeld.

Auch bei Annika lassen sich drei Erwerbsphasen identifizieren. Bis 2;02,22, finden sich keine Belege für die Nutzung einer funktionalen Domäne. Phase I beginnt mit 2;03,06. Phase II, die mit einer Erweiterung der funktionalen Domäne einhergeht, ist bei Annika ab 2;10,13 (MLU: 2.84) belegt. Annika verwendet zu selten klitische Objektpronomen, als dass auf dieser Basis Aussagen über den Erwerb der vP bzw. der Merkmalspezifizierung der vP getroffen werden können. In Annikas französischen Simplexstrukturen finde ich nur Objekte im Vor- oder Nachfeld, niemals im Mittelfeld. Eindeutige Belege für Objekte im Nachfeld zähle ich ab 2;06,01 (MLU: (2.56)). In Annikas komplexen Verbalstrukturen werden Objekte generell auch in die VP platziert, ein Mal tritt „ça“ im Mittelfeld auf. Eindeutige Belege für Objekte im Nachfeld beobachte ich in komplexen Verbalstrukturen ab 2;07,01 (MLU: (2.29)). Auch in Nebensätzen finde ich mit 3;06,16 einen Beleg für ein Objekt im Nachfeld; ein Mal steht das Objektpronomen „ça“ aber auch im Mittelfeld. Verb-Objekt Konstruktionen in Nebensätzen bleiben bei Annika vereinzelt, so dass auf ihrer Basis keine Aussagen über die bevorzugte Stellung der Objekte gemacht werden können. Die Analyse der Objekte im Mittelfeld bei Annika ergibt, dass sich das Objektpronomen „ça“ im Mittelfeld in *gescrambelter* Position befinden kann.

Die Ergebnisse der Untersuchung der Verwendung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene werden in der folgenden Tabelle 3-43 zusammengefasst. Dabei wird bei dem Zeitpunkt des Auftretens jeweils der Zeitpunkt genannt, ab dem die Phänomene regelmäßig in den Daten auftauchen.

Tabelle 3-43: Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im (bilingualen) Erstspracherwerb des Französischen

	Pascal		Annika	
	Alter	MLU	Alter	MLU
Kasusmarkierungen	2;4	3.45/4.3		
Objekte in der VP in Simplexstrukturen	1;11,28	1.63	2;06,01	(2.56)
Objekte in der VP in komplexen Verbalstrukturen	2;04.07	3.45	2;07,01	(2.29)
Objekte in der VP in Nebensätzen	2;09,01	5.02	-	-
Objektverschiebung im Mittelfeld	-	-	„ça“	

Nun stellt sich die Frage, ob man auf Basis der bei den Kindern beobachteten Verwendung der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene die Fixierung des VO-Werts gemäß der Kriterien in Abschnitt 1.1.2.2 (1.2) nachweisen kann. Die Kriterien werden im Folgenden noch einmal aufgeführt.

- (1.2)
- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
 - b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Das zeitgleiche Auftreten der Phänomene wurde in Abschnitt 1.4, Beispiel (1.10) folgendermaßen definiert:

- (1.10) Zeitgleiches/abruptes Auftreten der Phänomene: Auftreten bestimmter grammatischer Phänomene innerhalb weniger Monate (ein bis drei Monate) bei ungefähr gleichem MLU (nur bei Kindern messbar).

Bezüglich des Kriteriums in (1.2b) lässt sich beobachten, dass Pascal im Grunde genommen keine der nicht mit dem VO-Wert zu vereinbarenden Phänomene verwendet. Zu Beginn lässt er klitische Objektpronomen aus und verwendet keine Nebensätze. Wenn diese Phänomene aber in seinen Daten auftreten, ist die Wortstellung zielsprachlich. Das Kriterium (1.2b) ist bei Pascal somit erfüllt. Bei Annika ist abgesehen von der Verwendung des klitischen Pronomens „ça“ Ähnliches festzustellen. Sobald die entsprechenden Konstruktionen in ihren Daten auftauchen bzw. sofern sie auftauchen, werden sie zielsprachlich verwendet. In Bezug auf lexikalische Objekte und die von ihr produzierten Phänomene ist das Kriterium (1.2b) damit auch erfüllt.

Im Gegensatz zum Deutschen lässt sich im Französischen aber kein zeitgleiches Auftreten der mit dem VO-Wert assoziierten Phänomene innerhalb von zwei bis drei Monaten bzw. bei einem ähnlichen MLU beobachten. Bei Pascal tauchen die einzelnen Phänomene innerhalb von zehn Monaten zwischen 1;11,28 und 2;09 auf. Die MLU-Werte unterscheiden sich erheblich. Bei Pascal ist eine Differenz von 3.37 messbar (1.63 – 5.02). Damit kann die Fixierung des VO-Parameterwerts gemäß der Kriterien (1.2a) und (1.10) bei Pascal nicht belegt werden.

Bei Annika scheinen noch andere Faktoren in den Erwerbsprozess involviert zu sein. Zwei der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene tauchen in ihren Daten relativ zeitgleich auf. Dagegen kann aber keine systematische Verwendung der beiden anderen gebündelten Phänomene, d.h. keine produktive Verwendung von Kasusmarkierungen und keine regelmäßige Platzierung der lexikalischen Objekte in Nebensätzen, nachgewiesen werden. Ferner zeigt sich, dass Annika das Objektpronomen „ça“ in das Mittelfeld stellt und auch *scrambelt*. Bei Annika kann also keine Verwendung aller mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene beobachtet werden. Auch bei Annika kann somit die Fixierung des VO-Werts gemäß des Kriteriums (1.2a) nicht belegt werden.

In Abschnitt 3.3.3 hatte ich die Vermutung geäußert, dass die Stellung der Objekte bei Pascal vor dem Erwerb der klitischen Objektpronomen variabel und danach zielsprachlich sein sollte. Dies ist nicht der Fall. Die einzelnen mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene tauchen sukzessiv in Pascals Daten auf und sind sofort zielsprachlich. Es gibt zwei Möglichkeiten, das sukzessive Auftreten der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene bei Pascal im Französischen zu erklären. Einerseits kann man davon ausgehen, dass der VO-Wert im Gegensatz zum Deutschen bereits in Phase I fixiert wird. Das sukzessive Auftreten der Phänomene kann dann damit begründet werden, dass zu Beginn nicht für alle gebündelten Phänomene die für ihre Generierung notwendigen strukturellen Voraussetzungen vorhanden sind (vgl. Neeleman & Weerman 1997). So können beispielsweise in Phase 0 bereits die Objekte in der VP stehen, aber noch keine TP und CP für die Produktion von komplexen Verbalstrukturen und Nebensätzen nutzbar sein. Sobald Pascal aber komplexere Strukturen produzieren kann, sind diese mit dem VO-Wert vereinbar. In Zusammenhang mit dieser Erklärung bleibt aber unklar, warum der VO-Wert bereits in Phase I, der OV-Wert jedoch erst in Phase II fixiert werden sollte und warum die Fixierung des OV/VO-Parameters im Französischen dann unabhängig von dem Erwerb der Kasusmarkierungen ist. Eine zweite Erklärungsmöglichkeit ist, dass der VO-Wert wie im Deutschen erst in Phase II fixiert wird, und dass dieser Zeitpunkt mit dem Moment korreliert, zu dem auch im Französischen die vP mit schwachen [N]-Merkmalen spezifiziert wird. Anders als im Deutschen löst die Zuweisung der schwachen Kasusmerkmale jedoch keine Veränderung der Oberflächenwortstellung hervor, d.h. es werden zwischenzeitlich keine Objekte im Mittelfeld beobachtet. Diese Unterschiede zum Deutschen müssten dann natürlich erklärt werden. Des Weiteren stellt sich dann die Frage, warum bereits in Phase I Objekte zielsprachlich in das Nachfeld und nicht in das Mittelfeld positioniert werden. Auf diese Diskussion gehe ich im folgenden Abschnitt 3.4 detaillierter ein.

Des Weiteren muss geklärt werden, wie Annikas Daten zu interpretieren sind. In Abschnitt 3.3.3 habe ich gezeigt, dass Annika das Paradigma der klitischen Objektpronomen nicht erwirbt. Auf Basis dieser Beobachtung habe ich verschiedene Hypothesen aufgestellt. Eine Vermutung war, dass Annika die vP unspezifiziert lässt und den OV/VO-

Parameter im Französischen nicht zielsprachlich fixiert. Die Vorhersage dieser Hypothese war, dass die Stellung der Objekte bei Annika während des gesamten Untersuchungszeitraums variabel ist. Die zweite Annahme war, dass Annika zu einem bestimmten Zeitpunkt das starke [N]-Merkmal tilgt, die Fixierung aber nicht durch den Erwerb der Objektpronomen reflektiert wird. Die Vorhersage dieser Hypothese war, dass Annika Objekte zunächst variabel und dann zielsprachlich platziert. Die dritte Vermutung war, dass Annika zu einem bestimmten Zeitpunkt das schwache [N]-Merkmal tilgt. Die Vorhersage dieser Hypothese war, dass die Stellung der Objekte zunächst variabel und dann nicht-zielsprachlich ist.

Auch in Bezug auf die Stellung der Objekte bei Annika wurde keine der Vorhersagen bestätigt. Auszuschließen ist, dass Annika den OV/VO-Parameter im Französischen auf den OV-Wert fixiert. Ab keinem Zeitpunkt positioniert Annika Objekte systematisch in das Mittelfeld. Wie bei Pascal ist die Stellung der lexikalischen Objekte bei Annika zu keinem Zeitpunkt variabel, so dass sich die Frage stellt, ob Annika den VO-Wert im Gegensatz zum Deutschen bereits zu Beginn der Phase 0 fixiert hat und sich die Parameterfixierung damit unabhängig vom Erwerb des Kasusparadigmas vollzieht. Das wäre zu prüfen.

Anzunehmen ist aber auch, dass Annika zunächst eine *Defaultstellung* der Objekte bevorzugt und den Parameter in Phase II entweder zielsprachlich oder gar nicht fixiert. Aus folgenden Gründen gehe ich davon aus, dass Annika die vP nicht unspezifiziert lässt: Wie sich in den vorhergehenden Kapiteln gezeigt hat, stellt Annika das Objektpronomen „ça“ in die vP. Die Stellung von „ça“ in der vP muss eine Motivation haben. In 3.3.4.3 habe ich argumentiert, dass die Stellung von „ça“ in der vP auf die dort realisierten Kasusmerkmale zurückzuführen ist bzw. dass „ça“ als Reflexion der Kasusmerkmale aufzufassen ist. Wenn dies der Fall ist, so muss Annika die vP für Kasusmerkmale spezifiziert haben. Da die lexikalischen Objekte nicht angehoben werden, muss es sich um schwache Kasusmerkmale handeln. Insofern gehe ich davon aus, dass Annika spätestens in Phase II den VO-Wert zielsprachlich fixiert hat.

Ich habe argumentiert, dass Annika im Französischen die Domäne für die Überprüfung der Kasusmerkmale nicht zielsprachlich definiert. Die Überprüfung von Kasusmerkmalen findet bei ihr nicht in v° , sondern in Spez,vP statt. Das hat zur Folge, dass sie kaum klitische Objektpronomina verwendet, deren Funktion die Überprüfung der Kasusmerkmale in v° wären. Es werden dagegen die Objektpronomina *le* und *les* auch in Positionen beobachtet, die sich mit einer Grammatik erklären ließen, in der Spez,vP mit den Kasusmerkmalen spezifiziert ist.¹⁴⁸ Diesbezüglich stellt sich die Frage, ob diese grammatische Analyse auf den Einfluss des Deutschen zurückzuführen ist. Auf diesen Aspekt gehe ich in 3.5 näher ein.

¹⁴⁸ Vgl. 3.3.3

3.4 Parameterfixierung im (bilingualen) Erstspracherwerb?

In 1.2.2 wurden zwei Ansätze bezüglich der Parameterfixierung im (bilingualen) Erstspracherwerb diskutiert. Clahsen (1988, 1990/91) argumentiert, dass der Moment der Fixierung des V2-Parameters dadurch gekennzeichnet ist, dass der Anteil der zielsprachlichen XVS-Sequenzen rasch in den Kinderdaten ansteigt und der Anstieg der zielsprachlichen Strukturen mit dem Erwerb von Finitheit, einem mit dem V2-Parameter gekoppelten Phänomen, korreliert. Der Erwerb der Finitheit zeichnet sich laut Clahsen durch den Beginn der produktiven Verwendung der 2. Person aus. Nach der Fixierung werden nur noch selten deviante Verbstellungsmuster beobachtet. Die Fixierung des V2-Parameters findet laut Clahsen demnach erst in einer späteren Erwerbsphase statt.

Im Gegensatz dazu argumentieren Neeleman & Weerman (1997), dass der OV/VO-Parameter bereits von Beginn der Mehrwortphase an auf den zielsprachlichen Wert fixiert wird. Als Beleg für die Parameterfixierung gilt ihrer Meinung nach das erste zielsprachliche Auftreten von OV- bzw. VO-Sequenzen in den Daten der Kinder. Von Beginn der Produktion von Zweiwortäußerungen an ist die Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb laut Neeleman & Weerman jeweils zielsprachlich; die mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene tauchen jedoch nicht simultan, sondern sukzessiv in den Daten auf. Das sukzessive Auftreten erklären die Autoren damit, dass die strukturellen Voraussetzungen für einige der mit dem Parameter gekoppelten Phänomene zu Beginn der Zweiwortphase noch nicht verfügbar sind. Sobald die strukturellen Voraussetzungen für die Verwendung der gekoppelten Phänomene vorhanden sind und die Phänomene von den Kindern verwendet werden, sind sie jedoch zielsprachlich. In diesem Sinne argumentieren beispielsweise Mazuka (1996), Nespor et al. (1996) und Guasti et al. (2001), dass der OV/VO-Parameter bereits zu Beginn der Mehrwortphase oder früher fixiert wird und dass der Auslöser für diesen Parameterwert prosodischer Natur ist. Die Autoren weisen auf die Studie von Hirsh-Pasek & Golinkoff (1996) und Christophe et al. (2003) hin, die zeigen, dass bereits wenige Monate alte Kinder sensibel für prosodische Aspekte von Sprachen sind. Gemäß der Autoren wird im Übrigen auch der V2-Parameter bereits zu Beginn der Mehrwortäußerungen oder früher fixiert und nicht, wie Clahsen (1988, 1990/91) vermutet, erst in einer späteren Erwerbsphase.

In Abschnitt 3.2 habe ich argumentiert, dass der OV-Wert im Deutschen erst in Phase II fixiert wird. Die Analyse der französischen Daten lässt dagegen keinen eindeutigen Nachweis des Fixierungszeitpunkts zu. Aus diesem Grund werde ich im Folgenden den Zeitpunkt der Fixierung des OV/VO-Parameters unter Berücksichtigung beider Sprachen noch einmal diskutieren. Lassen sich in den im Rahmen der vorliegenden Arbeit untersuchten Daten Belege für einen frühen oder einen späten Fixierungszeitpunkt finden? Welche Argumente sprechen für den Ansatz von Neeleman & Weerman und welche für die Erklärung von Clahsen (1988, 1990/91)?

Ein Argument für den Ansatz von Neeleman & Weerman (1997) ist, dass in der deutschen und französischen Kindersprache von Beginn an die jeweils zielsprachliche Objekt-Verb Abfolge bevorzugt wird. In den deutschen Daten ist von früh an eine Dominanz der OV-Sequenzen zu beobachten, in den französischen Daten dagegen eine Dominanz der VO-Sequenzen. Dass die frühen Kindesäußerungen bereits in Bezug auf die Objektstellung zielsprachlich sind, kann als ein Argument für den Ansatz des frühen Fixierungszeitpunkts gewertet werden. Ferner spricht für Neeleman & Weermans Ansatz, dass in den französischen Daten bei Pascal kein simultanes sondern ein sukzessives Auftreten der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene beobachtet wird. Ein sukzessives Auftreten der gekoppelten Phänomene ist im Rahmen des Ansatzes von Neeleman & Weerman (1997) zu erwarten. Ferner entspricht Neeleman & Weermans Argumentation, dass die mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene, zum Beispiel die Objektstellung in Nebensätzen, meist zielsprachlich sind, wenn sie in den Daten der Kinder auftauchen.

Dennoch weist Neelemans & Weermans Modell auch Unklarheiten auf. So wird auf der Basis der vorliegenden Analyse der Verb-Objekt-Stellung deutlich, dass die Kinder die gekoppelten Phänomene von Beginn ihrer Produktion an nicht immer zielsprachlich verwenden. Dies lässt sich beispielsweise anhand ihres Gebrauchs der Verb-Objekt-Stellung in Simplexstrukturen im Deutschen illustrieren. In den Daten aller drei Kinder zeigt sich im Deutschen zu Beginn der Phase II eine Zeitspanne, in der VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben produziert werden.¹⁴⁹ Vor allem bei Pascal ist diese Phase besonders lang und erstreckt sich insgesamt über fünf Monate. Bei Annika und Pascal finden sich zudem auch in der Phase I Objekte in der VP. Diese Wortstellungssequenzen sind mit dem OV-Wert nicht vereinbar und können im Rahmen des Ansatzes von Neeleman & Weerman (1997) nicht erklärt werden.

Des Weiteren wäre im Rahmen des Ansatzes von Neeleman & Weerman (1997) empirische Evidenz für die Verfügbarkeit der vP bzw. für die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen bereits in der Phase 0 zu erwarten. Ein Problem für den frühen Fixierungszeitpunkt ist die Tatsache, dass in den deutschen Daten der Kinder in den Phasen 0 und I keine empirischen Belege für Objekte in der vP-Schale gefunden wurden. Damit ist in den Phasen 0 und I der strukturelle Realisierungsort für die Parametrisierung nicht belegt.

Weitere Evidenz gegen den Ansatz des frühen Fixierungszeitpunktes stellen Ergebnisse der Studie von Tsimpli (2003, 2005) dar.¹⁵⁰ Der Ansatz von Neeleman & Weerman (1997) sagt vorher, dass frühe dominante Wortstellungssequenzen der zielsprachlichen Fixierung des OV/VO-Parameters entsprechen sollten. Dies ist jedoch nicht immer der Fall. Tsimpli untersucht Wortstellungsmuster im monolingualen Erstspracherwerb des Griechischen. Das Griechische ist wie das Französische eine VO-Sprache. Die Untersuchung der Daten zweier monolingualer griechischer Kinder im Alter von 1;11 bis 2;2 (Alexia) und 1;09 bis

¹⁴⁹ Vgl. 3.2.4.1.1

¹⁵⁰ Vgl. 1.2.2

2;1 (Elli) zeigt, dass zu Beginn, d.h. mit 1;09 und 1;11 ein hoher Anteil an OV-Sequenzen produziert wird, obwohl das Griechische eine VO-Sprache ist (vgl. Tsimpli 2003: 4f.; Abb. 1 und 2.). Bei Alexia finden sich mit 1;09 beispielsweise zu über 70 % OV-Sequenzen, aber nur zu ca. 25 % VO-Sequenzen.¹⁵¹ Mit 2;0 ist der Anteil beider Wortstellungssequenzen in etwa gleich hoch (je 40 %), mit 2;1 produziert Alexia dagegen mehr VO- (40 %) als OV-Sequenzen (25 %). Bei dem anderen Kind Elli ist der Anteil der VO-Sequenzen zwar in jeder Aufnahme höher als der Anteil der OV-Sequenzen, dennoch produziert Elli zwischen 1;9 und 2;0 zu ungefähr 20 – 30 % OV-Sequenzen, im Alter von 2;1 zu weniger als 10 % OV-Sequenzen. In Kopulakonstruktionen liegt der Anteil der OV-Stellung bei beiden Kindern in den ersten beiden Aufnahmen bei 100 % (vgl. Tsimpli 2003: 6; Abb. 3 und 4). Die Objektstellung ist bei beiden Kindern somit zu Beginn äußerst variabel und damit nicht im Sinne von Neeleman & Weerman als Evidenz für die frühe Fixierung des OV/VO-Parameters zu werten. Bei den Kindern können OV-Sequenzen dominieren, obwohl das Griechische eine VO-Sprache ist. Mit anderen Worten: Eine Dominanz bestimmter Wortstellungssequenzen in Phase I lässt nicht unbedingt auf den zielsprachlichen Wert des OV/VO-Parameters schließen. Es lässt sich damit folgern, dass die Annahme, dass der OV/VO-Parameter bereits zu Beginn der Zweiwortphase fixiert ist, zahlreiche Unklarheiten und Problematiken mit sich bringt.

Nun stellt sich die Frage, welche Argumente für den späten Fixierungszeitpunkt angeführt werden können. Für den Ansatz von Clahsen (1988, 1990/91) spricht meines Erachtens vor allem die Entwicklung der Verwendung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im Deutschen. So ist hier zu beobachten, dass die meisten der strukturell verbundenen Konstruktionen in Phase II relativ zeitgleich, d.h. innerhalb von zwei bis drei Monaten, in den Daten der Kinder auftauchen.¹⁵² Eine Ausnahme bilden nur die Verb-Objekt Konstruktionen in den Simplexstrukturen. Bereits in Phase I sind im Deutschen hier OV-Sequenzen zu beobachten. Wie ich in 3.2.4.1.1 gezeigt habe, gibt es jedoch keine Belege dafür, dass sich die Objekte in Phase I in der vP-Schale befinden. Damit gibt es auch keine Belege dafür, dass sich Objekte bereits vor dem Auftreten der anderen mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene in Spez,vP befinden. Ferner werden bei allen im Rahmen der vorliegenden Studie untersuchten Kindern zu Beginn der Phase II zunächst zahlreiche VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben beobachtet, die nicht mit dem OV-Wert vereinbar sind. Diese VO-Sequenzen können nicht ausschließlich auf den Einfluss des Französischen zurückgeführt werden, da sie auch in den Daten von monolingualen deutschen Kindern auftreten, wie die Analyse der Verb-Objekt Konstruktionen von Caroline und die Studie von Tracy (1991) belegen. Tracy (1991) argumentiert, dass in Äußerungen mit nachgestellten Objekten diese Objekte extraponiert wurden. Ihrer Meinung nach orientieren sich die Kinder an Äußerungen wie „Willst du die da reinton, die

¹⁵¹ Bei den restlichen 5 % handelt es sich um Verb-Objekt-Konstruktionen mit klitischen Objektpronomen.

¹⁵² Vgl. 3.2.5, Tabelle 3-27

Tiere?“ Im Rahmen dieser Interpretation kann aber nicht erklärt werden, warum sich die Objektnachstellung der Kinder nur auf kurze Phasen beschränkt und warum auch Pronomina im Nachfeld stehen. Aus diesem Grund möchte ich Tracys Erklärung für die nachgestellten Objekte als Interpretation für die hier untersuchten Daten nicht übernehmen. Die zahlreichen VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben zu Beginn der Phase II sind meines Erachtens ein Beleg dafür, dass der OV-Wert in Phase I noch nicht fixiert ist. Der Zeitpunkt, zu dem die Kinder wieder systematisch OV-Sequenzen in Hauptsätzen verwenden und zu dem die Stellung von Objekten in Hauptsätzen in der vP-Schale nachweisbar ist, korreliert mit dem Auftreten der anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene, wie der produktiven Verwendung von Kasusmarkierungen, *Scrambling* oder der Stellung von Objekten in Spez,vP in Nebensätzen. Besonders auffällig ist vor allem das parallele Auftreten produktiv gebrauchter Objektkasusmarkierungen und das systematische Auftreten von Objekten im Mittelfeld. Im Rahmen von Kaynes (1994) bzw. Zwarts (1997) Ansatz ist eine Korrelation zwischen Objektmorphologie und Stellung der Objekte zu erwarten. Die Annahme ist, dass die Bewegung der Objekte nach Spez,vP durch die Notwendigkeit der Tilgung starker [N]-Merkmale motiviert ist. Roberts (1997) nimmt an, dass eine reiche Objektkasusmorphologie mit diesen starken [N]-Merkmalen assoziiert ist. Sprachen mit präverbaler Objektposition weisen tendenziell eine differenzierte Kasusmorphologie auf. Die deutschen Kinderdaten spiegeln diese Korrelation zwischen Morphologie und Syntax eindeutig wider, wie das simultane Auftreten der produktiv gebrauchten Objektkasusmarkierungen und die regelmäßige Positionierung der Objekte im Mittelfeld belegen. Vor der produktiven Verwendung von Dativ- und Akkusativmarkierungen in Phase II belassen die Kinder die lexikalischen Objekte häufig im Nachfeld anstatt sie nach Spez,vP anzuheben. Vor allem bei Pascal zeichnet sich der Beginn der Phase II durch die Positionierung der Objekte in der VP aus. Bei allen drei Kindern korreliert der Zeitpunkt der Abnahme der VO-Sequenzen mit dem Zeitpunkt, zu dem Objektkasusmarkierungen produktiv verwendet werden bzw. Objektkasus erworben wird. Die Stellung von Objekten in der Nachfeldposition könnte damit erklärt werden, dass zu Beginn der Phase II zwar eine vP-Schale als Landeplatz für Objekte verfügbar ist, die vP aber noch beide Merkmalspezifikationen enthält (stark/schwach), so dass Objekte angehoben werden können, aber nicht müssen. Welche Position bevorzugt wird, wird individuell entschieden. Pascal bevorzugt als *Default* die Nachfeldposition, Caroline eher die Position in der funktionalen Domäne. Erst wenn die Spezifizierung mit starken [N]-Merkmalen erfolgt ist bzw. die schwachen [N]-Merkmale getilgt wurden, findet eine Fixierung des OV-Werts und damit eine regelmäßige Anhebung der Objekte nach Spez,vP statt. Dieser Zeitpunkt ist durch den Erwerb der Objektkasusmorphologie gekennzeichnet. Nach diesem Zeitpunkt werden bei dem monolingualen Kind keine und bei den bilingualen Kindern nur noch marginal nichtzielsprachliche VO-Sequenzen beobachtet. Dies ist meines Erachtens ein überzeugender Beleg dafür, dass die Fixierung des OV-Werts erst in Phase II und nicht bereits in Phase I erfolgt. Den Erwerbsschritt illustrieren (3.201) und (3.202).

(3.201)

Zu Beginn der Phase II, vor Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+/-DAT; +/- AKK)]]]
+/- DAT
+/- AKK
[N]= stark/schwach
- b. [Spez, vP [v°] [VP [V° machen [das (+/-AKK)]]]]
- c. [Spez, vP das (+/-AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

(3.202)

Phase II, nach Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+DAT/+AKK)]]]
+ DAT
+ AKK
[N]=stark/~~schwach~~
- b. [Spez, vP das (+AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

Unabhängige Evidenz dafür, dass die frühen OV-Sequenzen nicht die Konsequenz der Fixierung des OV/VO-Parameters sind, liefert die Studie von Tsimpli (2003, 2005). Tsimpli zeigt, dass die Position von Objekten in den Daten zweier monolingualer griechischer Kinder zu Beginn recht variabel ist (siehe oben). Bei einem der beiden Kinder dominieren OV-Sequenzen, obwohl das Griechische eine VO-Sprache ist. Erst in späteren Aufnahmen nimmt der Anteil der VO-Sequenzen zu. Die spätere Zunahme des Anteils der VO-Sequenzen werde ich als Evidenz dafür, dass der VO-Wert im Griechischen erst in einer späteren Entwicklungsphase fixiert wird.

Die Annahme, dass der OV/VO-Parameter erst in Phase II fixiert wird, bringt jedoch ebenfalls einige Unklarheiten mit sich. Im Rahmen des Modells von Lebeaux (1988, 1990) wäre zu erwarten, dass die Kinder sowohl im Deutschen als auch im Französischen zunächst den gleichen *Defaultwert* bevorzugen. In Zusammenhang mit dem Ansatz von Kayne (1994) macht dies die Vorhersage, dass die Kinder zunächst die ökonomischere Variante, das heißt die schwachen [N]-Merkmale bevorzugen. Das sagt vorher, dass die Kinder in beiden Sprachen mit VO-Sequenzen beginnen sollten. Wie ich in diesem Kapitel gezeigt habe, ist dies nicht der Fall. Von Beginn der Phase I an bevorzugen die Kinder im Deutschen die OV-Sequenzen bzw. die Stellung von Objekten in der funktionalen Domäne und im Französischen die VO-Sequenzen, d.h. die Stellung von Objekten in der VP. Die Wahl eines universalen *Defaultwertes* wird bei den Kindern nicht beobachtet.

Eine Erklärung für die Präferenz der prä- oder postverbalen Objekte bietet sich an, wenn man berücksichtigt, dass bereits wenige Monate alte Kinder sensibel für intonatorische Aspekte von Sprachen sind (Hirsh-Pasek & Golinkoff 1996, Christophe et al. 2003). So besteht die Möglichkeit, dass sich Kinder bei der Produktion von Wortstellungssequenzen an prosodischen Elementen der jeweiligen Sprache orientieren, bis sie einen eindeutigen strukturellen Trigger für die Fixierung des OV/VO-Parameters identifiziert haben. Der *Defaultwert* vor der Fixierung des OV/VO-Parameters ist damit von Sprache zu Sprache

verschieden und orientiert sich an den intonatorischen Charakteristiken der jeweiligen Zielsprachen.¹⁵³

Ein weiteres Problem für die Annahme, dass der OV/VO-Parameter erst in der Phase II fixiert wird, stellen die französischen Spracherwerbsdaten dar. Wie die empirische Analyse der Erstspracherwerbsdaten ergeben hat, lässt sich im Französischen im Gegensatz zum Deutschen bei Pascal kein zeitgleiches Auftreten der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene beobachten. In Pascals Daten tauchen die einzelnen Phänomene sukzessiv im Abstand von bis zu zehn Monaten und bei unterschiedlichen MLU-Werten auf. Die Fixierung des OV/VO-Parameters gemäß des Kriteriums (1.2)a ist damit nur im Deutschen, nicht aber im Französischen belegt. Im Gegensatz zum Deutschen ist im Französischen außerdem kein Restrukturierungseffekt zu erkennen, der im Zusammenhang mit dem Erwerb der Kasusmarkierungen steht. Anders als im Deutschen beobachte ich im Französischen keine Phase, in der die Kinder die Objekte variabel mal in Spez,vP und mal in die VP positionieren. Welche Erklärung bietet sich für die französischen Erstspracherwerbsdaten an?

Zunächst möchte ich den zweiten Punkt, d.h. die nicht zu beobachtende Restrukturierung der Oberflächensequenzen, erörtern. Meines Erachtens gibt es hierfür eine einfache Erklärung. Um diese Begründung umfassend darlegen zu können, möchte ich zunächst noch einmal auf die Entwicklung der Objektstellung im Deutschen zurückkommen. In Bezug auf die Erstspracherwerbsdaten habe ich argumentiert, dass die produktive Verwendung der Objektkasusmorphologie in Phase II den Zeitpunkt kennzeichnet, ab dem die Kinder Spez,vP mit starken [N]-Merkmalen spezifizieren und die schwachen Merkmale eliminieren. In der Phase, in der die Kinder zwar eine vP-Schale zur Verfügung haben, in der jedoch beide [N]-Merkmale zur Verfügung stehen, belassen die Kinder die Objekte auch in der VP. Diese „labile“ Phase wird im Deutschen dadurch sichtbar, dass Objekte nicht immer overt angehoben werden. Kommen wir nun zum Französischen und nehmen wir an, dass in der Phase I und zu Beginn der Phase II ebenfalls sowohl schwache als auch starke [N]-Merkmale zur Verfügung stehen und dass die Wahl der Objektstellung zunächst wie im Deutschen durch intonatorische Aspekte geregelt wird. Da das Französische eine regelmäßiger intonatorische Rhythmik (wswsws) aufweist als das Deutsche (Guasti et al. 2001), besteht die Möglichkeit, dass intonatorische Aspekte im Französischen bessere Indikatoren für die Stellung von Objekten sind als im Deutschen. Ferner stehen Objekte im Französischen nicht so häufig im Vorfeld wie im Deutschen. Aus diesem Grund bevorzugen die Kinder die Stellung der Objekte im Nachfeld. Nehmen wir weiterhin an, dass ab Phase II wie im Deutschen dann eine vP-Schale verfügbar ist und dass die Kinder beginnen, Kasus zu erwerben, was durch den Erwerb von Objektpronomina sichtbar wird. Der

¹⁵³ Die anfängliche Präferenz im Deutschen könnte auch als Argument gegen den Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997) gewertet werden. Auf die Diskussion dieses Ansatzes gehe ich in Abschnitt 3.6 ein.

Erwerb des reduzierten Kasusparadigmas im Französischen bewirkt die Tilgung der starken [N]-Merkmale in der vP. Wie im Deutschen könnte es sich bei dem Zeitraum vor der Fixierung auch im Französischen um eine „labile“ Phase handeln. Im Gegensatz zum Deutschen macht es im Französischen jedoch an der Oberfläche für die lexikalischen Objekte keinen Unterschied, ob noch beide [N]-Merkmale verfügbar sind oder nicht. Ist Spez,vP mit schwachen Kasusmerkmalen ausgestattet, so findet kein *pied-piping* statt. Hat noch keine Spezifizierung stattgefunden, orientieren sich die Kinder an intonatorischen Aspekten des Französischen. Die Spezifizierung mit schwachen [N]-Merkmalen bringt insofern keine Veränderung an der Oberfläche mit sich. Aus diesem Grund könnte diese Restrukturierung im Französischen ein an der Oberfläche nicht sichtbarer Prozess sein. Der Prozess der Fixierung des VO-Werts ist im Folgenden illustriert:

(3.203)

Zu Beginn der Phase II, vor dem Erwerb von Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+/-DAT; +/- AKK)]]]]
 +/- DAT
 +/- AKK
 [N]=stark/schwach

(3.204)

Phase II, nach dem Erwerb von Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+DAT; +AKK)]]]]
 + DAT
 + AKK
 [N]=stark/schwach
 b. [Spez, vP [v°] [VP [V° faire [ça]]]]

Bei dieser Erklärung muss eingeräumt werden, dass sie zumindest auf der Basis der französischen Erwerbsdaten empirisch kaum nachzuweisen ist, weil oberflächlich keine Veränderungen zu beobachten sind. Empirische Evidenz für diese Annahme sind aber Beobachtungen von Tsimplis (2003, 2005). Auf der Basis von Tsimplis Daten lässt sich bei den beiden monolingualen griechischen Kindern eine Korrelation zwischen der Entwicklung der Verwendung der VO-Sequenzen und der Verwendung von klitischen Objektpronomen beobachten. Die Abnahme der OV- und Zunahme der VO-Sequenzen im Griechischen geht mit einer Zunahme der Verwendung der klitischen Objektpronomen einher. So beträgt bei dem Kind Alexia der Anteil der OV-Sequenzen mit nicht-klitischen Objekten mit 1;11 ca. 70 %, der Anteil der Verb-Klitik-Sequenzen nur ca. 5 %. Mit 2;2 liegt der Anteil der OV-Sequenzen dagegen nur noch bei ca. 15 %, der Anteil der Verb-Klitik-Sequenzen hingegen bei 40 %. Diese Entwicklung geht einher mit einer Zunahme der VO-Sequenzen. Der Anteil der VO-Sequenzen liegt mit 1;11 bei 20 %, mit 2;0 – 2;2 dagegen bei 30 – 40 %. Diese Beobachtung ist ein Hinweis darauf, dass auch in VO-Sprachen die Fixierung des VO-Parameters in Zusammenhang mit der Spezifizierung der vP mit Kasusmerkmalen steht. In Sprachen wie dem Griechischen ist dies sichtbar, da Kinder zu Beginn Objekte häufiger präverbal stellen als in späteren Erwerbsphasen. In Sprachen wie

dem Französischen ist dies hingegen nicht sichtbar, da Objekte hier von Beginn an postverbal positioniert sind.

Im Rahmen dieses Erklärungsansatzes lässt sich damit auch die Frage beantworten, warum im Französischen die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene nicht simultan sondern sukzessiv in den Daten der Kinder erscheinen. Anders als im Deutschen löst die Tilgung der starken [N]-Merkmale keine sichtbare Restrukturierung der Stellung der lexikalischen Objekte und damit keinen sichtbaren simultanen Erwerb der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene aus. Bereits vor diesem Zeitpunkt werden Objekte in postverbaler Position beobachtet. Dies lässt den Erwerb der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene sukzessiv erscheinen.

Dieser Interpretation entsprechend lässt sich der Prozess der Fixierung des OV/VO-Parameters im deutschen und im französischen (bilingualen) Erstspracherwerb folgendermaßen zusammenfassen: Zu Beginn der Phase II ist die vP unspezifiziert. Die Kinder haben beide Merkmale zur Verfügung. Eine der Merkmalspezifizierungen fungiert als *Default*. Im Deutschen stehen lexikalische Objekte vor allem in Spez,FktP, aber auch in der VP, im Französischen meist nur in der VP. Die Nutzung von Spez,vP ist in den Phasen 0 und I in beiden Sprachen noch nicht belegt. Die Kinder orientieren sich in den ersten Phasen bei der Positionierung ihrer Objekte an intonatorischen Aspekten der jeweiligen Sprache (Hirsh-Pasek & Golinkoff 1996, Christophe et al. 2003). Dies hat zur Folge, dass die Kinder im Deutschen die präverbale Stellung und im Französischen die postverbale Stellung der Objekte bevorzugen.

Die Phase II beginnt dann mit einer Periode, in der Spez,vP verfügbar, der OV/VO-Parameter aber noch nicht zielsprachlich fixiert ist. Im Deutschen ist diese Phase dadurch gekennzeichnet, dass Objekte teilweise nach Spez,vP angehoben werden, aber auch in der VP verbleiben. Im Französischen ist diese Phase empirisch nicht nachweisbar.

Der Beginn der produktiven Verwendung der Objektkasusmorphologie bzw. der klitischen Objektpronomen spiegelt die Spezifizierung der vP-Schale mit starken oder schwachen [N]-Merkmalen und damit den Zeitpunkt der Fixierung des OV/VO-Parameters wider. Nach dem Fixierungszeitpunkt stehen Objekte im Deutschen nur noch marginal im Nachfeld. Im Französischen sind in den Sprachdaten Veränderungen kaum sichtbar, Objekte stehen wie zuvor im Nachfeld. In anderen VO-Sprachen wie beispielsweise dem Griechischen nimmt der Anteil der VO-Sequenzen dann zu, OV-Sequenzen tauchen seltener auf. Auch bei diesem zweiten Lösungsansatz bleiben natürlich Fragen offen, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit jedoch nicht weiter erörtert werden können. Ich gehe im Folgenden davon aus, dass der OV/VO-Parameter im Französischen und im Deutschen erst in Phase II fixiert wird.

3.5 Sprachentrennung und Spracheneinfluss

In diesem Abschnitt möchte ich diskutieren, inwiefern die Analyse der Objektstellung in der vorliegenden Arbeit einen Beitrag zu der Debatte um den Spracheneinfluss im bilingualen Erwerb leisten kann. Da das Hauptaugenmerk meiner Untersuchung auf dem Vergleich des bilingualen Erwerbs mit dem erwachsenen Zweitspracherwerb liegt, kann dieses Thema hier leider nur rudimentär behandelt werden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung können in Bezug auf die Fixierung des OV/VO-Parameters im Deutschen und im Französischen als Evidenz für die Differenzierungs- und Autonomiehypothese (Meisel 2000a: 5) gewertet werden.¹⁵⁴ Bei beiden bilingualen Kindern unterscheiden sich die produzierten Wortstellungssequenzen in den beiden Sprachen erheblich. Des Weiteren belegen die deutschen und französischen Daten von Pascal, dass er die Parameterwerte in beiden Sprachen zielsprachlich fixiert. Im Deutschen findet die Parameterfixierung mit ca. 2;08 – 2;10 (MLU: 3.65 – 4.35), im Französischen meiner Argumentation zufolge mit ca. 2;04 (MLU: 3.45) statt. Auf der Basis von Annikas Daten lässt sich die Autonomiehypothese ebenfalls bestätigen. Im Deutschen fixiert Annika den OV-Wert im Alter von 2;08 und 3;01 (MLU: 3.5 – 4.2). Im Französischen kann der Zeitpunkt der Fixierung des VO-Werts nicht eindeutig belegt werden. Bis auf die Äußerungen mit „ça“ weisen aber die Verb-Objekt Konstruktionen darauf hin, dass Annika den VO-Wert zielsprachlich fixiert hat.

Trotz der Bestätigung der Autonomiehypothese lassen sich in den Daten der bilingualen Kinder einige Unterschiede zu den Daten monolingualer Kinder beobachten. So stellen Pascal und Annika im Deutschen vor der Fixierung des OV-Werts Objekte deutlich häufiger in das Nachfeld (VP) als das monolinguale Kind Caroline. Nach der Fixierung des OV-Werts werden bei beiden bilingualen Kindern in komplexen Verbalstrukturen Objekte ab und zu nach den nicht-finiten Verben beobachtet. Bei Caroline tauchen nach der OV-Fixierung dagegen keine Objekte mehr im Nachfeld auf. Ist die Tatsache, dass bei den bilingualen Kindern im Deutschen etwas häufiger Objekte im Nachfeld beobachtet werden als bei den monolingualen Kindern auf den Einfluss aus dem Französischen zurückzuführen? Wie ich in diesem Kapitel zeigen konnte, sind die Unterschiede zwischen dem monolingualen Kind und den bilingualen Kindern nach der Fixierung des OV/VO-Parameters nicht sehr groß. Dennoch möchte ich versuchen diese geringfügigen Abweichungen zu erklären.

Eine Erklärungsmöglichkeit der VO-Sequenzen im Deutschen bietet sich im Rahmen des Ansatzes von Müller & Hulk (2000) und Müller et al. (2002) an.¹⁵⁵ Die Autorinnen argumentieren, dass Spracheneinfluss in den Bereichen beobachtet wird, in denen Sprachen überlappen. Überlappung ist laut der Autorinnen gegeben, wenn eine Konstruktion in Sprache A mehrere Analysen erlaubt und Sprache B positive Evidenz für eine der möglichen Analysen enthält. In welche Richtung Spracheneinfluss stattfindet, hängt laut Müller

¹⁵⁴ Vgl. 1.2.3

¹⁵⁵ Vgl. 1.2.3

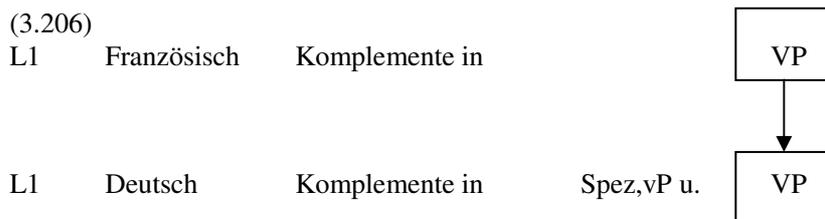
et al. (2002: 193f.) von der Komplexität eines grammatischen Bereichs ab. Komplexität definieren die Autorinnen zunächst im Sinne von Jakubowicz (1999; zitiert in Müller et al. 2002). Jakubowicz versteht unter einem komplexen syntaktischen Prozess 1. dass eine funktionale Kategorie nur in Sätzen auftaucht, die semantische Zusatzinformationen verlangen und 2. dass ein (pronominales) Argument nicht-kanonisch mit einer funktionalen Kategorie verschmolzen wird. Weniger komplexe Bereiche sind grammatische Phänomene, bei denen 1. eine bestimmte funktionale Kategorie in jedem Satz verfügbar sein muss bzw. das Auftreten keine semantischen Zusatzinformationen verlangt und bei denen 2. ein (pronominales) Argument kanonisch mit einem Prädikat verschmolzen wird. Wie ich bereits in 1.2.3 angemerkt habe, wirft diese Definition der Komplexität viele Fragen auf, wie beispielsweise die, warum die nicht-kanonische Verschmelzung eines Arguments mit einer funktionalen Kategorie komplexer sein sollte als die kanonische Verschmelzung bzw. warum das Auftreten semantischer Zusatzinformationen als komplex angesehen wird. Die Definierung der strukturellen Komplexität muss meines Erachtens in eine zugrunde liegende syntaktische Theorie eingebettet werden. Das möchte ich im Folgenden versuchen. In Zusammenhang mit Kaynes Ansatz wäre unter kanonischer Abfolge beispielsweise die universale Abfolge SVO zu verstehen. SOV, generiert durch die Anhebung des Objekts, wäre somit die nicht-kanonische Abfolge und damit im Sinne von Jakubowicz komplexer als SVO. Jakubowicz Definition lässt sich dann so umformulieren, dass komplexere Strukturen mehr Bewegungsprozesse enthalten als die entsprechenden nicht-komplexen Strukturen. Deutsche SvOV-Strukturen, in denen Objekte overt in die vP-Schale angehoben werden, wären damit als komplexer zu werten als französische SvVO-Abfolgen, in denen die Objekte auf PF in der VP verbleiben. Im Deutschen werden Objekte overt angehoben, im Französischen hingegen nicht. Im Rahmen des MPs lässt sich Komplexität noch viel genauer fassen. So besagt das zweite Ökonomiekriterium, dass grammatische Prozesse nur stattfinden, wenn sie unerlässlich sind, mit dem geringst möglichen Aufwand realisiert werden können und keine Elemente enthalten, die in Bezug auf die mit der Sprachfähigkeit interagierenden kognitiven Systeme funktionslos sind. Von diesem Grundsatz lässt sich ableiten, dass die lexikalische Einsetzung durch die Operation Verkettung (*merge*) ökonomischer als eine syntaktische Bewegung ist (*merge over move*). Bewegung ist nur zulässig, wenn sie der Überprüfung von Merkmalen dient.¹⁵⁶ In diesem Sinne wären „kostspieligere“ und damit komplexere Strukturen diejenigen Strukturen, die mehr overte Bewegungsoperationen enthalten als andere Strukturen. Dies wiederum impliziert, dass Strukturen auf PF komplexer werden, je später der Prozess *spell-out* stattfindet.

(3.205) Je später der Prozess *spell-out* stattfindet, desto mehr overte Bewegungsoperationen finden statt und desto komplexer eine Struktur.

¹⁵⁶ Vgl. 2.1.1.3

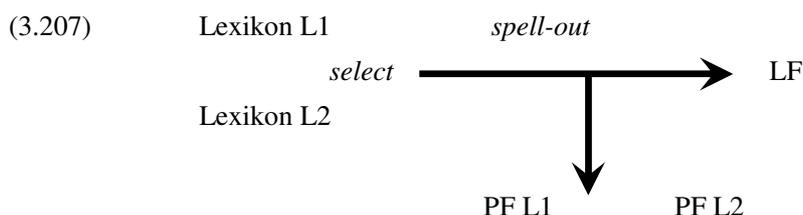
In diesem Sinne wären SvOV-Sequenzen, in denen Objekte im Mittelfeld stehen, kostspieliger bzw. komplexer als SvVO-Sequenzen, weil *spell-out* erst nach der Anhebung der Objekte stattgefunden hat.

Im Sinne von Müller & Hulk (2000) und Müller et al. (2002) sind die Vorbedingungen für Einfluss im Fall der Stellung von Objekten gegeben. Bezüglich der Komplementstellung gibt es im Deutschen und im Französischen einen Überlappungsbereich, nämlich die VP. Hier können im Deutschen beispielsweise Objekt-PPen und Komplementsätze, im Französischen lexikalische Objekte stehen. In Kapitel 2.2.1.3 habe ich argumentiert, dass Verben, die CPen oder PPen als Komplemente lizenzieren, eine vP-Schale mit schwachen [N]-Merkmalen generiert werden kann. Damit handelt es sich bei dem Überlappungsbereich des Französischen und des Deutschen um die schwachen [N]-Merkmale der vP bzw. um einen bestimmten Zeitpunkt, zu dem *spell-out* stattfinden kann. Geht man in Anlehnung an Kayne (1994) davon aus, dass Sprachen eine universale Abfolge aufweisen, sagt die von Jakobowicz im MP umformulierte Definition korrekt vorher, dass die SOV-Abfolge komplexer als die SVO-Abfolge ist und somit die Stellung von Objekten in der VP im Deutschen übergeneralisiert werden sollte, was zutreffend ist.



Das Modell sagt auch vorher, dass im Französischen keine Objektstellung im Mittelfeld zu beobachten sein sollte. Wie die Analyse der französischen Daten zeigt, ist dies bis auf das Auftreten von „ça“ im Mittelfeld in Annikas Daten tatsächlich der Fall. Weder bei Annika noch bei Pascal werden lexikalische Objekte im Mittelfeld beobachtet. Dies ist als Beleg dafür zu werten, dass das häufigere Auftreten von Objekten im deutschen Nachfeld auf einen asymmetrischen Spracheinfluss zurückzuführen ist.

An diesem Punkt stellt sich die Frage, in welchem Bereich der kindlichen Grammatik sich dieser Einfluss manifestiert. Ein Modell für die Repräsentation der Grammatik bei zweisprachigen Personen liefert MacSwan (2000). MacSwan (2000: 52) schlägt vor, dass das bilinguale Derivationssystem aus zwei Lexika, zwei phonologischen Komponenten und einer Ebene LF besteht:



Müller (2004) schlägt vor, dass Spracheneinfluss bei dem Prozess *select*, d.h. bei der Zusammenstellung der Numeration stattfindet. Merkmale können aus beiden Lexika ausgewählt werden. So besteht die Möglichkeit, dass ein bilinguales Kind aus dem Lexikon L2 eine CP und aus dem Lexikon L1 eine Merkmalspezifizierung dieser CP entnimmt. Bezüglich der VO-Sequenzen im Deutschen wäre zu vermuten, dass die Kinder statt aus dem deutschen Lexikon starke [N]-Merkmale aus dem französischen Lexikon schwache [N]-Merkmale entnehmen. Bei dieser Erklärung bleibt aber die oben dargestellte Einflussasymmetrie ungeklärt. Der Ansatz von Müller müsste nämlich erklären, warum die Tendenz besteht, vorzugsweise schwache [N]-Merkmale aus dem Lexikon zu nehmen. Der Prozess *select* eines starken Merkmals ist nicht komplexer als der Prozess *select* eines schwachen Merkmals. Erst das Resultat der Derivation liefert Strukturen, die komplexer oder simpler sind. Es bleibt damit unklar, welche Rolle Komplexität bei dem Prozess *select* spielen kann.

Eine andere Erklärungsmöglichkeit ist, dass die Kinder die deutschen vPen mit schwachen [N]-Merkmale auf Verb-Objekt-Konstruktionen mit Objekt-DPen und -NPen aufgrund des französischen Einflusses übergeneralisieren und dem deutschen Lexikon statt einer vP mit starkem [N]-Merkmal eine vP mit schwachem [N]-Merkmal entnehmen. Doch auch hier stellt sich die Frage, warum die Kinder die Wahl der nicht-zielsprachlichen schwachen Merkmale der Wahl der zielsprachlichen starken Merkmale vorziehen sollten, denn beide Prozesse sind gleich komplex. Eine dritte Erklärung für die Übergeneralisierung von VO-Sequenzen ist, dass die bilingualen Kinder im Sinne einer Ökonomisierungsbestrebung auf der Ebene der Sprachverarbeitung die Tendenz haben, den Ort von *spell-out* so früh wie möglich und damit an der Stelle vorzunehmen, an der *spell-out* im Französischen erfolgt. Da sowohl im Französischen als auch im Deutschen bei Strukturen mit Objekt-CPen und Objekt-PPen *spell-out* an einer bestimmten Stelle in der Derivation stattfindet, kann es passieren, dass auch in Konstruktionen mit Objekt-DPen und -NPen *spell-out* früher erfolgt. Das hat zur Folge, dass die Derivation in die phonologische Komponente gelangt, noch ehe die Objekte overt angehoben werden konnten. Die Folge hiervon sind deutsche SvVO-Sequenzen, also die im Sinne von (3.295) weniger komplexen Strukturen. In diesem Fall kollabiert die Derivation auf PF, denn die starken [N]-Merkmale des Deutschen würden auf PF nicht getilgt werden können. Aus diesem Grund tauchen nach der Fixierung des OV-Werts SvVO-Sequenzen in den Daten der Kinder so selten auf.

Zum Schluss bleibt die Frage zu klären, ob und inwieweit Annikas Verwendung des Objektpronomens „ça“ mit Spracheneinfluss des Deutschen erklärt werden kann. In Abschnitt 3.3.4.3 habe ich angenommen, dass Annika im Französischen Spez,vP statt v^o als Überprüfungsdomäne für die Kasusmerkmale wählt. Aus diesem Grund verwendet sie kaum klitische Objektpronomen, stellt diese teilweise postverbal, d.h. in nicht-zielsprachliche Position und positioniert das nicht-klitische Pronomen „ça“ auch als overte Realisierung der Kasusmerkmale in Spez,vP. Im Gegensatz zum Deutschen wird die vP

aber nicht mit starken Kasusmerkmalen spezifiziert, denn lexikalische Objekt verbleiben bei Annika im Französischen in der VP. Ist Annikas Analyse der vP-Spezifizierung auf den strukturellen Transfer aus dem Deutschen zurückzuführen?

Struktureller Transfer als Erklärung für die Stellung von „ça“ im Mittelfeld möchte ich ausschließen. Wäre dies der Fall, so wäre zu erwarten, dass Annika nicht nur die Überprüfungsdomäne der Kasusmerkmale aus der deutschen in die französische Grammatik übertragen hat, sondern auch die Merkmalsstärke und damit die starken [N]-Merkmale. Wie ich in den vorhergehenden Kapiteln gezeigt habe, hat Annika im Französischen die vP aber nicht mit starken [N]-Merkmalen spezifiziert. Insofern gehe ich nicht davon aus, dass die Stellung von „ça“ im französischen Mittelfeld auf strukturellen Transfer zurückzuführen ist.

Ich möchte aber nicht ausschließen, dass der deutsche Input Annikas Merkmalspezifizierung der vP im Französischen begünstigt hat. Annika beginnt mit 2;10 das Objektpronomen „ça“ in das Mittelfeld zu platzieren. Wie ich in 3.2.5 gezeigt habe, findet in etwa zum gleichen Zeitpunkt der Erwerb der Kasusmorphologie im Deutschen statt. Damit wird im Deutschen zu diesem Zeitpunkt festgelegt, dass Spez,vP die Überprüfungsdomäne für die Kasusmerkmale darstellt. Zu diesem Zeitpunkt hat Annika im Französischen die klitischen Objektpronomen noch nicht erworben. Es besteht die Möglichkeit, dass Annika die Analyse der deutschen vP auch für das Französische testet. Französische Wortstellungssequenzen wie „*je veux la voir*“, in denen die Objektpronomen zwischen finiten und nicht-finiten Verben stehen, könnten Annika darin bestätigt haben, auch im Französischen Spez,vP als Überprüfungsdomäne für Kasus festzulegen. Bei Annikas Merkmalspezifizierung der vP würde es sich in diesem Sinne um eine Fehlinterpretation des französischen Inputs handeln, der durch den Einfluss des deutschen Inputs begünstigt wurde. Dass derartige Analysen auch im monolingualen Spracherwerb des Französischen vorkommen können, möchte ich nicht ausschließen, schließlich bieten die SvOV-Sequenzen mit klitischen Pronomina zwischen finiten und nicht-finiten Verben die Möglichkeit für Analysen, die nicht der Erwachsenengrammatik entspricht. Die Stellung von „ça“ in das französische Mittelfeld kann damit aber nicht auf strukturellen Transfer aus dem Deutschen zurückgeführt werden, denn in diesem Fall müsste die französische vP auch mit starken Kasusmerkmalen ausgestattet sein, was nicht der Fall ist.

3.6 Die deutschen und französischen Kinderdaten und der Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997)

In diesem letzten Abschnitt des Kapitels 3 möchte ich auf die Frage eingehen, inwieweit die von mir analysierten Erstspracherwerbsdaten empirische Evidenz für oder gegen den Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997) zu werten sind. Da auch diese Fragestellung nicht im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht, kann sie hier ebenfalls nur angerissen, aber nicht im Detail diskutiert werden.

Nach meinem Ermessen lassen sich in den deutschen und französischen Erstspracherwerbsdaten auf den ersten Blick sowohl empirische Belege für als auch gegen den Ansatz von Kayne und Zwart finden. Ich möchte zunächst darlegen, inwieweit die Kinderdaten Evidenz für diesen Ansatz darstellen. Hier ist zunächst die in Abschnitt 3.5 erörterte Einflussasymmetrie bei den deutsch-französischen Kindern zu nennen. Wie ich in dem vorhergehenden Abschnitt dargelegt habe, gehen bspw. Müller et al. (2002) davon aus, dass bei bilingualen Kindern Strukturen einer Sprache die der anderen Sprache beeinflussen, wenn die Ersteren weniger komplex als die Zweiteren sind. Im Rahmen des Minimalistischen Programms ließe sich Komplexität beispielsweise in der Häufigkeit der starken Merkmale bzw. der overten Bewegungsoperationen fassen. Wie sich gezeigt hat, lässt sich auch in Bezug auf die Objektstellung eine Einflussasymmetrie beobachten. Während im Deutschen lexikalische Objekte häufig im Nachfeld auftreten, werden in den französischen Daten der bilingualen Kinder keine lexikalischen Objekte im Mittelfeld beobachtet. Legt man der Analyse der Erstspracherwerbsdaten das Modell von Kayne zugrunde, im Rahmen dessen französische VO-Sequenzen als weniger komplex als deutsche OV-Sequenzen gelten, so lässt sich diese Asymmetrie damit erklären, dass die weniger komplexen französischen Strukturen die deutschen Strukturen der Kinder beeinflussen. Legt man dagegen der Analyse der Erstspracherwerbsdaten einen Ansatz zugrunde, in dem von einer Parametrisierung der Direktionalität der VP ausgegangen wird, bleibt diese Asymmetrie ungeklärt, da sich im Rahmen dieser Ansätze Strukturen mit post- und präverbalen Objekten nicht hinsichtlich ihrer Komplexität unterscheiden. Dies kann somit damit als Argument für den Ansatz von Kayne bzw. Zwart gewertet werden.

Ein weiteres Argument für diesen Ansatz hängt mit dem Nachweis der ersten produktiv verwendeten präverbalen Objekte zusammen. Da präverbale Objekte im Rahmen des universalen SVO-Ansatzes in der funktionalen Domäne stehen, sollten OV-Sequenzen von den Kindern erst produktiv verwendet werden, wenn eine funktionale Domäne nachzuweisen ist. Der Ansatz des Kopfparameters sagt hingegen vorher, dass OV-Sequenzen bereits vor dem Vorhandensein einer funktionalen Domäne produktiv verwendet werden sollten. Wie ich in Abschnitt 3.2.4 gezeigt habe, treffen die Vorhersagen des Kayn'schen Modells, nicht aber die Vorhersagen des Kopfparameters zu: Erst ab Phase I (FktP-VP) wird in den deutschen Daten der drei von mir untersuchten Kinder eine produktive Verwendung von OV-Sequenzen beobachtet. Dieses späte Auftreten produktiv verwendeter OV-Sequenzen bleibt unter Annahme des Kopfparameters unklar.

Ein weiterer empirischer Beleg für die Ansätze von Kayne und Zwart ist die Beobachtung, dass in den deutschen Daten eine Korrelation zwischen dem Erwerb der Objektkasusmarkierungen und der weitestgehend zielsprachlichen Stellung von Objekten zu verzeichnen ist. Im Rahmen von Kayne lässt sich diese Korrelation in einem Kausalzusammenhang

fassen: Der Erwerb der Kasusmarkierungen spiegelt die Spezifizierung der vP mit starken Kasusmerkmalen wider, die wiederum die Anhebung von Objekten und damit die zielsprachliche Objektstellung auslösen. Im Rahmen des Kopfparameteransatzes bleibt auch diese Korrelation ungeklärt.

Es bleibt damit festzuhalten, dass bestimmte Beobachtungen durchaus empirische Evidenz für den Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997) darstellen. Dennoch lassen sich einige Fakten auch als Argumente gegen diesen Ansatz bzw. für das Modell des Kopfparameters werten. So stellt sich in Hinblick auf die deutschen Kinderdaten die Frage, warum die Kinder zu Beginn so häufig OV-Sequenzen verwenden, wenn doch der OV-Wert noch nicht fixiert wurde bzw. die Kinder noch nicht erkannt haben, dass im Deutschen die vP starke Kasusmerkmale aufweisen. In Zusammenhang mit dem Erwerb der Finitheit wird beobachtet, dass Kinder zunächst sehr häufig Äußerungen produzieren, in denen Verben nicht-finiten Natur sind bzw. in denen Verben häufig in V° platziert sind. Es wird argumentiert, dass erst der Erwerb von Finitheit bzw. der Erwerb der Personenmarkierungen die Bewegung von Verben in die funktionale Domäne auslöst. Parallel hierzu wäre im Rahmen des Ansatzes von Kayne zu erwarten, dass die Kinder im Deutschen bis zum Erwerb der Kasusmarkierungen Objekte zunächst in die VP platzieren und erst später in die funktionale Domäne anheben. Dies ist jedoch eindeutig nicht der Fall und könnte somit als empirische Evidenz gegen den Ansatz von Kayne und Zwart gewertet werden. In Zusammenhang mit dieser Argumentationslinie möchte ich jedoch darauf hinweisen, dass zwischen dem Erwerb der Verbstellung und dem Erwerb der zielsprachlichen Position von Objekten ein wesentlicher Unterschied besteht:

Während in den deutschen Erwachsenendaten, d.h. im Input der Kinder, nicht-finite Verben tatsächlich sehr häufig auftreten und hier die Äußerungen als Strukturen analysiert werden, in denen die nicht-finiten Verben in V° stehen, treten lexikalische Objekte in den Erwachsenendaten in den meisten Fällen nicht im Nachfeld auf. Das heißt, dass im deutschen Input der Kinder Verben in zwei Positionen stehen, von denen die Kinder dann in einer ersten Erwerbsphase eine Position bevorzugen. Kinder ziehen zu Beginn die Verwendung von nicht-finiten Verben vor, die sie in der Regel zielsprachlich satzfinal positionieren. Mit anderen Worten: In Zusammenhang mit der Verbstellung produzieren die Kinder im Deutschen keine Sequenzen, die nicht in ihrem Input vorhanden sind. Dies wäre aber zu erwarten, wenn man davon ausgeht, dass Kinder Objekte in einer ersten Phase nicht anheben, sondern in der VP belassen. In diesem Fall würden die Sequenzen der Kinder nicht mit den Wortstellungssequenzen übereinstimmen, die sich in ihrem sprachlichen Input vorfinden (VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben). Der Erwerb der Stellung von Verben und der Erwerb der Stellung von Objekten unterscheiden sich also

darin, dass die Kinder im deutschen Input bezüglich der Verben zwei Positionen, bezüglich der Objekte dagegen vorrangig eine Position vorfinden. Aus diesem Grund erscheint mir der Vergleich des Erwerbs der Verbstellung und des Erwerbs der Objektstellung nicht sehr vorteilhaft.

Dennoch wären die anfänglichen OV-Sequenzen als Beleg gegen den Ansatz von Kayne zu werten, wenn sich zeigen ließe, dass Kinder andere Wortelemente zunächst in zugrunde liegender Position belassen, auch wenn diese Wortelemente, anders als die Verben, in ihrem Input, d.h. in der Erwachsenensprache, ausschließlich in angehobener Position auftreten. Wie ich im Folgenden verdeutlichen werde, ist dies aber auch nicht der Fall. So geht man beispielsweise im Rahmen der generativen Grammatik davon aus, dass WH-Elemente im Deutschen durch WH-Bewegung von einer zugrunde liegenden Position in die CP angehoben werden. Auch hier wäre zu erwarten, dass die WH-Elemente zunächst von den Kindern in der zugrunde liegenden Position generiert werden sollten und erst später Äußerungen auftreten sollten, in denen die WH-Elemente satzinitial stehen. Wie verschiedene Untersuchungen (Müller 1993, Bonnesen 2004) und meine eigene Analyse in Abschnitt 3.2.1 zeigen, stehen in den deutschen Kinderdaten die WH-Elemente jedoch von Beginn an in satzinitialer Position. Selbst im Französischen, in dem in der Erwachsenensprache WH-insitu Konstruktionen sehr häufig auftreten, tauchen bei einigen Kindern interessanterweise zu Beginn nur bzw. teilweise Äußerungen mit satzinitialen WH-Elementen auf. Auch hier stehen in den Kinderdaten die Elemente zu Beginn also nicht (nur) in der zugrunde liegenden Position.

Ein weiteres Beispiel ist die Beobachtung von Tsimpli (2003, 2005), dass monolinguale griechische Kinder Objekte zunächst sehr häufig präverbal bzw. satzinitial stellen, obwohl das Griechische eine VO-Sprache ist und demzufolge zu Beginn vor allem VO-Sequenzen zu erwarten wären. Auch hier stellen die Kinder Satzglieder folglich zu Beginn nicht unbedingt in die zugrunde liegende Position.

Damit lässt sich anhand von zwei Beispielen zeigen, dass auch andere Wortelemente in den Entwicklungsdaten zunächst nicht zwingend in der zugrunde liegenden Position erscheinen müssen. Auf Basis der genannten Beobachtungen folgere ich, dass die Tatsache, dass die Kinder im Deutschen mit OV-Sequenzen beginnen, nicht zwingend als empirische Evidenz gegen den Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997) zu werten ist.

Dennoch stellt sich mir die Frage, ob die Interpretation der Kinderdaten unter der Annahme eines Kopfparameters nicht eventuell plausibler erscheint. Im Folgenden möchte ich aufzeigen, dass eine Analyse im Rahmen des Kopfparameters bestimmte Lösungen aber

auch wiederum einige Probleme aufwirft und für die von mir behandelten Fragen keine nennenswerten Vorteile hat:

Im Rahmen des Kopfparameters wäre davon auszugehen, dass in Phase 0 in Äußerungen mit OV-Sequenzen Objekte möglicherweise in der Komplementposition einer linksköpfigen VP stehen, in Äußerungen mit VO-Sequenzen hingegen in der Komplementposition einer rechtsköpfigen VP. Wie ich in Abschnitt 3.2.4 jedoch gezeigt habe, verwenden die Kinder im Deutschen in Phase 0 (VP) OV-Sequenzen jedoch nicht produktiv. Dies ist erst in Phase I der Fall, in der meiner Analyse gemäß bereits mindestens eine funktionale Kategorie vorhanden ist. Auch im Rahmen des Kopfparameters lässt sich ab Phase I nicht entscheiden, wo die präverbalen Objekte stehen. Sie können in diesen Äußerungen sowohl in der VP oder aber in Spez,FktP stehen. Da im Deutschen Objekte durchaus topikalisiert werden können, kann meines Erachtens nicht einfach davon ausgegangen werden, dass präverbale Objekte standardgemäß in der VP stehen. Um zu entscheiden, in welcher Position präverbale Objekte stehen, werden auch unter Annahme des Kopfparameters für die syntaktische Analyse komplexere Äußerungen benötigt, wie zum Beispiel NegOV-Sequenzen oder vOV-Sequenzen. Auch im Rahmen des Kopfparameters müsste also zunächst gezeigt werden, ab wann sich die Objekte tatsächlich in der Komplementposition der VP befinden. In Bezug auf diesen Analyseschritt bietet eine Dateninterpretation im Rahmen des Kopfparameters also keine Vorteile.

Angenommen, es lässt sich dann nachweisen, dass die präverbalen Objekte in der Komplementposition der VP stehen: Bedeutet das dann, dass der OV-Wert bereits fixiert ist? Die Tatsache, dass die Kinder phasenweise auch VO-Sequenzen produzieren und dass die beiden formulierten Kriterien für die Fixierung des Parameters nicht erfüllt sind, weisen darauf hin, dass der OV-Wert zu Beginn noch nicht fixiert ist. Die Beobachtung, dass zu Beginn so häufig OV-Sequenzen auftreten, ist dagegen als Argument dafür zu werten, dass der OV-Wert bereits sehr früh gesetzt wird. Geht man bei der empirischen Analyse von einem Kopfparameter aus, muss damit die gleiche Debatte wie unter Annahme des SVO-Ansatzes geführt werden: In beiden Fällen muss diskutiert werden, zu welchem Zeitpunkt der OV/VO-Parameter fixiert wird.

Es lässt sich also festhalten, dass die Annahme des Kopfparameters in Zusammenhang mit der Parameterfixierungsdiskussion keine nennenswerten Vorteile bietet. In Bezug auf die Einflussdebatte ist sogar zu bemerken, dass im Rahmen des Kopfparameters die Asymmetrie bei der Objektstellung unklar bleibt bzw. Evidenz gegen den Kopfparameter darstellt. Insofern lassen sich die Kinderdaten insgesamt durchaus als empirische Evidenz für den Ansatz von Kayne werten.

In Bezug auf die Diskussion in diesem Abschnitt ist darauf hinzuweisen, dass die Evaluation des Kayn'schen Ansatzes hier nur kurz angerissen werden konnte. Letztendlich steht

die Bewertung des Ansatzes von Kayne und Zwart nicht im Zentrum der vorliegenden Arbeit. Meines Erachtens würde es sich aber für zukünftige Forschungsarbeiten lohnen, diesen Ansatz auf Basis von Erstspracherwerbsdaten noch eingehender zu diskutieren, um entscheiden zu können, inwieweit dieser oder aber der Alternativansatz grammatischen Analysen in Zukunft zugrunde gelegt werden kann.

4 Der erwachsene Zweitspracherwerb

In den nun folgenden Abschnitten werde ich die Ergebnisse meiner Untersuchung der deutschen und französischen erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten präsentieren. Hierbei werde ich wie bei der Präsentation der bilingualen Erstspracherwerbsdaten vorgehen. Zunächst werde ich die von mir untersuchten Datenkorpora vorstellen. Auf Basis der deutschen Langzeitdaten erwachsener Lerner werde ich dann versuchen, Erwerbsphasen zu bestimmen, im Rahmen derer die Sprachproduktion der erwachsenen Lernerinnen untereinander und mit den Kinderdaten verglichen werden kann. Die erwachsenen Lerner des Französischen, die an unserer Querschnittstudie teilgenommen haben, werden entsprechend in Lernergruppen eingeteilt. Im Anschluss an die Phaseneinteilung erfolgt die Untersuchung der Verwendung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene. Auf der Basis der L2-Daten werde ich überprüfen, ob bei den Erwachsenen die Fixierung des OV/VO-Parameters empirisch nachzuweisen ist.

In der nun folgenden analytischen Auseinandersetzung mit den deutschen und französischen Zweitspracherwerbsdaten wird dem Leser auffallen, dass zunächst entgegen der eigentlichen Arbeitshypothese davon ausgegangen, dass die erwachsenen Lerner uneingeschränkten Zugang zur Universalgrammatik haben und dass die Daten der erwachsenen Lerner zunächst im Rahmen der generativen Syntax analysiert werden. Erst im Anschluss an die ersten Analysen erfolgt dann der Versuch einer alternativen Analyse der Äußerungen der Lerner. Diese Vorgehensweise habe ich aus folgenden Gründen gewählt:

Die zentrale Fragestellung der vorliegenden Arbeit ist die, ob erwachsene Zweitsprachenerwerbler wie Kinder uneingeschränkten Zugang zur Universalgrammatik haben. Es gilt zu überprüfen, ob Erwachsene keinen Zugriff mehr auf Parametrisierungen haben, die nicht in ihrer Erstsprache fixiert wurden. Dies ist die Arbeitshypothese der vorliegenden Arbeit.¹⁵⁷ Die Überprüfung dieser Arbeitshypothese verlangt zunächst die Widerlegung der Alternativ- bzw. Nullhypothese, die besagt, dass erwachsene Lerner uneingeschränkten Zugang zur Universalgrammatik haben. Diese Nullhypothese lässt erwarten, dass sich die Erwachsenen in Hinblick auf die Sprachentwicklung genauso verhalten wie die bilingualen Kinder. Erst wenn sich zeigen lässt, dass sich die Daten der erwachsenen Lerner von den Daten der bilingualen Kinder unterscheiden bzw. eine Analyse der Erwachsenenendaten nicht nach dem gleichen Muster möglich ist wie bei den Kindern, kann die Nullhypothese als widerlegt gelten. Dies wiederum bestätigt die Arbeitshypothese, dass die Erwachsenen keinen uneingeschränkten Zugang mehr zur Universalgrammatik haben. Aus diesem Grund werde ich im Rahmen der nun folgenden Abschnitte versuchen die Daten der erwachsenen Lerner auf die gleiche Art und Weise zu analysieren wie die Daten der Kinder.

¹⁵⁷ Vgl. Kapitel 1

4.1 Das Deutsche

4.1.1 Die Daten

Die Grundlage für die Analyse des deutschen Zweitspracherwerbs bilden die Langzeitdaten von zwei romanischsprachigen Lernerinnen des Deutschen, Zita und Ana. Es handelt sich hierbei um Audiodaten. Die Datenerhebung und Verschriftung erfolgten im Rahmen des ZISA-Projekts.¹⁵⁸ Im Rahmen des BENZ-Projekts¹⁵⁹ wurden die Daten von Zita und Ana elektronisch gespeichert und kodiert.

Zitas Erstsprache ist Portugiesisch, das wie alle romanischen Sprachen eine VO-Sprache ist. Neben Deutsch verfügt Zita über geringe Französischkenntnisse. Sie wurde im Norden von Portugal geboren. In der Schule lernte sie ein wenig Französisch. Zita hat keine Berufsausbildung. Mit 17 Jahren wanderte sie nach Deutschland aus. Dort wohnte sie in den ersten Monaten bei ihrer Schwester, bei der sie den Haushalt führte. Danach hatte sie eine Stelle und ein Zimmer in einem Altenheim. Zita hatte neben den ZISA-Mitarbeitern nur wenig Kontakte zu Deutschen.

Mit den Aufnahmen wurde in der 14. Aufenthaltswoche begonnen. Die letzte Aufnahme fand in der 132. Aufenthaltswoche, das heißt ungefähr zweieinhalb Jahre nach Zitas Einreise in die Bundesrepublik Deutschland, statt. Die Audioaufnahmen wurden in regelmäßigen Abständen, meist zwei Mal im Monat, durchgeführt. Zwischen den Aufnahmen lagen mindestens ein oder zwei, höchstens aber 19 Wochen. Eine Aufnahme dauert jeweils ca. 60 Minuten. Die folgende Tabelle 4-1 gibt einen Überblick über die vorhandenen Audioaufnahmen von Zita.

¹⁵⁸ Das ZISA-Projekt (Zweitspracherwerb italienischer (portugiesischer) und spanischer Arbeiter) wurde von Jürgen M. Meisel geleitet und vom Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (1977-1978) und von der Stiftung Volkswagenwerk (1978 – 1982) finanziell unterstützt. Das DUFDE-Projekt (Deutscher und Französischer Doppelter Erstspracherwerb) wurde von der DFG von 1986 bis 1992 finanziell unterstützt und an der Universität Hamburg unter der Leitung von Jürgen M. Meisel durchgeführt.

¹⁵⁹ Bilingualer Erstspracherwerb und Natürlicher Zweitspracherwerb: Zur Funktion der Universalgrammatik in unterschiedlichen Erwerbstypen. Dieses Projekt wurde von Jürgen M. Meisel geleitet und durch die DFG von 1992 – 1995 finanziell unterstützt.

Tabelle 4-1: Aufnahmen von Zita

Nummer der Aufnahme	Datum	Aufenthaltswoche	Anzahl der Äußerungen
1	08.05.78	14	275
2	31.05.78	17	089
3	07.06.78	18	190
4	21.06.78	20	137
5	03.08.78	27	115
6	30.08.78	30	373
7	07.09.78	32	123
8	28.09.78	35	218
9	12.10.78	37	271
10	09.11.78	41	225
11	30.11.78	44	180
12	14.12.78	46	-
13	11.1.79	50	182
14	15.2.79	55	244
15	8.3.79	58	174
16	29.3.79	61	-
17	9.5.79	66	309
18	13.6.79	71	199
19	30.7.79	78	048
20	20.8.79	81	-
21	19.10.79	90	056
22	16.1.80	101	314
23	5.1.80	102	259
24	26.2.80	108	332
25	21.3.80	112	320
26	24.3.80	113	238
27	7.5.80	119	93
28	18.9.80	132	114

Die Daten der zweiten Lernerin stammen von *Ana*. Anas Erstsprache ist Spanisch, das wie das Portugiesische und Französische eine typische VO-Sprache ist. Ana verfügt über Deutsch-, Französisch- und Englischkenntnisse. Anas Familie kann der oberen Mittelschicht zugeordnet werden. Vor ihre Einreise nach Deutschland besuchte Ana in Spanien eine höhere Schule. Mit 22 Jahren kam sie nach Deutschland. Hier lebte sie mit ihrem deutschen Freund zusammen, der sehr gut Spanisch spricht. Ana fühlte sich in Deutschland sehr isoliert und verbrachte die meiste Zeit mit ihrem Freund. Sie arbeitete zeitweise als Reinigungshilfe und verrichtete andere einfache Arbeiten. Während des ersten Jahres besuchte Ana einen Sprachkurs. Im Dezember 1979 ging Ana nach Spanien zurück und begann dort eine Ausbildung. Während ihres Aufenthalts in Spanien wurden die Aufnahmen im Abstand mehrerer Monate weitergeführt. Ein paar Monate später kam sie wieder nach Deutschland zurück und blieb mehrere Wochen. In dieser Zeit war sie nicht erwerbstätig.

Mit der Erhebung der Audiodaten wurde in der 16. Aufenthaltswoche begonnen. Die Aufnahmen wurden über ungefähr zwei Jahre fortgeführt. Sie fanden in der Regel alle zwei bis vier Wochen statt, bis Ana nach Spanien zurückkehrte. In der Zeit, die Ana in Spanien verbracht hat, wurden zwei Aufnahmen von einem ZISA-Mitarbeiter durchgeführt. Eine Aufnahme dauerte im Schnitt eine Stunde. Die Tabelle 4-2 gibt einen Überblick über die vorhandenen Audioaufnahmen von Ana.

Tabelle 4-2: Aufnahmen von Ana

Nummer der Aufnahme	Datum	Aufenthaltswoche	Anzahl der Äußerungen
2	14.12.78	16	8
3	11.1.79	19	100
4	25.1.79	22	60
5		24	211
6		26	73
7	18.4.79	34	288
8	2.5.79	36	150
9	21.5.79	39	162
10	10.8.79	50	229
11		53	228
12	1.10.79	59	174
13	28.10.79	61	317
14	19.11.79	65	130
15	15.8.80	30 Wochen in Spanien; 70 Wochen in Deutschland	150
16	28.8.80	32 Wochen in Spanien; nach zweiwöchigem Aufenthalt eines ZISA Mitarbeiters	81
17	12.9.80	Ana ist wieder zwei Wochen in Deutschland	186
18	14.10.80	Ana ist wieder sechs Wochen in Deutschland	162

4.1.2 Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne

Um eine Vergleichbarkeit der sprachlichen Entwicklung bei den Kindern zu gewährleisten, wurde die Analyse der Verwendung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene in den Erstspracherwerbsdaten nach Phasen getrennt durchgeführt. Bei den (bilingualen) Erstspracherwerbern konnte der Erwerbsverlauf grob in drei Phasen eingeteilt werden: In Phase 0 werden keine Belege für eine funktionale Domäne beobachtet, in Phase I finden sich ausschließlich Belege für die Verfügbarkeit einer FktP und in Phase II enthalten die Daten Belege für zwei funktionale Kategorien bzw. für die CP.

In den nun folgenden Abschnitten soll überprüft werden, ob der Erwerb der Objektstellung im erwachsenen Zweitspracherwerb genauso funktioniert wie im (bilingualen) Erstspracherwerb. Wie bereits erwähnt wurde, werde ich bei der Überprüfung zunächst von der Annahme ausgehen, dass die grammatische Entwicklung im Zweitspracherwerb so beschrieben werden kann wie die grammatische Entwicklung im Erstspracherwerb. Diese Herangehensweise hat zur Konsequenz, dass zunächst versucht wird, die Phaseneinteilung bei den Erwachsenen nach gleichen Kriterien zu gestalten wie die Phaseneinteilung der Kinderdaten. Diese Vorgehensweise hat zudem den Vorteil, dass der Erwerb der Objektstellung bei Kindern und Erwachsenen im Rahmen gleicher Erwerbsphasen verglichen werden kann.

Zunächst stellt sich in Hinblick auf den Zweitspracherwerb die Frage, ob hier überhaupt eine Einteilung in Erwerbsphasen möglich ist, die mit denen der Kinder annähernd vergleichbar sind. Hierfür liefern verschiedene Studien empirische Belege: Vainikka & Young-Scholten (1998), Eubank (1996) und Hawkins (2001) finden zu Beginn in den Daten der erwachsenen Lerner wie bei den Kindern keine Belege für eine funktionale Domäne und argumentieren, dass L2-Lerner zunächst nur über eine VP verfügen und sich erst danach die funktionale Domäne entwickelt. So beobachten beispielsweise Vainikka &

Young-Scholten (1998) bei den von ihnen untersuchten Lernern in den Daten zu Beginn keine Subjekt-Verb Kongruenz, keine komplexen Verbalstrukturen und keine empirischen Belege für eine CP. Granfeldt (2003) und Schlyter (2003b) finden bei erwachsenen Lernern des Französischen mit schwedischer Muttersprache hingegen bereits nach wenigen Monaten Belege für funktionale Kategorien, beispielsweise Determinierer. Wie ich im Folgenden kurz illustrieren werde, sind bei Ana wie bei Granfeldt (2003) und Schlyter (2003b) relativ schnell Belege für die TP und die CP zu finden. In den Daten von Zita tauchen dagegen erst nach ungefähr einem Jahr Belege für die funktionalen Kategorien TP und CP auf. In Bezug auf das Auftreten der Belege für die funktionalen Kategorien kann an dieser Stelle kein Nachweis geführt werden, ob bei Zita die funktionalen Kategorien zu Beginn in der Zweitsprache nicht verfügbar sind oder ob sie nur einfach nicht aktiviert sind. Insofern werde ich im Folgenden diesbezüglich eine neutrale Position einnehmen und davon ausgehen, dass Zita zu Beginn die funktionalen Kategorien TP und CP erst einmal nicht nutzt.

Wie bei den Kindern handelt es sich bei der folgenden Untersuchung um eine recht oberflächliche Analyse, deren Sinn es ist, einen Eindruck über die allgemeine Sprachentwicklung der Lerner zu geben und die Daten der erwachsenen und kindlichen Lerner untereinander vergleichbarer zu machen. Im Rahmen der in diesem Abschnitt erfolgenden Untersuchung ist es mir nicht möglich, sehr detailliert auf die Diskussion der Entwicklung der einzelnen funktionalen Kategorien einzugehen.

Wie in 3.2.1 erläutert wurde, gelten in Anlehnung an Meisel & Müller (1992) und Clahsen et al. (1993/94) im Erstspracherwerb syntaktische Phänomene wie (X)VS-, VNeg/AdvX-Sequenzen und komplexe Verbalstrukturen als Belege für mindestens eine funktionale Kategorie bzw. die FktP. Wie sich im Rahmen der vorliegenden Untersuchung erwiesen hat, können die XVS-Sequenzen der beiden Lernerinnen des Deutschen jedoch nicht als überzeugende Belege dafür gewertet werden, dass das vor dem Subjekt stehende Verb in der funktionalen Domäne steht. Eine detaillierte Analyse der Äußerungen mit XVS-Sequenzen zeigt, dass in diesen das Subjekt in der Komplementposition des Verbs stehen kann oder an die VP adjungiert werden kann, aber nicht in Spez, VP oder Spez, TP positioniert sein muss.¹⁶⁰ Handelt es sich um eine Rechtsadjunktion des Subjekts, so impliziert eine VS-Sequenz nicht, dass sich das Verb in T° oder Fkt° befindet. Das Verb kann auch in V° stehen.

- (4.1) a. [T/FktP [T/Fkt° komm] [VP [VP ~~drei Personen~~ [V' ~~komm~~
drei Personen]]]]]
b. [VP [VP ~~drei Personen~~ [V° komm] [drei Personen]]]

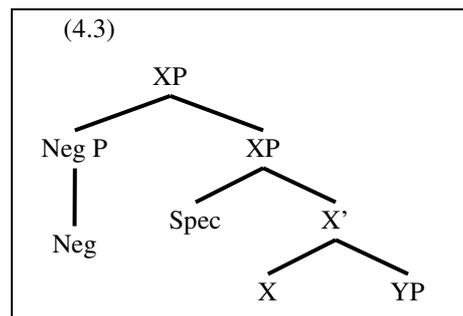
Aus diesem Grund habe ich bei den erwachsenen Lernerinnen XVS-Sequenzen nicht als Belege für die Nutzung einer funktionalen Kategorie gewertet.

¹⁶⁰ Vgl. 4.1.3

Im Verlauf meiner Untersuchungen hat sich ferner gezeigt, dass Adverbien im Zweitspracherwerb als Indikatoren für die Verbstellung noch unzuverlässiger sind als im Erstspracherwerb. So stehen VP-nahe Adverbien im Deutschen und Französischen bei den erwachsenen Lernern zu Beginn häufig in satzfinaler oder satzinitialer Position, wie beispielsweise die beiden folgenden Beispiele erwachsener Lerner des Französischen aus der im Rahmen dieser Arbeit erhobenen Querschnittstudie zeigen:¹⁶¹

- | | | | |
|-------|----|----------------------------------|------------------------------------|
| (4.2) | a. | Il fumer une cigarette toujours | Dorit 1. Semester Französisch |
| | b. | Toujours Luc téléphone à son ami | Gwendolin, 1. Semester Französisch |

Aus diesem Grund werde ich Adverbien im Folgenden nicht als Indikatoren für die Stellung des Verbs verwenden. Wie aus Studien von Clahsen, Meisel & Pienemann (1983), Wode (1983), Eubank (1996) und Meisel (1997a) hervorgeht, sind auch VNeg-Sequenzen nicht in jedem Fall als Indiz dafür zu werten, dass erwachsene Lerner eine FktP nutzen. Clahsen, Meisel & Pienemann konstatieren im Zweitspracherwerb des Deutschen zu Beginn eine enge Beziehung zwischen dem Negationselement und dem negierten Element. Sie beobachten, dass das negierte Element der negierten Konstituente entweder unmittelbar vorangeht oder folgt. Insofern besteht die Möglichkeit, dass sich postverbale Negationselemente zu Beginn auf die folgende Konstituente beziehen und keine Satznegation im eigentlichen Sinne darstellen. In diesem Fall können sie nicht als NegP analysiert werden. Eubank (1996: 91ff.) argumentiert auf der Basis von Wodes (1983) Daten, dass die NegP zunächst an die VP adjungiert wird (vgl. 4.3). Diese Struktur kann auch für die negierten Äußerungen von Zita in Phase 0 angenommen werden, wie die folgenden Beispiele illustrieren:

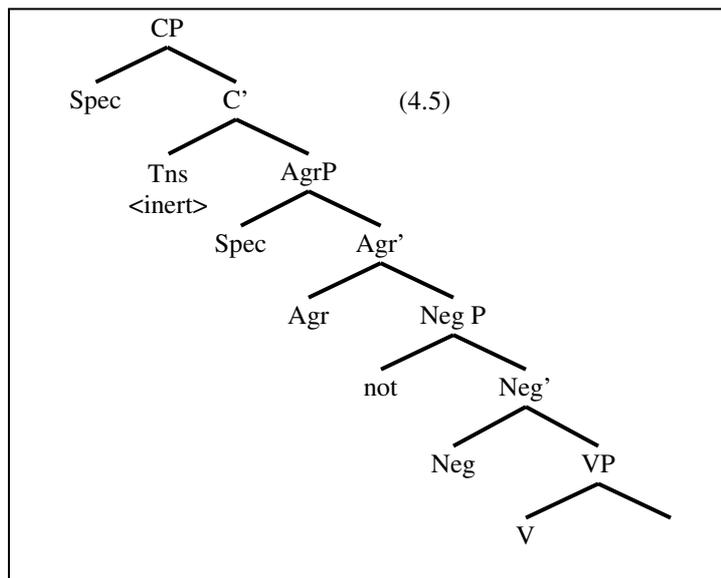


- | | | | |
|-------|----|-------------------------|-------------|
| (4.4) | a. | nich verstehn | Zita 17. AW |
| | b. | nich da meine schwester | Zita 18. AW |
| | c. | nich morgen | Zita 20. AW |

Im Sinne von Clahsen et al. wäre damit die semantische Einheit aus Neg und dem negierten Element die XP mit adjungiertem Negationselement. Im Anschluss an diese Adjunktionsphase findet laut Eubank (1996) eine Restrukturierung der NegP statt, die durch den Erwerb funktionaler Kategorien ausgelöst wird. Der Erwerb von Tempus oder Aspekt, die in der funktionalen Domäne als Merkmale dargestellt werden müssen, lösen seiner Meinung nach die Projektion funktionaler Kategorien aus. Dies wiederum hat die Reanalyse von NegP zur Folge. Äußerungen mit satzmedialer Negation und thematischen Verben

¹⁶¹ Siehe auch Clahsen, Meisel & Pienemann (1983) bezüglich der Adverbstellung erwachsener Lerner des Deutschen.

analysiert Eubank (1996: 99) wie in (4.5). Aus diesem Grund wurden bei der Auszählung der VNeg-Sequenzen keine Äußerungen gezählt, in denen es sich möglicherweise um eine Konstituentennegation (4.3) handelt. Ich werde bei meiner folgenden Auszählung nur diejenigen negierten Äußerungen zählen, in denen die Negationselemente



satemedial stehen (VNegX). Aber auch hierbei muss vorsichtig vorgegangen werden. Wode (1983) bemerkt in einer frühen Erwerbsphase postverbale Platzierungen von Negationselementen bei nicht-thematischem „be“. Eubank (1996: 93) schlägt vor, dass frühe Äußerungen mit nichtthematischen „be“ ebenfalls als Adjunktionsstrukturen analysiert werden müssen:

(4.6) [NP lunch [V' [V° is [AP [NegP no] AP ready]]]]

Aus diesem Grund zähle ich im Folgenden auch Äußerungen mit nichtthematischen Verben („sein“) und satzmedialer Negation nicht als Beleg für die Verbanhebung. Stereotype Wendungen wie „weiß ich nicht“, „verstehe nicht“ usw. wurden ebenfalls nicht gezählt.

Die folgende Tabelle 4-3 gibt einen Überblick über die Auftretenshäufigkeit der oben genannten Wortstellungssequenzen in den Daten von Zita.

Tabelle 4-3: Zita: Deutsch: Belege für eine FktP

Aufenthaltswoche	Anzahl der VNegX-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
14	0	0
17	0	0
18	0	0
20	1	0
27	0	0
30	1	1
32	1	0
35	0	0
37	0	0
41	0	0
44	0	1
46	0	0
50	0	1
55	1	0
58	2	0
66	1	1
71	2	3
78	0	0
90	0	1
101	1	14
102	5	2
108	2	0
112	7	6
113	11	11
119	1	3
132	6	16

In Zitas Daten tauchen ab der 20. Aufenthaltswoche VNegX-Sequenzen in den oben genannten Kontexten auf. Sie bleiben jedoch bis zur 55. AW sehr selten. Erst ab der 58. AW verwendet Zita diese Sequenzen regelmäßiger.

- | | |
|---|--------------|
| (4.7) a. meine schwester kennen nisch bei siemens nee (kennen = kündigen) | Zita 20. AW |
| b. oh zwei jahre isch nisch sprechen französe na nix | Zita 30. AW |
| c. oh isch sprechen nisch deutsch | Zita 32. AW |
| d. aber eh eh ich weiß nich fest karneval | Zita 55. AW |
| e. glaub ich nich papier | Zita 58. AW |
| f. ich kann nich die die geld | Zita 71. AW |
| g. ganze menge wollen die die geld nich in die schule | Zita 101. AW |
| h. ja eh portugal (e) arbeite nich in putz | Zita 102. AW |
| i. vergiß nicht die blumen | Zita 108. AW |
| j. du willst nich arbeit hier | Zita 112. AW |

Komplexe Verbalstrukturen tauchen bei Zita ab der 30. AW auf, sie werden jedoch auch erst ab der 66. AW regelmäßig mit verschiedenen Verbtypen von Zita verwendet.

- | | |
|--|--------------|
| (4.8) a. meine schwester kanne schlafen | Zita 30. AW |
| b. (furchtbar) mein schwester gehen arbeiten vielleicht acht uhr | Zita 50. AW |
| c. jetzt (ə) hat verstanden não ganz schnell (ə) | Zita 66. AW |
| d. aber (is) schon längst bezahlt | Zita 71. AW |
| e. ich müssen putze aber ich nein ich muß jetz putzen | Zita 101. AW |
| f. ich hab schon verstanden | Zita 101. AW |
| g. muß immer so laufen phu- | Zita 113. AW |

In Zitas Daten finden sich also ab der 20. AW syntaktische Belege für eine funktionale Kategorie FktP. Bis zur 55. AW sind die Belege jedoch sehr selten, erst ab der 58. AW werden sie häufiger in ihren Daten beobachtet. Damit ist eine Nutzung der FktP bei Zita ab der 58. AW belegt.

(4.9) [FktP [Fkt° vergiss] [NegP nicht [vP[VP ~~vergiss~~ die blumen]]]]

Bei den Kindern galt in Anlehnung an Meisel (1994) als Evidenz für Finitheit und damit für die Verfügbarkeit der FktP ferner die produktive Verwendung von mindestens zwei Personenflexiven.¹⁶² Meisel (1991) beobachtet enorme Unterschiede bei der Verwendung der Flexionsmorphologie im Erst- und Zweitspracherwerb. So stellt er bei den erwachsenen Lernern fest, dass diese Verbflexionen mit einer sehr hohen Fehlerquote verwenden und teilweise nur wenig Verbflexive gebrauchen. Seiner Meinung nach können Verbflexive nicht als Beleg für die Kategorie INFL bzw. für T gewertet werden:

All of this, then, constitutes evidence indicating that the emergence of inflection markings on the verb cannot be interpreted as proof for the existence of the grammatical category INFL (or AGR) which assigns Nom case to subjects in an intermediate learners grammar. (Meisel 1991: 265)

Ähnliches beobachte ich auch bei der Auswertung der Daten von Zita und Ana. Aus diesem Grunde werde ich auf die Verwendung dieses Kriteriums als Indikator für die Verfügbarkeit einer FktP im Folgenden verzichten.

In Anas Daten tauchen ab der 19. AW regelmäßig erste syntaktische Belege für die Nutzung der FktP auf.

Tabelle 4-4 : Ana: Deutsch: Belege für eine FktP

Aufenthaltswoche	Anzahl der VNegX-Sequenzen	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
16	0	0
19	2	4
22	4	0
24	3	0
26	3	1
34	1	3

Ab der 19. AW produziert Ana regelmäßig VNegX-Sequenzen. Wie bei Zita habe ich nur Äußerungen gezählt, in denen sich das Negationselement satzmedial befindet und es sich bei dem Verb nicht um ein nichtthematisches Verb handelt.

¹⁶² Vgl. 3.2.1

- | | | |
|-----------|---|------------|
| (4.10) a. | sie haben nich problem mit sein sein eh elterns – enterns -eltern | Ana 19. AW |
| b. | ert ist nicht niemals in haus | Ana 22. AW |
| c. | como es conocer – ich kenne nich viel | Ana 22. AW |
| d. | haben wir haben nich viel geld | Ana 22. AW |
| e. | habe no hat nich eh die papier | Ana 24. AW |
| f. | ich will nich heiraten | Ana 34. AW |

Bei Ana können ab der 19. AW auch bereits erste komplexe Verbalstrukturen beobachtet werden:

- | | | |
|-----------|---|------------|
| (4.11) a. | eh son mutter eh möchte eh ayudar helfen | Ana 19. AW |
| b. | großmutter wollen nehmen die bus | Ana 19. AW |
| c. | für son junge sein junge eh kann estudieren - lernen lernen | Ana 19. AW |
| d. | ja sie eh kann wohnen in son haus | Ana 19. AW |
| e. | ich will arbeiten | Ana 24. AW |
| f. | ich will nich heiraten | Ana 34. AW |

Belege für die Nutung einer FktP im Deutschen lassen sich bei Ana also ab der 19. AW beobachten.

- (4.12) [Spez, FktP sie [Fkt° kann] [VP [V° wohnen] [PP in son haus]]]

Nun stellt sich die Frage, ab welchem Zeitpunkt Belege für die CP zu finden sind. Bei den Kindern galten als syntaktische Belege für zwei funktionale Kategorien (X)VSNeg/Adv-Sequenzen (vgl. Clahsen et al. 1993/94). Geht man davon aus, dass das Negationselement die Grenze zwischen der VP und der TP indiziert und das Subjekt im Spezifikator einer funktionalen Kategorie, z.B. Spez,FktP oder Spez,TP lokalisiert ist, so müssen sich das Verb und das topikalisierte Element in einer nächsthöheren funktionalen Kategorie befinden. Dies illustriert die folgende Struktur:

- (4.13) [Spez, FktP1 Heute [Fkt1° hat] [Spez, FktP2 der Onkel [Fkt2°] Neg *nicht* [vP ~~der Onkel~~ [VP [V° gearbeitet]]]]]

Als ein Charakteristikum für die Verfügbarkeit der CP galt das Auftreten von Komplementierern (Guilfoyle & Noonan 1992, Meisel & Müller 1992, Clahsen et al. 1993/94) oder WH-Elementen (Clahsen et al. 1993/94), bei denen es sich um Elemente handelt, die in der CP realisiert werden.

Die folgende Tabelle 4-5 illustriert das Auftreten der Phänomene in den Daten von Zita. Bei den WH-Elementen unterscheidet sich bei ihr zwischen dem Auftreten einzelner Fragewörter und dem Auftreten von ganzen Fragesätzen.

Tabelle 4-5: Zita: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Aufenthaltswoche	Anzahl der (X)VSNeg/Adv-Sequenzen	Anzahl der WH-Elemente und Fragesätze	Anzahl der eingeleiteten Nebensätze
14	0	1 (was)/0 ¹⁶³	0
17	0	1 (was)/0	0
18	0	0	0
20	0	1 (was)/0	0
27	0	1 (warum)	0
30	1	7/1	0
32	0	1/0	0
35	0	0	0
37	0	1/0	0
41	2	2/0	0
44	0	1/0	0
46	0	0	0
50	0	1/0	1
55	0	0	0
58	0	3/0	1
61	0	0	0
66	0	9/5	0
71	0	4/1	5
78	0	1/0	0
81	0	0	0
90	0	0	0
101	0	1/7	13
102	1	/3	5
108	0	2/6	9
112	0	1/2	7
113	0	2/0	20
119	0	2/1	-
132	0	2/1	-

Wie sich in Zitas Daten zeigt, erscheinen (X)VSNeg-Sequenzen erst ab der 30. AW und bleiben sehr vereinzelt. Bei den XVSNeg-Sequenzen handelt es sich um formelhafte Ausdrücke („weiß ich nicht“, „versteh ich nicht“).

- (4.14) a. versteh ich nich Zita 30. AW
- b. mh wuppertal ehm weiß isch nich Zita 41. AW

WH-Elemente tauchen ab der ersten Aufnahme auf, werden jedoch erst ab der 30. AW produktiv verwendet. Vorher verwendet Zita nur das Fragepronomen „was“.

- (4.15) a. was Zita 14. AW
- b. warum Zita 30. AW
- c. ja wo Zita 32. AW

Fragesätze treten in Zitas Daten regelmäßig erst ab der 66. AW auf.

- (4.16) a. was is das Zita 30. AW
- b. was ist das denn Zita 66. AW
- c. und dann was arbeitsamt sagen Zita 101. AW
- d. wo is meine geld Zita 102. AW
- e. was ich machen Zita 112. AW

¹⁶³ ../. liest sich wie folgt: Die Zahl vor dem Querstrich entspricht der Anzahl der einzelnen Fragewörter. Die Zahl nach dem Querstrich entspricht der Anzahl der ganzen Fragesätze.

Eingeleitete Nebensätze verwendet Zita regelmäßig ab der 71.AW.

- | | | |
|--------|---|--------------|
| (4.17) | a. wenn mein schwager kommt von de arbeit | Zita 50. AW |
| | b. wenn frowein sprechen eh spanisch | Zita 58. AW |
| | c. wieviel bezahl die polizei und ambulance | Zita 71. AW |
| | d. wenn du gehst eine schule oder so | Zita 101. AW |
| | e. aber wenn de arbeitsamt nich eh sagen ja | Zita 101. AW |
| | f. was du willst | Zita 102. AW |
| | g. ja wenn die ich verstehn (ə) was | Zita 108. AW |

Da Zita zu Beginn keine Fragesätze verwendet und es sich bei den XVSNeg-Sequenzen um formelhafte Ausdrücke handelt, gehe ich davon aus, dass erst das regelmäßige Auftreten der ersten eingeleiteten Nebensätze und der WH-Elemente in der 66. und 71. AW als Belege für die Nutzung der CP gewertet werden können.

In Anas Korpus beobachte ich bereits ab der 19. AW Belege für die CP.

Tabelle 4-6: Ana: Deutsch: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne

Aufenthaltswoche	Anzahl der (X)VSNeg/Adv-Sequenzen	Anzahl der WH-Elemente und Fragesätze	Anzahl der eingeleiteten Nebensätze
16	0	0	0
19	0	0	3
22	0	1	2
24	0	3	3
26	0	0	0
34	0	0	5
36	0	2	4
39	0	1	-
50	0	4	-
53	0	1	-
59	0	3	-
61	0	8	-
65	1	3	-
30 Wochen in Spanien; 70 Wochen in Deutschland	1	10	-

Bei Ana lässt sich ein produktiver Gebrauch von eingeleiteten Nebensätzen bereits ab der 19. AW beobachten:

- | | | |
|--------|---|------------|
| (4.18) | a. weil na ja er ist faul | Ana 19. AW |
| | b. er denkt nisch eh que eh was das eh großmann - | Ana 19. AW |
| | c. weil er lerne in august | Ana 22. AW |
| | d. weil ist kleine kleine incommode | Ana 24. AW |
| | e. wann ich liebe ein person ein mann | Ana 34. AW |

WH-Elemente finden sich ab der 22. AW und werden ab der 36. AW in vollständigen Fragesätzen verwendet.

- | | | | |
|--------|----|--|------------|
| (4.19) | a. | warum | Ana 22. AW |
| | b. | weil o- warum ein erste kurs mit willi ein wenig | Ana 24. AW |
| | c. | was | Ana 36. AW |
| | d. | wo is | Ana 36. AW |
| | e. | wie heißen die leute | Ana 50. AW |
| | f. | un wie lange da | Ana 59. AW |

Dagegen taucht in Anas Daten nur eine einzige (X)VSNeg-Sequenz auf:

- | | | |
|--------|----------------|--|
| (4.20) | weiß ich nicht | Ana 70. AW (nach 30 Wochen in Spanien) |
|--------|----------------|--|

Auch bei dieser Äußerung handelt es sich womöglich nicht um einen analysierten sondern um einen auswendig gelernten Ausdruck.

Dass Ana bereits ab der 19. AW verschiedene Nebensatztypen verwendet, weist darauf hin, dass sie ab diesem Zeitpunkt eine CP für die Produktion deutscher Sätze nutzen kann.

Wie diese Analyse zeigt, haben wir es mit zwei ganz unterschiedlichen Lernerinnen zu tun. Bei Zita ist die Sprachentwicklung im Deutschen in Bezug auf die veranschlagten Kriterien langsamer als bei Ana. Überzeugende Belege für die CP und die FktP bzw. TP finden sich erst ab der 58. und 66. AW, also erst ein Jahr nach Beginn der Aufnahmen, in ihren Daten. Bei Ana sind diese Belege dagegen bereits ab der 19. AW vorhanden. Bei Zita lassen sich wie bei den Kindern drei Phasen identifizieren, wobei Phase II nur auf eine Aufnahme beschränkt ist. Im Gegensatz zu den Kindern sind bei Ana nur zwei Phasen zu unterscheiden: In der ersten Phase lassen sich keine Belege für eine funktionale Domäne beobachten, in der zweiten Phase treten dagegen sowohl Belege für die TP und die CP auf. Die Ergebnisse möchte ich in der folgenden Tabelle zusammenfassen.

Tabelle 4-7: Phaseneinteilung im erwachsenen Zweitspracherwerb des Deutschen

	Zita	Ana
Phase 0: [VP]	14. – 55. AW	16. AW
Phase I: [FktP [VP]]	58. AW	-
Phase II: [CP [TP [VP]]]	ab 66. AW	19. AW

4.1.3 Die Stellung des Verbs

In verschiedenen Untersuchungen zum Erstspracherwerb hat es sich erwiesen, dass Kinder finite Verbformen in die funktionale Domäne anheben, während nicht-finite Verben in der V° verbleiben. In 3.2.2 habe ich dies für den deutschen Erstspracherwerb am Beispiel der Stellung der Verben in Bezug auf Negationselemente gezeigt. Im Gegensatz zu den kindlichen Lernern wird bei den erwachsenen Zweitsprachenlernern in verschiedenen Studien keine eindeutige Korrelation zwischen Verbform und Position des Verbs im Satz festgestellt (vgl. Meisel 1997a, Beck 1998, Lardiere 1998, Prévost & White 2000). Prévost & White (2000: 117) quantifizieren die Stellung des Negationselements in Bezug auf die Verbform für jeweils das gesamte Korpus von Zita und Ana. Die Autoren beobachten bei

werden, sobald letztere „verfügbar“ ist. Dass Zita vor allem in Phase 0 Negationselemente den finiten Verbformen vor- und nachstellt, könnte darauf zurückgeführt werden, dass sie zu diesem Zeitpunkt nur eine [VP] nutzt, Verben also nicht in eine funktionale Domäne angehoben werden können und Negationselemente rechts oder links an die VP adjungiert werden können.¹⁶⁵ Sobald Belege für eine funktionale Domäne in den Daten vorhanden sind, werden in Zitas Daten kaum noch Negationselemente vor finiten Verbformen gefunden.

Meisel (1997a: 251ff.) und Prévost & White (2000) beobachten sowohl bei Ana als auch bei Zita während des gesamten Aufnahmezeitraums zahlreiche infinite Verben vor Negationselementen. Dies zeigt, dass bei den Erwachsenen auch infinite Verben in die funktionale Domäne bewegt werden. Die Interpretationen dieser Beobachtung unterscheiden sich sehr stark. Meisel (1997a) und Beck (1998) sehen in dieser Beobachtung einen Beleg dafür, dass die funktionale Domäne bzw. die morphosyntaktischen Merkmale und der Überprüfungsprozess defizitär sind. Prévost & White (2000) dagegen argumentieren, dass die Lerner zwar bereits über die entsprechenden Finitheitsmerkmale verfügen, die morphologischen Markierungen sich aber langsamer entwickeln. Auf Basis der Verbstellung ist es nicht leicht zu entscheiden, welche dieser Faktoren letztendlich die erwachsenen Lerner dazu veranlassen, infinite Verben vor die Negationselemente zu platzieren. Die Tatsache, dass im Erstspracherwerb die Entwicklung von Morphologie und Syntax gekoppelt, im erwachsenen Zweitspracherwerb dagegen entkoppelt sind, weist meines Erachtens darauf hin, dass die funktionale Domäne bei den Lernern defizitär ist. Eine Dissoziation von Morphologie und Syntax ist mit der im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie bzw. im Rahmen des Minimalismus vertretenen Parameterkonzeption nicht vereinbar. Auf diese beiden unterschiedlichen Hypothesen gehe ich in den Abschnitten 4.1.6 und 4.3 noch genauer ein. Abgesehen von dem Erklärungsansatz ist die Beobachtung, dass infinite Verben auch vor den Negationselementen stehen können, für die Analyse der Stellung der Objekte sehr wichtig. Da nicht-finite Verben bei den Erwachsenen offensichtlich sowohl in V° als auch in der funktionalen Domäne stehen können, können bei den Erwachsenen VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben nicht als eindeutige Belege dafür gewertet werden, dass sich das Objekt im deutschen Nachfeld befindet. Eine Äußerung wie „essen brot“ kann bei den Erwachsenen auf verschiedene Arten analysiert werden. Unter anderem besteht die Möglichkeit, dass das Objekt „brot“ im Spezifizierer der vP-Schale steht.¹⁶⁶

- (4.23) a. [FktP [Fkt° essen] [vP [v°] [VP **essen**-[NP brot]]]]
 b. [FktP [Fkt° essen] [vP [NP brot] [v°] [VP **essen brot**]]]
 c. [VP [V° essen] [NP brot]]

¹⁶⁵ Vgl. 4.1.2

¹⁶⁶ Natürlich besteht auch die Möglichkeit, im Sinne von z.B. Meisel (1997a), die Äußerungen von Lernern nicht in hierarchischen Strukturen zu fassen, sondern sie linear darzustellen.

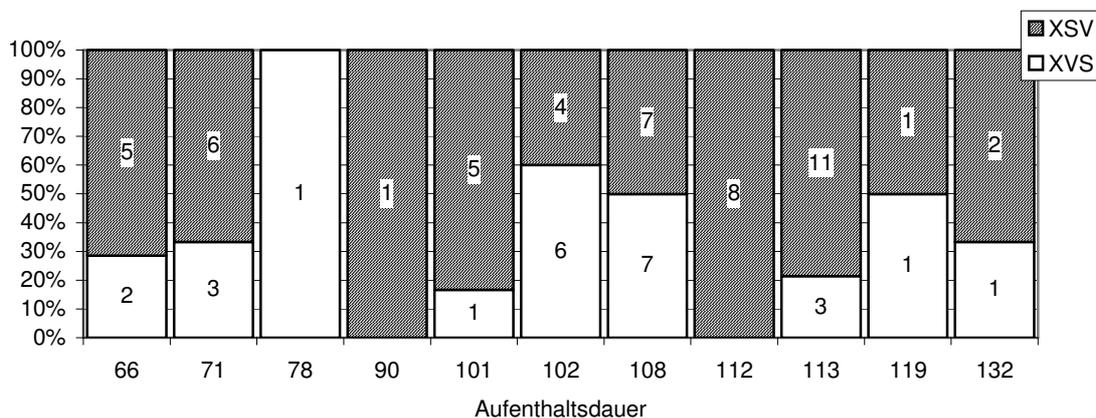
Diesen Umstand werde ich in Abschnitt 4.1.5 bei der Analyse der Objektstellung berücksichtigen.

Bisher wurde argumentiert, dass bei den Erwachsenen finite und nicht-finite Verbformen in der funktionalen Domäne stehen können. In Bezug auf Phase II stellt sich jedoch wie bei den Kindern auch die Frage, ob finite Verben in Deklarativsätzen in C° oder T° positioniert werden. In Abschnitt 3.2.2 habe ich gezeigt, dass bei Pascal in Phase II eine kurze Phase zu beobachten ist, in der er finite Verbformen satzfinal stellt. Nach dieser kurzen Phase treten jedoch keine Verbstellungsfehler mehr auf. Ferner wurden bei den Kindern im Deutschen keine XSV-Sequenzen beobachtet (vgl. Müller 1993, Schmitz 2004, Bonnesen 2004).

Müller (1998b) untersucht die Verwendung von XVS- und XSV-Sequenzen bei dem erwachsenen Lerner Bruno und findet hier nur eine sukzessive Zunahme der XVS-Sequenzen, aber keinen abrupten Prozess und auch keinen Zeitpunkt, ab dem Bruno nur noch XVS- und keine XSV-Sequenzen mehr verwendet. Diese sukzessive Zunahme kann zunächst als Beleg dafür gewertet werden, dass Bruno die V2-Eigenschaft des Deutschen nicht durch Parameterfixierung erwirbt (vgl. Müller 1998b und auch Clahsen & Muysken 1989). Hier stellt sich die Frage, wie die zugrunde liegende Grammatik von Bruno analysiert wird und welcher Art die Restrukturierung seiner Grammatik ist. Die Tatsache, dass Bruno während des gesamten Untersuchungszeitraums auch XSV-Sequenzen produziert, weist darauf hin, dass er Verben in T° belässt und nicht weiter nach C° anhebt. Auf die Frage, in welcher Position die Verben bei Zita und Ana stehen, werde ich im Folgenden genauer eingehen. Zunächst werde ich wie Müller (1998b) untersuchen, wie häufig Zita und Ana in Phase II XVS- im Vergleich zu XSV-Sequenzen verwenden, d.h. wie häufig sie in ihren Sätzen das Verb in die zweite und in die dritte Position stellen. Bei meinen Auszählungen habe ich grundsätzlich keine Fragesätze berücksichtigt, da in spanischen und im portugiesischen Fragkonstruktionen Verben auch in zweiter Position stehen können und in diesem Bereich Transfer nicht auszuschließen ist (vgl. Müller 1998b).

Zita verwendet während des Untersuchungszeitraums in Phase II abwechselnd XVS- und XSV-Sequenzen. Dies illustriert die folgende Grafik.

Abb. 4-1: Zita: XVS- und XSV-Sequenzen

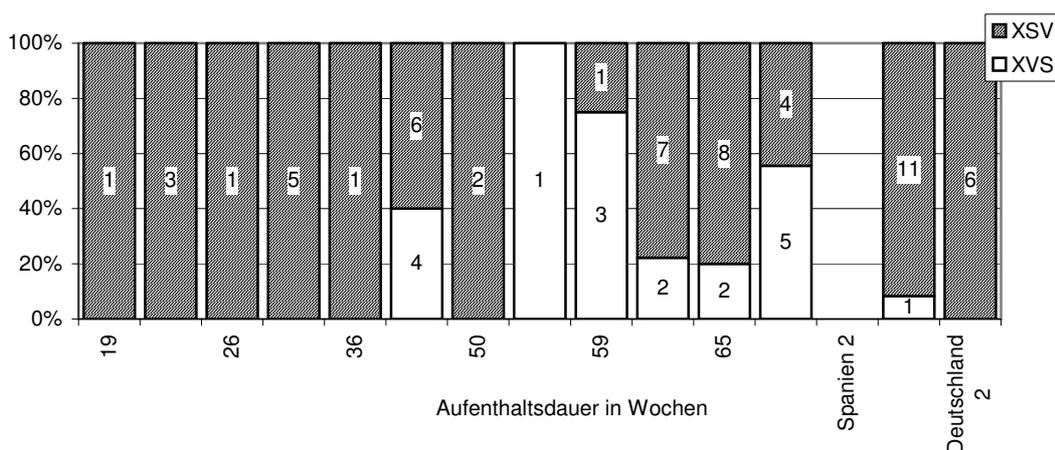


- (4.24) XSV-Abfolgen
- a. und dann die diese(r) mann sage da Zita 101. AW
 - b. heute herr breuer fahren nach frankfurt Zita 108. AW
 - c. und vielleicht ich machen ein taxe Zita 113. AW
- (4.25) XVS-Abfolgen
- a. aber in mein wohnung machst du nich so Zita 102. AW
 - b. an Montag gehst du zum zahn(arzt) Zita 108. AW
 - c. aber hier is meine schwager Zita 113. AW

Wie bei Bruno ist bei Zita kein Zeitpunkt ersichtlich, ab dem sie nur noch XVS-Sequenzen in V2-Kontexten verwendet. Die Alternanz dieser Sequenzen ist folglich nicht mit der Annahme zu vereinbaren, dass die Lerner zu irgendeinem Zeitpunkt im Untersuchungszeitraum den V2-Parameter fixieren (vgl. Clahsen & Muysken 1986, 1989, Müller 1998b). Eine Zunahme der XVS-Sequenzen während des Untersuchungszeitraums ist bei Zita ebenfalls nicht zu beobachten. Wie aus der Abbildung 4-1 hervorgeht, verwendet Zita zu Beginn der Phase II bis einschließlich der 108. AW alternierend zwischen 15 % und 50/60 % (ein Mal 100 %) XVS-Sequenzen.

Bei Ana zeigt sich eine etwas andere Entwicklung als bei Zita. Im Gegensatz zu Zita verwendet Ana zu Beginn der Phase II bis zur 36. AW ausschließlich XSV-Abfolgen, erst danach tauchen erste XVS-Sequenzen auf. Der Anteil dieser Sequenzen ist in der 53. AW und 59. AW mit 75 % und 100 % relativ hoch, geht in den folgenden Aufnahmen jedoch wieder stark zurück. Als Ana nach acht Monaten Aufenthalt in Spanien wieder nach Deutschland kommt, ist der Anteil ihrer XVS-Sequenzen im Deutschen wieder fast genauso gering wie zu Beginn der Phase II. Auch bei Ana überwiegen mit Ausnahme der Äußerungen in der 53. und in der 59. AW und in der ersten Aufnahme in Spanien während des gesamten Untersuchungszeitraums die XSV-Sequenzen.

Abb. 4-2: Ana: XVS- und XSV-Sequenzen



- (4.26) XSV-Sequenzen
- | | |
|--|------------|
| a. aber mit zehn o: dreizehn eh jahre alt eh [ə] sie sie arbeiten | Ana 19. AW |
| b. in zentrum es gibt büchern in spanisch in deutsch und in französisch | Ana 36. AW |
| c. eh diese jahre eh viele leute fahren nich in urlaub in espanien für
eh problem mit eta | Ana 50. AW |
| d. aber jetzt aber jetzt eh ich kann nich assistieren eh eine unterricht | Ana 65. AW |
- (4.27) XVS- Sequenzen
- | | |
|---|------------|
| a. ja aber ein tag eh komm drei personen o | Ana 39. AW |
| b. aber hier is ein ein verb | Ana 59. AW |
| c. Sonntag oder Samstag eh eh sin wir zusammen ne | Ana 65. AW |

Die sukzessive Zunahme zielsprachlicher Phänomene bzw. die sukzessive Abnahme nicht-zielsprachlicher Oberflächensequenzen ist mit der Konzeption der Parameterfixierung nicht zu vereinbaren. Die Tatsache, dass beide Lernerinnen permanent und zu einem hohen Prozentsatz nicht-zielsprachliche Sequenzen produzieren, ist mit dem Kriterium (1.2b) in Abschnitt 1.1.2.2 nicht kompatibel (vgl. auch Clahsen & Muysken 1989, Müller 1998b). Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass beide Lernerinnen den V2-Parameter im Deutschen nicht zielsprachlich fixieren.

Aus den Abbildungen 4-1 und 4-2 geht hervor, dass Zita und Ana während des gesamten Untersuchungszeitraums XSV-Sequenzen produzieren, die belegen, dass Verben in V2-Kontexten in Deklarativsätzen in T° platziert und nicht nach C° angehoben werden. Gleichzeitig verwenden beide Lernerinnen aber auch XVS-Sequenzen, die mit einer Verbbewegung nach C° erklärt werden könnten. Wie ich weiter oben bereits angedeutet habe, sind XVS-Sequenzen als Indikatoren für die Stellung des Verbs in C° jedoch nicht ganz eindeutig. So beobachtet man XVS-Sequenzen auch in Sprachen, in denen der V2-Parameter nicht auf den Wert [+V2] fixiert ist. Beide Muttersprachen der Lernerinnen, d.h. sowohl das Spanische als auch das Portugiesische, weisen wie das Deutsche in Deklarativsätzen XVS-Sequenzen auf. Hundertmark-Santos Martins (1998: 362) nennt beispielsweise folgende portugiesische Beispiele, in denen die Subjekte postverbal stehen.

- (4.28) a. telefonou a Teresa
 b. Está aqui uma carta para ti
 c. Anda muita gente na rua
 d. Esteve em Lisboa o Presidente dos Estados Unidos
 e. Apareceu uma baleia na praia!
 f. Aconteceu uma coisa formidável!

Bei diesen Beispielen fällt auf, dass Subjekte teils satzfinal (4.28d) stehen, aber auch dem finiten Verb direkt folgen können (4.29c). Gleiche Wortstellungsmuster wie im Portugiesischen finden sich auch im Spanischen (vgl. Terker 1984: 276ff., Zagona 2002).

- (4.29) a. A mercado va Juan (Terker 1984: 277)
 b. No sé a qué hora llega Juan (Terker 1984: 277)
 c. A las diez viene Juan (Terker 1984: 278)
 d. Ya me dio eso Juan (Terker 1984: 278)
 e. Compró un coche María (Zagona 2002: 207)
 f. Compró María un coche (Zagona 2002: 202)

Subjekte stehen im Spanischen und Portugiesischen aber auch präverbal, wie die folgenden Beispiele illustrieren.

- (4.30) a. María compró un coche (Zagona 2002: 202)
 b. José vio a Pedro (Zagona 2002: 209)
 c. Juan lo vimos en la fiesta (Zagona 2002: 225)
- (4.31) Ontem o jornal deu essa notícia (Hundermark-Santos Martins 1998: 361)

In Sätzen mit einem Adverb in initialer Position können Verben auch in dritter Position stehen (XSV). In verschiedenen Arbeiten wird angenommen, dass Subjekte vor allem dann präverbal stehen, wenn sie fokussiert sind (vgl. Zagona 2002).

Nun stellt sich die Frage, welche zugrunde liegende Struktur die Wortstellungssequenzen mit postverbalen Subjekten im Spanischen und Portugiesischen aufweisen. Belletti & Rizzi (1981) nehmen an, dass postverbale Subjekte bei intransitiven Verben, die häufig in Konstruktionen mit postverbalen Subjekten auftreten (siehe unten), in der Komplementposition des Verbs stehen:

- (4.32) [TP pro [T° llega] [VP ~~llega~~ [NP un hombre]]]

Problematisch wird diese Analyse jedoch bei der Ableitung von XVS-Sequenzen mit definiten Subjekten, die sowohl postverbal als auch im Anschluss einer nicht vom Verb subkategorisierten PP stehen müssen („Definitheitseffekt“; vgl. Müller & Riemer 1998: 200):

- (4.33) a. De repente, entró un hombre por la ventana
 b. *De repente, entró el hombre por la ventana [Fußnote ausgelassen; AM]
 c. De repente, el hombre entró por la ventana
 d. De repente, entró por la ventana el hombre

Für definite Subjekte wird deshalb angenommen, dass sie an die VP adjungiert werden:¹⁶⁷

¹⁶⁷ Dieser Adjunktionsansatz ist nicht mit der Annahme von Kayne (1994) kompatibel, da es sich bei Kayne (1994) bei adjungierten Elementen um Spezifizierer handelt und Spezifizierer immer vor den Köpfen der jeweiligen Projektionen stehen. Definite DPen, die satzfinal stehen, verlangen im Rahmen des MPs und im Rahmen von Kayne eine andere Ableitung. Im Rahmen von Kayne könnte man beispielsweise argumentieren, dass sich auch definite Subjekte in der Komplementposition der VP befinden, wobei dann zu erklären wäre, warum die Subjekte nach den PP-Komplementen stehen. Letztendlich ist die Inkompatibilität des Adjunktionsansatzes für die Argumentation an dieser Stelle unerheblich. Die Hauptaussage an dieser Stelle ist, dass die XVS-Sequenzen im Deutschen eine andere zugrunde liegende Struktur aufweisen als die XVS-

(4.34) [IP pro [I' [I° llega] [VP [V' ~~llega el hombre~~] DP_i el hombre]]]

Anders als im Deutschen liegt den XVS-Sequenzen im Spanischen und Portugiesischen also keine C-Projektion, sondern nur eine T-Projektion zugrunde. Damit besteht auch die Möglichkeit, dass beide Lernerinnen des Deutschen in ihren Äußerungen mit XVS-Sequenzen die Verben nicht nach C° anheben, sondern in T° belassen.

Im Folgenden möchte ich untersuchen, ob die Verben der beiden Lernerinnen in XVS-Sequenzen in der TP stehen und die zugrunde liegende Strukturen denen in (4.32) oder (4.34) entspricht, oder ob es sich bei den XVS-Sequenzen der Lernerinnen um „echte“ V2-Konstruktionen handelt, in denen die Verben nach C° angehoben wurden. Eine Überprüfung, ob sich die Verben in XVS-Sequenzen in C° befinden, ist die Untersuchung der Stellung des Verbs in Bezug auf das Negationselement. So weisen XVSNeg-Sequenzen nach, dass sich das Subjekt in Spez,TP und das davor stehende Verb in C° befinden muss (Clahsen et al. 1993/94).¹⁶⁸

(4.35) [Spez, CP Heute [C° hat] [Spez,TP der Onkel [T°] [NegP nicht [VP [V° gearbeitet]]]]]

In 3.2.1 habe ich gezeigt, dass Äußerungen mit diesen Wortstellungssequenzen ab einem bestimmten Zeitpunkt in der Phase II bei den Kindern häufig auftreten. Im Gegensatz dazu finde ich diese Sequenzen in den Daten von Zita und Ana nur extrem selten.¹⁶⁹ Bei Zita und Ana beobachte ich in Phase II nur jeweils eine Äußerung mit dieser Wortabfolge.¹⁷⁰

(4.36)	a.	aber in mein wohnung machst du nich so	Zita 102. AW
	b.	weiß ich nich	Ana 70. AW (nach 30 Wochen in Spanien)

Da es sich in diesen Fällen um die einzigen Beispiele handelt, die ich in der Phase II in den Daten der Lernerinnen finde, gehe ich davon aus, dass es sich hierbei um formelhafte Ausdrücke handelt, die die Lernerinnen auswendiggelernt haben. Die Positionierung der Verben in C° ist bei beiden Lernerinnen im Gegensatz zu den Kindern damit nicht eindeutig nachweisbar.

Ein weiteres Argument dafür, dass die Verben bei beiden Lernerinnen in T° stehen, sind die zahlreichen Äußerungen, in denen das Verb in dritter Position steht (XSV-Sequenzen; vgl. Abbildungen 4.1. und 4.2.). Die Tatsache, dass beide Lernerinnen in Phase II finite Verben vor allem vor Negationselemente platzieren, weist ebenfalls darauf hin, dass die

Sequenzen im Spanischen und Portugiesischen – unabhängig davon, welche Struktur den spanischen und portugiesischen XVS-Sequenzen nun tatsächlich zugrunde liegt.

¹⁶⁸ Vgl. 3.2.1

¹⁶⁹ Vgl. Tabellen 4.5 und 4-6 in Abschnitt 4.1.2

¹⁷⁰ Vgl. 4.1.2

finiten Verben in T° positioniert werden. Aus diesen Gründen gehe ich davon aus, dass Zita und Ana in der Phase II Verben zwar anheben, diese aber in Deklarativsätzen nicht nach C° bewegen, also den V2-Parameter nicht für das Deutsche zielsprachlich fixieren. An dieser Stelle lässt sich vermuten, dass die Lernerinnen die Stellung des Verbs in T° bzw. das starke [V]-Merkmal von T aus ihrer Muttersprache in das Deutsche übertragen. Wenn dies der Fall ist, dann sollten die Lernerinnen beispielsweise XVS-Sequenzen nur in den Kontexten produzieren, in denen sie auch in ihren Muttersprachen auftreten. Diese Annahme werde ich im Folgenden überprüfen.

Sowohl im Spanischen als auch im Portugiesischen tauchen postverbale Subjekte in eingeschränkten Kontexten auf. Laut Hundertmark-Santos Martins (1998: 361f.) werden im Portugiesischen Subjekte in Deklarativsätzen unter anderem häufig nachgestellt, wenn das Verb intransitiv ist. Suñer (1982) argumentiert, dass im Spanischen postverbale Subjekte vor allem in Sätzen auftauchen, in denen ein neues Element in den Diskurs eingeführt wird (*presentationals*). Ein besonderes Kennzeichen der *presentationals* ist laut Suñer das häufige Auftreten von intransitiven und intransitiv gebrauchten transitiven Verben. Auf der Basis dieser Beschreibungen von Hundertmark-Santos Martins und Suñer lässt sich ableiten, dass in spanischen und portugiesischen Äußerungen mit postverbalen Subjekten besonders häufig intransitive oder intransitiv gebrauchte transitive Verben auftreten. Wenn die Lernerinnen die Verbstellung aus ihrer Muttersprache in das Deutsche übertragen, so ist zu vermuten, dass in ihren Äußerungen mit XVS-Sequenzen besonders häufig intransitive Verben oder intransitiv gebrauchte Verben auftreten sollten.

Wie die Analyse der Verbtypen in den Äußerungen mit XVS- und XSV-Sequenzen bei den beiden Lernerinnen zeigt, bevorzugen beide Lernerinnen in XVS-Sequenzen intransitive Verben und Formen von „sein“, während sie in XSV-Sequenzen meistens transitive Verben mit Objektergänzung verwenden. Diese Verteilung illustrieren die beiden folgenden Tabellen.

Tabelle 4-9: Zita: XVS- und XSV-Sequenzen in Phase II

	XVS-Sequenzen		XSV-Sequenzen	
intransitiv	8	31 %	3	6 %
transitiv (intransitiv verwendet)	4	15 %	6	12 %
sein	6	23 %	4	8 %
haben (transitiv)	3	12 %	9	17 %
transitiv mit Objektergänzung	5	19 %	30	58 %
Gesamt	26	100 %	52	100 %

Tabelle 4-10: Ana: XVS- und XSV-Sequenzen in Phase II

	XVS-Sequenzen		XSV-Sequenzen	
intransitiv	10	56 %	7	12 %
sein	5	30 %	11	19 %
haben (transitiv)	-	-		
transitiv (intransitiv verwendet)	1	6 %	8	14 %
transitiv mit Objektergänzung	2	11 %	31	53 %
Modalverben			2	3 %
Gesamt	18	100 %	59	100 %

Während Zita beispielsweise 31 % intransitive Verben in XVS-Sequenzen verwendet, tauchen diese nur zu 6 % in XSV-Sequenzen auf. Dagegen verwendet sie transitive Verben nur zu 19 % in XVS-Sequenzen, dagegen aber zu 58 % in XSV-Sequenzen. Bei Ana ist eine ähnliche Verteilung zu beobachten. In XVS-Sequenzen verwendet sie zu 56 % intransitive und nur zu 11 % transitiv gebrauchte Verben. Dagegen tauchen in XSV-Sequenzen nur 12 % intransitive Verben auf und 53 % transitiv verwendete Verben. Beispiele finden sich in (4.37) und (4.38).

- | | | |
|--------|--------------------------------------|--|
| (4.37) | intransitive Verben in XVS-Sequenzen | |
| | a. | jetzt kommt diese diese brief
Zita 71. AW |
| | b. | un(d) dann arbeite eh eh eh de zwei
Zita 102. AW |
| | c. | ja aber ein tag eh komm drei personen o fünf personen
Ana 39. AW |
| | d. | vielleicht die nach die nächste jahre vielleicht kommen
zwei freundin
Ana 65. AW |
| (4.38) | transitive Verben in XSV-Sequenzen | |
| | a. | jetzt das ich nich machen (ə)
Zita 71. AW |
| | b. | hier in haus in wohnung die exercicias eh ich
lerne ein wenig
Ana 39. AW |
| | c. | un ja vielleicht ich sage zehn mark pro stunde
Ana 61. AW |

Auf der Basis dieser Ergebnisse lässt sich feststellen, dass diese Tendenzen mit den Beschreibungen von Suñer (1982) und Hudertmark-Santos Martins (1998) übereinstimmen und postverbale Subjekte häufig in Konstruktionen mit intransitiven Verben vorkommen, präverbale Objekte dagegen häufiger in transitiven Konstruktionen. Dies weist darauf hin, dass Ana und Zita bei der Produktion von XVS-Sequenzen im Deutschen auf ihre muttersprachlichen Grammatiken zurückgreifen.

Ein weiteres Charakteristikum für die Verbstellung im Portugiesischen und im Spanischen sind VS-Sequenzen ohne topikalisierte Elemente. VS-Sequenzen sind im Portugiesischen und Spanischen grammatisch, während sie im Deutschen nur auftreten, wenn es sich bei den topikalisierten Elementen um ausgelassene Objekte handelt (Topik-Drop):

- | | | |
|--------|----|-----------------|
| (4.39) | a. | hab ich gesehen |
| | b. | kenne ich |

Im Deutschen sind VS-Sequenzen in Deklarativsätzen aber dann ausgeschlossen, wenn dem Verb kein Topikelement vorangeht bzw. wenn Topik-Drop ausgeschlossen werden kann.

- (4.40) *Telefoniert Teresa

Im Portugiesischen und Spanischen sind VS-Sequenzen in den oben genannten Kontexten aber grammatisch. Wie die Untersuchung der Daten zeigt, finden sich in Anas und Zitas Daten zahlreiche VS-Sequenzen, die im Deutschen nicht zielsprachlich sind:

- | | | | |
|--------|----|-------------------------------|--------------|
| (4.41) | a. | lieben viele das nach o- | Ana 24. AW |
| | b. | wohne hier da viele ausländer | Ana 59. AW |
| | c. | arbeiten sie | Ana 61. AW |
| | d. | wohnen alte und junge leute | Ana 65. AW |
| (4.42) | a. | hab ich vielleicht mein geld | Zita 71. AW |
| | b. | macht sie papier | Zita 102. AW |
| | c. | geht nich meine schwester | Zita 102. AW |

Auch das Auftreten dieser Äußerungen weist darauf hin, dass weder Anas noch Zitas (X)VS-Sequenzen C-Projektionen sind, sondern dass beide Lernerinnen wie in ihren Muttersprachen T-Projektionen verwenden, in denen die Subjekte in der VP verbleiben.¹⁷¹

Wie oben erwähnt wurde, befinden sich Subjekte im Spanischen und Portugiesischen nicht nur postverbal, sondern können auch satzfinal stehen, wenn sie an die VP adjungiert sind.

- (4.43) compró un coche el hombre

Im Deutschen sind dagegen deartige Subjektposition ungrammatisch, da sie mit der V2-Analyse nicht vereinbar sind:

- (4.44) *kauft ein Auto der Mann

Äußerungen, in denen Subjekte Prädikatsergänzungen oder nicht-finiten Verben folgen (Beispiele 4.43), belegen damit, dass Subjekte nicht in Spez, TP stehen, sondern an die VP adjungiert sind und damit, dass die Verbstellung aus dem Spanischen und Portugiesischen in das Deutsche übertragen wird. Wenn Ana und Zita die Verbstellung aus ihren Muttersprachen transferieren, so sollten in ihren Daten Äußerungen zu finden sein, in denen Subjekte satzfinal stehen. Wie die folgenden Beispiele zeigen, finde ich in den Korpora beider Lernerinnen mehrere Äußerungen mit satzfinalen Subjekten, die mit der V2-Analyse nicht vereinbar sind. In diesen Äußerungen befinden sich die Objekte nach Prädikatsadjektiven oder nach den Objekten.

¹⁷¹ Håkansson (2003) merkt an, dass auch bei Kindern, die eine Sprache mit [+V2] Eigenschaft lernen, wie bei den beiden Lernerinnen sehr häufig VS-Sequenzen auftreten, die in der deutschen Erwachsenensprache nicht zielsprachlich sind. Dies ließe sich als Argument gegen die Annahme werten, dass VS-Sequenzen indizieren, dass die Verben bei den beiden Lernerinnen des Deutschen in T° stehen. Meines Erachtens ist die Tatsache, dass bei den Kindern ebenfalls VS-Sequenzen auftreten, jedoch mit der hier vertretenen Position vereinbar. Die VS-Sequenzen tauchen bei den vor mir untersuchten Kindern vor allem vor Beginn der Phase II auf, also bevor Evidenz für eine CP vorhanden sind. Bei Annika finde ich beispielsweise in der Phase I neun dieser Äußerungen, in Phase II nur noch eine (vgl. Köppe 1997: 218). Auch die Kinder platzieren die finiten Verben hier nur in die FktP, eine CP ist noch nicht verfügbar. Anders als bei den Erwachsenen stehen in der Phase II finite Verben aber in C°, was die zahlreichen Sequenzen mit XVSNeg-Abfolge belegen.

(4.45)a. is schö(n) portugiese	Zita 66. AW
b. ja is furchtbar die portugiese	Zita 102. AW
(4.46)a. für mich is schön alles	Ana 59. AW
b. un für mich is besser zehn mark	Ana 61. AW
c. aber in spanien is normal die ferien in ja dreiundzwanzig oder ja	Ana 61. AW
d. und klar is in spanien kein arbeit	Ana 32 Wochen in Spanien
e. gefällt mir ne die die kurs ne die economia	Ana zwei Wochen wieder in Deutschland

Die Tatsache, dass sich die Stellung von Verben in C° auf Basis der Daten von Ana und Zita nicht eindeutig nachweisen lässt, dafür aber zahlreiche XSV-Sequenzen beobachtet werden, belegen, dass weder Zita noch Ana Verben nach C° anheben. Während des gesamten Untersuchungszeitraums stehen ihre Verben in T° , auch in Äußerungen mit XVS-Sequenzen, in denen sich die Subjekte entweder in der Komplementposition des Verbs befinden oder aber an die VP adjungiert sind. Weder Ana noch Zita scheinen zu lernen, dass Verben im Deutschen nach C° angehoben werden müssen. Die Beobachtung, dass XVS-Sequenzen bei Zita und Ana häufig in denjenigen Konstruktionen auftauchen, in denen sie auch in ihren Muttersprachen auftreten und ferner Äußerungen mit VS-Abfolge und mit Subjekten in satzfinaler Position zu finden sind, weist darauf hin, dass Zita und Ana die Verbstellung aus ihren Muttersprachen übertragen.

An dieser Stelle stellt sich die Frage, warum die beiden Lernerinnen in Bezug auf die Stellung des Verbs keine Fortschritte machen. Ein Grund dafür wäre, dass die funktionale Domäne im Zweitspracherwerb defizitär ist und aus diesem Grund keine Parameter mehr fixiert werden können. Das würde erklären, warum Ana und Zita die Merkmalspezifikation in C° nicht ändern können. Dennoch sollte aber induktives Lernen stattfinden können und eine Annäherung an die Zielsprache zu beobachten sein. Warum machen die beiden Lernerinnen in Bezug auf die Verbstellung keine Lernfortschritte? Meine Vermutung ist, dass die Lernerinnen auf der Basis ihres deutschen Input nicht erkennen können, dass Verben im Deutschen in einer anderen Position stehen als in ihren Muttersprachen. Aus diesem Grund verwenden sie die zugrunde liegenden Strukturen für die Produktion ihrer deutschen Sätze. Carroll (2001: 190; 2002b: 228) geht davon aus, dass erwachsene L2-Lerner zunächst den gleichen Parser wie für ihre Muttersprache verwenden, später dann aber eigene L2-*Parsing*mechanismen entwickeln (*the uniform parsers hypothesis*). Ausgelöst wird induktives Lernen laut Carroll (2001: 168) durch *urgent need*. Das ist eine Situation, in der die mentale Repräsentation und die Repräsentation im Perzeptionssystem nicht übereinstimmen, d.h. in der der Lerner Fehler erkennt. Fossilisierung tritt ein, wenn der Lerner Fehler nicht entdecken kann. Im Sinne von Carroll (2001, 2002a/b) lässt sich damit vermuten, dass die beiden Lernerinnen für die syntaktische Zerlegung der deutschen Stimuli zunächst ihren muttersprachlichen Parser verwenden. Sätze mit SVO- und auch XVS-Sequenzen in den deutschen Stimuli können mit dem spanischen und portugiesischen Parser verarbeitet bzw. analysiert werden und lassen die Lernerinnen damit vermu-

ten, dass im Deutschen wie im Spanischen und Portugiesischen Verben in T° stehen, T also starke [V]-Merkmale aufweist. Auf Basis der Oberflächensequenzen ist es den beiden Lernerinnen im Rahmen des Untersuchungszeitraums nicht möglich, zu erkennen, dass sich die Stellung des Verbs im Deutschen von der in ihren Muttersprachen unterscheidet. Da die beiden Muttersprachlerinnen den deutschen Input mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten, findet Transfer aus ihrer Muttersprache statt (vgl. Meisel 2000c).

Die in diesem Abschnitt erfolgte Interpretation der Verbstellung der beiden Lernerinnen macht gewisse Vorhersagen für ihren Erwerb der Objektstellung. Wie in 2.2.1.2 dargelegt wurde, weist das Deutsche oberflächlich neben SVO-Sequenzen die Abfolgen SvOV und SOVv-, auf, die die Position des Objekts im Mittelfeld indizieren und so im Portugiesischen und Spanischen mit lexikalischen Objekten nicht auftreten. Damit besteht für die beiden Lernerinnen keine Möglichkeit, vOV- oder OVv-Sequenzen mit dem muttersprachlichen Parser zu analysieren. Das lässt bei den erwachsenen Lernerinnen eine Restrukturierung der Objektstellung erwarten. Bevor ich auf den Erwerb der Objektstellung bei Ana und Zita eingehe, möchte ich aber den Erwerb eines weiteren mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomens, den der Objektkasusmorphologie, untersuchen.

4.1.4 Die Entwicklung der Kasusmorphologie

In diesem Abschnitt werde ich untersuchen, ab welchem Zeitpunkt Ana und Zita Objekte mit Kasus markieren. Dabei möchte ich überprüfen, ob der Beginn der produktiven Verwendung der Kasusmorphologie wie bei den Kindern mit dem Erwerb der anderen mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene korreliert. Bei Objekten lassen sich zwei verschiedene Argumenttypen unterscheiden: Pronominale und nominale Objekte. Im Rahmen der Erstspracherwerbsforschung wurde argumentiert, dass die Verwendung regulärer Kasusflexive und nicht die Verwendung einzelner irregulärer Formen wie der Pronomina entscheidend für den Erwerb von Objektkasus ist (Clahsen & Penke 1992). Ferner sind in Sprachen wie beispielsweise dem Französischen zwar pronominale, aber keine nominalen Objekte mit Kasus markiert. Nicht-klitische Objekte werden nicht overt nach vP angehoben. Aus diesem Grund habe ich mich bei der Festlegung des Erwerbszeitpunkts von Akkusativ und Dativ bei den Kindern an der produktiven Verwendung von Kasusmarkierung bei nominalen Elementen orientiert. Die produktive Verwendung der Dativ- oder Akkusativmarkierungen wurde in Anlehnung an Meisel (1994) als Markierung unterschiedlicher Objekttypen mit Akkusativ- oder Dativmorphemen definiert. Die Zielsprachlichkeit der Verwendung der Objektkasusmorphologie habe ich bei den Kindern nicht berücksichtigt.

In den nun folgenden Passagen werde ich untersuchen, wann bei Zita und Ana erste Kasusmarkierungen auftreten. Um eine Vergleichbarkeit mit den Kinderdaten zu gewährleisten, werde ich bei der Analyse nach den gleichen Kriterien wie in 3.2.3 vorgehen. Der Zeitpunkt, zu dem die erwachsenen Lernerinnen nominale Objekte produktiv mit Kasus-

merkmalen versehen, gilt als Erwerbszeitpunkt des entsprechenden Kasus. Wie bei den Kindern werde ich bei der Analyse nicht berücksichtigen, ob die Kasusmarkierungen zielsprachlich sind.

Eine regelmäßige Verwendung von overten Kasusmarkierungen beobachte ich in Zitas Daten erst in der Phase II, d.h. erst ab der 102. AW. Vorher treten Kasusmarkierungen zwar hin und wieder auf, bleiben aber vereinzelt. Tabelle 4-11 illustriert die quantitative Analyse der Verwendung von Kasusmarkierungen bei Zita.

Tabelle 4-11: Zita: Deutsch: Erscheinen und produktive Verwendung overtter Kasusmarkierungen

	Akkusativ		Dativ	
	Pronomen	nominale Elemente	Pronomen	nominale Elemente
14	0	0	0	0
17	0	0	0	0
18	0	0	2	1
20	0	0	0	1
27	1	0	0	0
30	0	0	1	1
32	0	0	0	0
35	0	0	0	0
37	0	0	0	2
41	0	2	1	2
44	1	1	0	0
50	0	0	1	0
55	0	1	0	1
58	4	0	1	0
66	2	1	0	1
71	0	0	0	2
78	0	0	0	1
90	0	0	0	0
101	2	0	0	0
102	7	2	0	2
108	0	3	0	3
112	2	2	2	4
113	4	1	2	4
119	0	0	1	0

Phase 0: normale Schrift; Phase I: kursiv; Phase II: fett

Akkusativpronomen treten bis zur 58. AW nur vereinzelt, danach etwas häufiger auf. Allerdings handelt es sich bei den Pronomina meist um „mich“ oder „dich“ in Verbindung mit „für“, so dass fraglich ist, ob Akkusativpronomen im Aufnahmezeitraum überhaupt produktiv verwendet werden. Beispiele finden sich in (4.47).

- | | | |
|-----------|--|--------------|
| (4.47) a. | du mich verstehn nix ich nee ah | Zita 30. AW |
| b. | kein – keinen hören subzonas | Zita 44. AW |
| c. | die die frau sprechen für mich | Zita 58. AW |
| d. | ein groß probleme für mich | Zita 66. AW |
| e. | ja für mich eh auch | Zita 101. AW |
| f. | und dann du habst eine wohnung für dich allein | Zita 102. AW |
| g. | und bringt mich nach hause ne | Zita 113. AW |

Nominale Ausdrücke, in denen die Artikel mit dem Akkusativ markiert sind, beobachte ich ab der 41. AW, regelmäßig aber erst ab der 102. AW.

- | | | |
|-----------|--|--------------|
| (4.48) a. | eh für eh isch arbeit einen {t/d}ag in düsseldorf | Zita 41. AW |
| b. | einen kaffe | Zita 41. AW |
| c. | für meinen kopf nich gut | Zita 66. AW |
| d. | ja eh ich habe einen pa- ich habe die stempel eh einen paß | Zita 102. AW |
| e. | der poliziste fragen fragen der eh den jungen | Zita 108. AW |
| f. | schicken sie schicken sie den mann na- | Zita 108. AW |
| g. | ich kenn ja keinen deutschen | Zita 113. AW |

Dativpronomen tauchen bereits in Phase 0 ab der 18. AW in Zitas Daten auf, bleiben jedoch bis zur 108. AW vereinzelt.

- | | | |
|-----------|--|--------------|
| (4.49) a. | vater di- di- mein schwester eh nicht vater von mir is | Zita 18. AW |
| b. | sprechen mit mir | Zita 58. AW |
| c. | aber mit mir sprechen mein schwester | Zita 113. AW |
| d. | er hat schon gesprochen mit dir | Zita 119. AW |

Mit dem Dativ markierte Artikel oder Präpositionen + Artikel („im“) finde ich bereits sehr früh in Zitas Korpus. Sie tauchen jedoch erst ab der 102. AW häufiger als ein bis zwei Mal in einer Aufnahme auf.

- | | | |
|-----------|---|--------------|
| (4.50) a. | ja alleine im internat | Zita 18. AW |
| b. | jetzt beim portugies | Zita 55. AW |
| c. | der michael ist mit meiner schwester | Zita 71. AW |
| d. | an montag gehst du zum zahn(arzt) | Zita 108. AW |
| e. | krankenschein is die papier vom dem aok oder so was | Zita 108. AW |
| f. | dann ich dann ich sprechen mit meiner schwester | Zita 113. AW |
| g. | hier is ab- einem eh restaurant auch | Zita 113. AW |

Es zeigt sich also, dass bei Zita schon relativ früh einzelne Kasusmarkierungen verwendet werden. Ab der 102. AW (Phase II) kann man jedoch erst von einer produktiven Markierung der Objekte mit Kasus sprechen. Ab diesem Zeitpunkt tauchen fast in jeder Aufnahme sowohl Dativ- als auch Akkusativmarkierungen in nominalen Kontexten auf.

In Anas Daten tauchen ab der 19. AW Kasusmarkierungen auf.

Tabelle 4-12: Ana: Deutsch: Erscheinen und produktive Verwendung overter Kasusmarkierungen

	Akkusativ		Dativ	
	Pronomen	nominale Elemente	Pronomen	nominale Elemente
16	0	0	0	0
19	0	1	3	0
22	0	0	2	0
24	0	0	1	0
26	0	0	3	0
34	0	0	2	0
36	0	1	1	0
39	0	1	4	0
50	1	0		1
53	1	0	2	1
59	2	0		4
61	5	0	2	4
65	1	0	1	1
30 Wochen in Spanien; 70 Wochen in Deutschland	0	0		1
32 Wochen in Spanien; nach zweiwöchigem Aufenthalt eines ZISA Mitarbeiters	1	0	2	0
Ana ist wieder zwei Wochen in Deutschland	5	1	7	0
Ana ist wieder sechs Wochen in Deutschland	2	0	7	0

Phase 0: normale Schrift; **Phase II: fett**

Zunächst beobachte ich bei Ana neben einer Akkusativ-DP nur Dativpronomen. Diese tauchen ab der 19. AW auf und werden ab diesem Zeitpunkt sehr regelmäßig verwendet.

- | | | |
|-----------|---|------------|
| (4.51) a. | er nä redet mit mir | Ana 19. AW |
| b. | sie spreche – spreche deutsch mit mit mir | Ana 22. AW |
| c. | für mir ist eh eh | Ana 24. AW |
| d. | ja isch spreche mit ihm eh come es hace | Ana 26. AW |
| e. | mit ihr ich genau no ich ich - vielleicht | Ana 26. AW |
| f. | und diese mann liebe mir | Ana 34. AW |
| g. | für mir is importante - | Ana 36. AW |
| h. | stefan helfen mir | Ana 39. AW |
| i. | ja deutsch gut vielleicht einmal hier mit dir | Ana 53. AW |

Nominale Elemente werden erst ab der 50. AW regelmäßig mit dem Dativ markiert. Beispiele finden sich in (4.52).

- | | | |
|-----------|--|------------|
| (4.52) a. | vielleicht in der schule ich lerne in september in eine schule spanisch ne | Ana 53. AW |
| b. | is teuer für für eh spazieren in eh in der straße oder für wohnen da in | Ana 59. AW |
| c. | in meinem auto habe ich ein radio | Ana 59. AW |

Akkusativmarkierungen finde ich seltener als Dativmarkierungen in Anas Daten. Akkusativpronomen treten ab der 50. AW regelmäßig in Anas Daten auf.

- (4.53) a. eh es nich gute hier für mich Ana 50. AW
 b. aber für mich is indifferente Ana 53. AW
 c. ich frage dich etwas Ana 59. AW
 d. ja für dich eh geld eh Ana 59. AW
 e. nee für mir für mich is es egal fahren nach alte stadt
 oder ein bisschen - Ana 61. AW

Akkusativmarkierungen auf Artikeln oder Adjektiven innerhalb einer DP tauchen bei Ana hin und wieder ab der 36. AW auf.

- (4.54) a. der junge nehmen arm – den arm eh großmutter Ana 19. AW
 b. den fluß Ana 36. AW
 c. weil eh alles tag ich ler-jeden tag ich lerne zwei Ana 39. AW
 d. in ein großer oder in ein kleinen (empress) Ana, wieder 2
 Wochen in
 Deutschland

Bei Ana lässt sich damit nur eine produktive Verwendung der Dativmarkierungen beobachten.

Die Ergebnisse der Analyse des produktiven Auftretens der Akkusativ- und Dativmarkierungen werden in der folgenden Tabelle 4-13 zusammengefasst.

Tabelle 4-13: Erscheinen und produktive Verwendung von Kasusmarkierungen im Deutschen bei Zita und Ana

	Zita	Ana
AKK		
Erstes Auftreten	27. AW	19. AW
Produktive Verwendung pronominaler Elemente	58. AW	50. AW
Produktive Markierung nominaler Elemente	102. AW	-
DAT		
Erstes Auftreten	18. AW	19. AW
Produktive Markierung pronominaler Elemente	112. AW	19. AW
Produktive Markierung nominaler Elemente	102. AW	50. AW

Bei der Festlegung des Erwerbszeitpunkts des Akkusativs und Dativs sind, wie bereits in 3.2.3 argumentiert wurde, zwei Faktoren zu berücksichtigen: In Anlehnung an Clahsen & Penke (1992) bzw. Eisenbeiß (1994) und meinen eigenen Überlegungen weiter oben und in 3.2.3 gilt die Verwendung regelmäßiger Kasusflexive und nicht die Verwendung irregulärer pronominaler Elemente als Evidenz für den Erwerb von Kasus. Ferner sollten in Anlehnung an Meisel (1994) die entsprechenden Kasusmarkierungen auf verschiedenen Objekttypen regelmäßig erscheinen. Unter Berücksichtigung dieser beiden Aspekte komme ich auf Basis meiner Untersuchungen zu den folgenden Erwerbszeitpunkten der jeweiligen Kasusmarkierungen:

Zita: 102. AW

Ana: 50. AW (nur Dativ)

Auf der Basis der deutschen Erstspracherwerbsdaten habe ich gezeigt, dass bei den Kindern der Zeitpunkt, ab dem die Objektkasusmarkierungen produktiv verwendet werden, und der Zeitpunkt, ab dem die Objekte in verschiedenen Kontexten in der vP-Schale stehen bzw. *gescrambelt* werden, zusammenfallen. Im Erstspracherwerb lässt sich also eine Korrelation zwischen dem Erwerb morphologischer und syntaktischer Phänomene feststellen. Ich habe argumentiert, dass der Erwerb der Objektkasusmorphologie im Erstspracherwerb die Spezifizierung der vP mit starken Kasusmerkmalen widerspiegelt und ferner als Evidenz dafür gewertet werden kann, dass die vP-Schale genutzt wird.

Die beiden in 1.3.1 formulierten Hypothesen in Bezug auf den Zugang zur Universalgrammatik im erwachsenen Zweitspracherwerb machen nun unterschiedliche Vorhersagen für den Erwerb der Objektstellung und für die Beziehung zwischen Morphologie und Syntax bei den erwachsenen Lernerinnen. Der Ansatz des uneingeschränkten Zugangs zur Universalgrammatik (White 1989, Schwartz 1986, Schwartz & Sprouse 1996, Epstein, Flynn & Martohardjono 1998, Flynn 1996, Klein & Perdue 1997 und Vainikka & Young-Scholten 1994, 1998) postuliert zunächst in Bezug auf die Parameterfixierung und der Beziehung zwischen Morphologie und Syntax keine Unterschiede zwischen bilingualem Erst- und Zweitspracherwerb. Dieser Ansatz sagt vorher, dass die erwachsenen Lernerinnen des Deutschen wie die bilingualen Kinder Objekte in die vP-Schale positioniert sollten, sobald sie morphologische Kasusmarkierungen produktiv verwenden.

Im Rahmen der Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion (Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001), die ebenfalls einen uneingeschränkten Zugang zur UG impliziert, wäre dagegen eine Dissoziation von Morphologie und Syntax zu erwarten. Auch wenn ich diese Hypothese aufgrund ihrer Unvereinbarkeit mit der im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie und des Minimalismus vertretenen Konzeption des Parameterbegriffs nicht überzeugend finde, möchte ich sie dennoch auf Basis der Zweitspracherwerbsdaten testen. Die Hypothese sagt vorher, dass die erwachsenen Lernerinnen den OV-Wert fixieren, die Objektkasusmorphologie aber langsamer als die entsprechende Merkmalspezifizierung entwickeln. Die Vorhersage ist also, dass die Stellung der Objekte zielsprachlich ist, bevor die Lernerinnen die Objektkasusmorphologie erwerben.

Im Rahmen der Hypothese des eingeschränkten oder indirekten Zugangs zur Universalgrammatik, die besagt, dass die Fixierung von neuen in der Erstsprache nicht realisierten Parameterwerten im Erwachsenenalter nicht mehr möglich bzw. die funktionale Domäne bei Erwachsenen defizitär ist (z.B. Bley-Vroman 1989, Clahsen & Muysken 1989, Schachter 1988, 1996, Meisel 1991, 1997a, Hawkins & Chan 1997, Tsimpli & Smith 1991, Smith & Tsimpli 1995, Beck 1998), ist dagegen keine Korrelation des Erwerbs der morphologischen Kasusmarkierungen und der Objektstellung zu erwarten. Die Vorhersage ist hier, dass diese grammatischen Bereiche voneinander unabhängig gelernt werden und zwischen ihrem Erwerbszeitpunkt keine zeitliche Korrelation besteht. Im Gegensatz zur *missing surface inflection hypothesis* ist im Rahmen dieser Hypothese nicht zu erwarten,

dass die zielsprachliche Objektstellung vor der Entwicklung der Objektkasusmorphologie stattfindet.

Zur Überprüfung dieser Hypothesen werde ich in den nun folgenden Abschnitten die Stellung der Objekte bei den beiden erwachsenen Lernerinnen in den verschiedenen Kontexten untersuchen und dabei kontrollieren, inwieweit der Erwerb der zielsprachlichen Stellung der Objekte bei den Erwachsenen in einem zeitlichen Zusammenhang mit dem Erwerb der Objektkasusmorphologie steht und ob der Erwerb der zielsprachlichen Objektstellung vor dem Erwerb der Objektkasusmorphologie stattfindet.

4.1.5 Die Stellung von Objekten

In Bezug auf den Erwerb der Objektstellung von erwachsenen Lernern des Deutschen mit einer VO-Sprache als Erstsprache sind vor allem die Ergebnisse der Untersuchungen von Meisel, Clahsen & Pienemann (1981), Clahsen, Meisel & Pienemann (1983), Clahsen & Muysken (1986, 1989), duPlessis et al. (1987) und Müller (1998a) von Wichtigkeit.

Im Rahmen des ZISA-Projekts¹⁷² untersuchen Meisel, Clahsen & Pienemann (1981) und Clahsen, Meisel & Pienemann (1983) spontane Querschnittsdaten von insgesamt 45 romanischsprachigen (Italienisch, Spanisch, Portugiesisch) Lernern des Deutschen. Die Lerner sind bei ihrer Einreise alle älter als vierzehn Jahre und mehrere Monate oder sogar mehrere Jahre in Deutschland. Sie besuchten während dieser Zeit keine Deutschkurse. Es handelt sich also um natürlichen Zweitspracherwerb. Meisel et al. (1981) und Clahsen et al. (1983) stellen fest, dass die erwachsenen Lerner feste Erwerbsstufen durchlaufen.¹⁷³ Die von Clahsen et al. (1983) beobachteten Erwerbsstufen werden im Folgenden noch einmal aufgeführt:

(4.55)

	Phase	
I	SVO	NP {Aux/Mod} V (NP) (PP)-Sequenzen
II	ADV – VOR	Adverbien stehen in satzinitialer Position.
III	PARTIKEL	Nicht-finite verbale Elemente stehen in satzfinaler Position (Partizipien, Infinitive, Partikel).
IV	SUBJ-V-INV	Subjekt-Verb Inversion wird produziert.
V	ADV – VP	Adverbien können zwischen finites Verb und Objekt platziert werden.
VI	VEND	Finite Verben stehen in eingebetteten Sätzen in satzfinaler Position.

Die für diese Untersuchung relevanten Phasen sind die Phasen I und III. In Phase I platzieren die Lerner Verben generell vor die Objekte (SVO-Abfolge). Ab Phase III stellen die Lerner nicht-finite Elemente (Partizipien, Infinitive und Partikel) an das Satzende. Dies impliziert, dass die Objekte ab dieser Phase präverbal stehen sollten (d.h. SvOV/Pt statt SvV/PtO). Damit sollte die Objektstellung in Hauptsätzen bereits relativ früh von den Lernern gelernt werden. Meisel et al. (1981) und Clahsen et al. (1983) merken aber an,

¹⁷² Vgl. Einleitung und 4.1.1

¹⁷³ Vgl. 1.3.2

dass nicht alle Lerner die Regeln in allen Kontexten zielsprachlich verwenden. So wenden einige Lerner die „Regel“ PARTIKEL (satzfinale Stellung nicht-finiten Verbeile) beispielsweise nur in Modalverb- und Partizipialkonstruktionen an, nicht aber in Partikelverbkonstruktionen. Andere Lerner verwenden diese Regel hingegen in allen strukturellen Kontexten. Das Erreichen der nächsten Erwerbsstufe ist gemäß den Autoren aber gewährleistet, sobald eine Regel in mindestens einem strukturellen Kontext gegeben ist. Bei der individuellen Variation handelt es sich im Sinne von Meisel et al. (1981) also darum, in wie vielen strukturellen Kontexten die einzelnen Lerner die erlernten Regeln anwenden. Generell beobachten die Autoren drei verschiedene Lernergruppen:

(4.56)

Lernergruppen mit

- a. Standardvarianten bei allen Regeln,
- b. beschränkten Varianten bei der zuletzt erworbenen Regel bzw. in einigen Fällen bei PARTIKEL,
- c. beschränkten Varianten bei allen Regeln.

Zu welcher dieser Gruppen die L2-Lerner gehören, kann den Autoren gemäß unter anderem durch psycho-soziale Faktoren beeinflusst werden. Zusammen mit den universalen Erwerbsstufen bildet dies die Basis für das von Clahsen, Meisel & Pienemann (1983) und Meisel, Clahsen & Pienemann (1981) vorgeschlagene mehrdimensionale Zweitspracherwerbsmodell.

Die Beobachtung von Meisel et al. (1981) und Clahsen et al. (1983), dass die erwachsenen Lernern nicht in allen Kontexten nicht-finite verbale Elemente satzfinal platzieren, deutet bereits darauf hin, dass der Lernprozess der erwachsenen Lerner nicht mit Parameterfixierung zu vereinbaren ist. Wie in Kapitel 1.1.2.2 argumentiert wurde, impliziert die Fixierung von Parameterwerten den zeitgleichen Erwerb der mit dem jeweiligen Parameterwert gekoppelten Phänomene. In Bezug auf die Objektstellung konnte dies auf Basis der deutschen Erstspracherwerbsdaten bestätigt werden.

Basierend auf den im Rahmen des ZISA-Projekts erhobenen Daten sind in den dann folgenden Jahren zahlreiche Publikationen erschienen, die sich weiter mit der Interpretation der Zweitspracherwerbsdaten beschäftigt haben. Clahsen & Muysken (1986, 1989) behaupten beispielsweise auf der Basis der von Meisel et al. (1981) und Clahsen et al. (1983) vorgeschlagenen Erwerbsphasen, dass die erwachsenen Lerner statt grammatischer Regeln allgemeine Lösungsstrategien verwenden.¹⁷⁴ Die in (4.55) dargestellte Erwerbsphase II (PARTIKEL) erklären die Autoren mit einer Rechtsbewegung der nicht-finiten Verben:

¹⁷⁴ Vgl. 1.3

(4.57)

III PARTIKEL Regeln in Phase II + Partikel
i. $X [v' P V_{+ms}] Y \rightarrow X [v' e V_{+ms}] Y + P$
ii. $X [v' P V_{+ms} \{V\text{-inf}/V\text{-part}\}] Y \rightarrow X [v' V_{+ms} e] Y + \{V\text{-inf}/V\text{-part}\}$

Wie in 1.3.2 bereits erwähnt wurde, ist diese Regel nicht mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar.

duPlessis et al. (1987) interpretieren die von Meisel et al. und Clahsen et al. (1983) beobachteten Erwerbsphasen dagegen im Rahmen universalgrammatischer Regeln. Die Tatsache, dass die Lerner in Phase III beginnen, OV-Sequenzen zu produzieren, interpretieren die Autoren als Zeitpunkt der Fixierung des OV-Werts. Doch diese Interpretation ist problematisch, denn sie ist nicht mit der Beobachtung vereinbar, dass einige Lerner die Objekte nicht in allen Kontexten präverbal stellen (vgl. Meisel et al. 1981 und Clahsen et al. 1983).

Müller (1998a) untersucht den Erwerb der deutschen OV-Stellung bei dem italienischsprachigen Lerner Bruno, dessen Langzeitdaten ebenfalls im Rahmen des ZISA-Projekts erhoben wurden. Die von Clahsen et al. (1983) beobachteten individuellen Kontexte findet Müller nicht. Müller argumentiert, dass der Lerner Bruno beim Erwerb der präverbalen Objektstellung drei Phasen durchläuft. In Phase I folgen Objekte ausschließlich den Partizipien, in Phase II stehen Objekte sowohl post- als auch präverbal und in Phase III ist die Objektstellung in Bezug auf die Partizipien zielsprachlich. Müller argumentiert, dass Bruno diese drei Phasen für die verschiedenen Partizipien einzeln durchläuft, also *item-by-item* lernt. Damit belegt Müller, dass Brunos Spracherwerb in Bezug auf den Erwerb der Objektstellung nicht mit Parameterfixierung zu vereinbaren ist.

In Bezug auf die Stellung von Objekten bei erwachsenen L2-Lernern des Deutschen lässt sich folglich auf der Basis der bisherigen Studien ableiten, dass die Objektstellung bei den Lernern von keinem Zeitpunkt an in allen Kontexten zielsprachlich verwendet wird, sondern von Optionalität und Fehleranfälligkeit geprägt ist. Dies kann bereits als Beleg dafür gewertet werden, dass im Zweitspracherwerb des Deutschen keine Fixierung des OV-Werts stattfindet. Dennoch wird auch eine gewisse Annäherung an die Zielsprache und damit „Lernen“ beobachtet.

Im Zentrum der nun folgenden Untersuchung steht die Frage, ob die Erwachsenen wie die Kinder zu einem bestimmten Zeitpunkt den OV-Wert fixieren. Bei den Kindern konnte festgestellt werden, dass sie ab einem bestimmten Zeitpunkt Objekte systematisch in das deutsche Mittelfeld stellen. Dies wurde als Beleg dafür gewertet, dass die Kinder den OV/VO-Parameter zielsprachlich fixieren. In Bezug auf den Zweitspracherwerb ist nun die Frage, ob auch die erwachsenen Lernerinnen ab einem bestimmten Zeitpunkt begin-

nen, Objekte systematisch in das Mittelfeld zu positionieren. Dies werde ich auf der Basis der folgenden Untersuchung überprüfen. Dabei werde ich wie folgt vorgehen: Zunächst werde ich untersuchen, ob die beiden erwachsenen Lernerinnen wie die Kinder Objekte ab einem bestimmten Zeitpunkt systematisch in das Mittelfeld positionieren. Bei der Datenanalyse werde ich zunächst einmal davon ausgehen, dass die von den Erwachsenen produzierten Oberflächensequenzen im Rahmen der Generativen Syntax abgeleitet werden können. Stellt sich heraus, dass die Lernerinnen den OV-Wert nicht fixieren können, müssen diese Annahme und die darauf aufbauenden strukturellen Analysen noch einmal überdacht werden. In diesem Fall stellt sich dann die Frage, ob die Stellung der Objekte in den Äußerungen der Lernerinnen mit den gleichen technischen Termini beschrieben werden kann wie die Objektstellung in den Äußerungen der Muttersprachler. Clahsen & Muysken (1986, 1989) behaupten beispielsweise, dass sich die Objekte in SvOV-Sequenzen nicht in der strukturellen Position befinden, in denen sie bei den Muttersprachlern in entsprechenden Konstruktionen stehen (Spez,v/ScrP). Dies konnte bisher nicht nachgewiesen werden, kann jedoch auch nicht ausgeschlossen werden. In welcher Position die Objekte bei den Lernerinnen stehen, werde ich in den Abschnitten 4.17 und 4.4 diskutieren.

Zur besseren Vergleichbarkeit der Entwicklung der Lernerinnen untereinander und der erwachsenen Lernerinnen mit den kindlichen Lernern wird die Analyse wie bei den Kindern nach den in Abschnitt 4.1.2 ermittelten Erwerbsphasen getrennt durchgeführt.

Für die vorliegende Analyse wurden nur mit Deklarativsätzen untersucht. Als Objekte wurden sowohl Objekt-DP'en bzw. –NP'en als auch Objekt-PP'en gezählt. In Anlehnung an Breindl (1989) habe in meiner Analyse nur PP'en gezählt, die „grammatisch notwendig“ sind.¹⁷⁵

Ferner unterscheide ich wie bei den Kindern zunächst nicht zwischen einer Positionierung des Objekts in der vP oder in ScrP, sondern fasse diese beiden Positionen als „Mittelfeldpositionen“ zusammen. Auf den Erwerb von *Scrambling* gehe ich in 4.1.5.3 näher ein.

4.1.5.1 Die Stellung von Objekten in Hauptsätzen

In diesem Abschnitt werde ich die Stellung der Objekte in Hauptsätzen untersuchen. Wie bei den Kindern erfolgt auch die Analyse der deutschen Zweitspracherwerbsdaten getrennt nach Simplexstrukturen und komplexen Verbalstrukturen.

¹⁷⁵ Vgl. 2.2.1.2 und 3.2.4

4.1.5.1.1 Die Stellung von Objekten in Simplexstrukturen

Im Rahmen der Untersuchung der deutschen Erstspracherwerbsdaten habe ich beobachtet, dass die bilingualen Kinder die Objekte in Phase I in Spez,FktP oder in die VP stellen und erst in Phase II beginnen, Objekte in das Mittelfeld zu bewegen. In Bezug auf die erwachsenen Lerner stellt sich die Frage, ob ihre bevorzugte Stellung in den einzelnen Phasen denen der Kinder entspricht. Bei den Kindern habe ich die Position der Objekte anhand der Verb-Objekt-Konstruktionen untersucht, die eine genaue Analyse der strukturellen Objektpositionen erlauben. Auch bei den beiden erwachsenen Lernerinnen werde ich die Analyse der Objektstellung auf Verb-Objekt Konstruktionen beschränken. Objekte, die den Verben folgen, könnten beispielsweise nur im Mittel- oder Nachfeld, aber nicht in der linken Peripherie stehen. Präverbale Objekte können dagegen nur in der linken Peripherie oder in Spez,vP stehen. Ihre Positionierung in der VP ist jedoch ausgeschlossen.¹⁷⁶

Die folgenden Abbildungen illustrieren Zita und Anas Stellung von Objekten in Bezug auf Verben in Simplexstrukturen.

Abb. 4-3: Zita: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen (Hauptsätze)

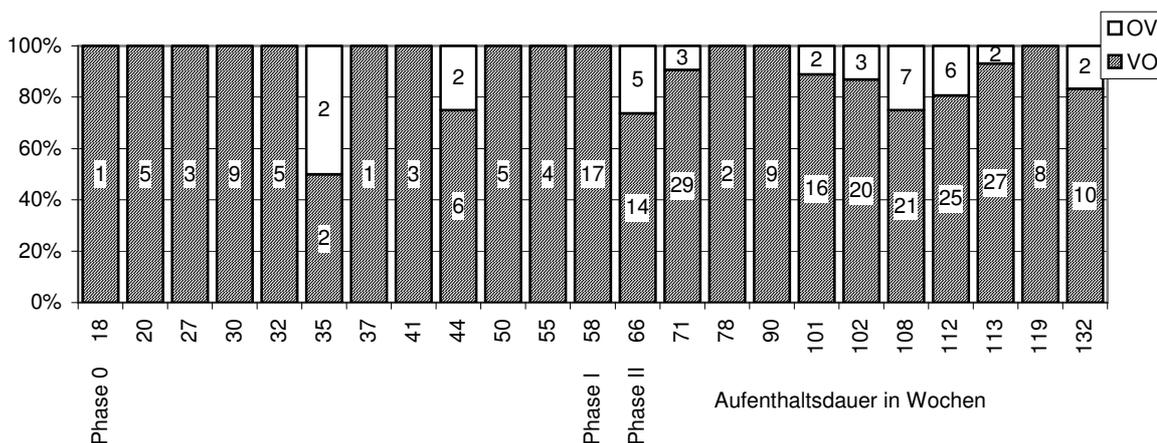
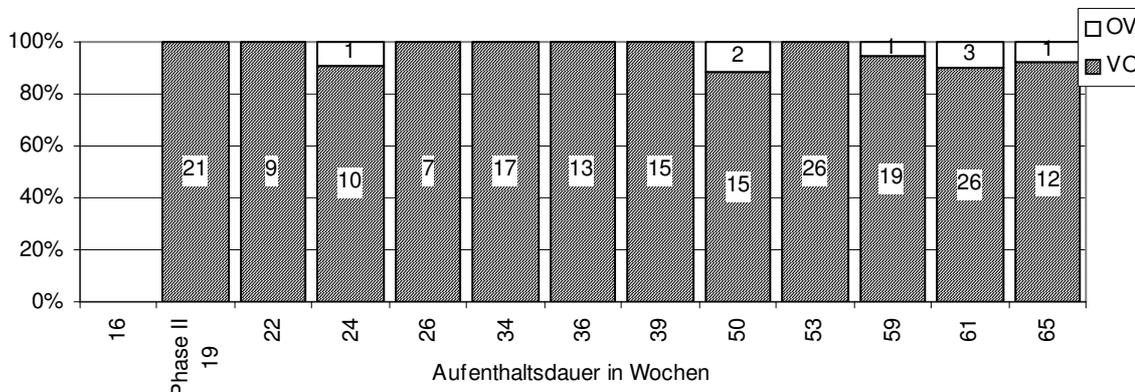


Abb. 4-4: Ana: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



¹⁷⁶ Vgl. 3.2.4.1

Beispiele für Äußerungen mit OV- und VO-Sequenzen von Ana und Zita finden sich in (4.58) und (4.59).

(4.58)	VO-Sequenzen	
a.	[i] ko- [i] kommt in zu haus a- acht uhr	Zita 20. AW
b.	sprechen mit [ə] nachbarn	Ana 22. AW
c.	isch kaufen eine – ein album	Zita 37. AW
d.	stehlen eh die eh die land und die geld al- eh u kleines familie families in in centro-amerika	Ana 36. AW
e.	heut morgen waschen die fenster ha	Zita 66. AW
f.	in sein wohnung machen ein kommentar	Ana 65. AW
d.	ich trink kein kaffee	Zita 128. AW
(4.59)	OV-Sequenzen	
a.	aber mein schwester mein schwager sagt	Zita 71. AW
b.	ja nur nur mein nam(en) ne schreiben	Zita 101. AW
c.	viele leute famili habe mit -	Ana 24. AW
d.	drei feuer gesehen	Ana 50. AW

Anders als bei den Kindern dominieren bei Zita und Ana von Anfang bis Ende des Untersuchungszeitraums VO-Sequenzen. Ihr Anteil ist in den Phasen I und II bei Zita mit insgesamt 100 % und 86 % und bei Ana in Phase II mit insgesamt 96 % etwas höher als bei den Kindern, bei denen in Phase II 49 % (Caroline), 70 % (Pascal) und 58 % (Annika) VO-Sequenzen gezählt wurden.¹⁷⁷ Die niedrige Frequenz der VO-Sequenzen bei den Kindern könnte aber unter anderem darauf zurückgeführt werden, dass Kinder in Phase II noch Optionale Infinitivkonstruktionen verwenden (vgl. z.B. Wexler 1994), die nur infinite Verben enthalten und bei denen die Objekte präverbal stehen. In diesem Zusammenhang ist also zu klären, ob die Erwachsenen in Phase II häufiger „finite“ Sätze produzieren, in denen die Objekte aufgrund der Verbanhebung postverbal stehen, oder ob auch Erwachsene Infinitivkonstruktionen produzieren, in denen die Objekte aber im Nachfeld stehen (VO-Sequenzen). Dies werde ich weiter unten genauer erörtern.

In den Phasen 0, I und II produziert Zita auch OV-Sequenzen, deren Anteil mit der Zeit ein wenig ansteigt. Bei Ana treten erst in Phase II erste Verb-Objekt Konstruktionen und damit auch erste OV-Sequenzen auf, danach ist aber keine erkennbare Entwicklung, d.h. kein Anstieg der OV-Sequenzen, mehr zu beobachten.

Im Folgenden möchte ich nun versuchen, die Position der Objekte in den Äußerungen der Erwachsenen zu bestimmen. Bei der Analyse gehe ich zunächst einmal davon aus, dass sich die Objekte auch bei den Erwachsenen in VP, Spez,v/ScrP oder in der linken Peripherie befinden können. Stellt sich heraus, dass die Erwachsenen den OV-Wert nicht fixieren können, muss diese Annahme noch einmal überdacht und nach anderen Analysemöglichkeiten gesucht werden. Bei der Identifizierung der Objektposition möchte ich nach Erwerbsphasen getrennt vorgehen. Die Analyse der Stellung der Objekte in Phase 0 und I

¹⁷⁷ Vgl. 3.2.4.1.1

beschränkt sich auf das Korpus von Zita. Bei Ana wurden vor Beginn der Phase II keine Äußerungen mit Verb-Objekt Konstruktionen beobachtet.

Die Tatsache, dass Zita in Phase 0 so viele Äußerungen mit Objekten produziert, ist zunächst ein Unterschied zu den Beobachtungen, die ich bei den bilingualen Kindern gemacht habe. Hier wurden in Phase 0 im Deutschen nur marginal Verb-Objekt-Konstruktionen beobachtet, bei denen nicht davon auszugehen ist, dass sie analysiert sind. Im Gegensatz dazu sind die Verb-Objekt-Konstruktionen bei Zita so zahlreich, dass es unplausibel wäre, anzunehmen, dass sie Verben und Objekte nicht produktiv verwendet (vgl. Abbildung 4-3). In Phase 0 habe ich keine Belege für die Nutzung der FktP, TP oder CP in Zitas Daten gefunden. Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass Verben in dieser Phase nur in V° stehen können. Insofern ist in Phase 0 die Analyse der strukturellen Objektposition recht einfach. Handelt es sich um ein postverbales Objekt, steht das Objekt in der Komplementposition von V° :

(4.60) [VP isch [V° kaufen [DP eine – ein album]]]

Präverbale Objekte können dagegen entweder in Spez,v/ScrP stehen oder sind an die VP adjungiert.

(4.61) a. [Spez,v/ScrP ein album [Spez,vP [VP [V° kaufen] ~~ein album~~]]]
 b. [VP ein album [VP [V° kaufen]]]

Wie aus der Abb. 4-3 hervorgeht, dominieren bei Zita die VO-Sequenzen in Phase 0. Beispiele finden sich in (4.62).

(4.62)	a.	die frau kocht die spa- spaghetti	Zita 30. AW
	b.	die mache viel geld	Zita 35. AW
	c.	isch kaufen eine – ein album	Zita 39. AW

Insofern kann man davon ausgehen, dass Zita über die Struktur in (4.60) verfügt, in der die Objekte in der Komplementposition von V° bleiben.

In fünf Äußerungen stehen bestimmte Elemente vor den Subjekten, das Verb steht in dritter Position.

(4.63) ein ein ein tag du - du du sprechen album Zita 44. AW

Diese Äußerungen weisen darauf hin, dass Zita Elemente bereits in Phase 0 in eine Art „Topikposition“ stellen kann. Bei dieser Position könnte es sich beispielsweise um eine an die VP adjungierte Position handeln.

(4.64) [VP ein tag [VP du [V° sprechen] [NP album]]]

Neben Äußerungen mit VO-Sequenzen finden sich in Zitas Daten bis zur 55. AW (Phase 0) vier Äußerungen mit präverbalen Objekten. In Bezug auf diese Äußerungen stellt sich die Frage, ob sie sich mit Hilfe einer vP-Projektion ableiten lassen oder ob die Objekte wie in (4.61b) an die VP adjungiert sind. Bei den Äußerungen mit präverbalen Objekten in Zitas Korpus handelt es sich um die Folgenden:

- (4.65) a. I: der spricht deutsch portugiesisch so
 Z: hm portugiesisch (isch) verstehn Zita 35. AW
 b. I: und wie lange warst du auf dem fest, wieviel stunden ?
 Z: oh das weiß ni Zita 35. AW
 c. I: und gibt es auch noch 1000 esc. ?
 Z: tausend?
 I: nur fünfhundert
 Z: ja tausend ich nich können (=kennen) Zita 44. AW
 d. I: keiner kauft was, ..is zu teuer oder was ?
 Z: ehm kein haus de de kaufen die or die Zita 44. AW

In diesen Äußerungen sind die Objekte in allen Fällen besonders hervorgehoben bzw. fokussiert. Fokussierte Elemente finden sich häufig in Äußerungen, die Antworten auf Fragen sind. Tatsächlich handelt es sich in drei von vier Fällen um Antworten auf Fragen. Bei (465b.) handelt es sich ferner um einen formelhaften Ausdruck, den ich bei meiner Analyse nicht weiter berücksichtigen möchte. Beispiel (4.65c) ist zwar keine Antwort auf eine Frage, bei dem vorangestellten Objekte handelt es sich aber dennoch um eine fokussierte Konstituente. Zita und der Interviewer reden hier über das portugiesische Geld und der Interviewer fragt, ob es 1000-Escudos Scheine gibt. Gleichzeitig räumt er ein, dass es wahrscheinlich nur 500-Escudos Scheine gibt. Dies wird von Zita mit der Äußerung „tausend ich nich können (kennen)“ bestätigt. „Tausend“ ist in dieser Äußerung also ebenfalls fokussiert. Im Gegensatz dazu handelt es sich bei den Äußerungen mit VO-Sequenzen nur in 5/44 Fällen (11 %) um Antworten auf Fragen des Interviewers. Folglich gehe ich davon aus, dass sich in keiner der Äußerungen mit präverbalen Objekten das Objekt in unmarkierter Position, d.h. in Spez,vP befindet. Da in Zitas Daten zum Zeitpunkt dieser Äußerung noch keine Belege für eine CP gefunden werden, gehe ich davon aus, dass Zita die präverbalen Objekte zur Hervorhebung in eine an die VP adjungierte Position (vgl. 4.63 und 4.64) stellt.

(4.66) [Spez,VP portugiesisch [Spez,VP (isch) [V° verstehn] ~~portugiesisch~~]]

An dieser Stelle möchte ich zusammenfassen, dass Zita in Phase 0 zu 90 % Objekte postverbal, d.h. in der VP, platziert, und nur Objekte präverbal stellt, die besonders hervorgehoben werden. Meiner Analyse zufolge sind diese an die VP adjungiert.

Kommen wir nun zur Analyse der Position von Objekten in den Phasen I und II. Bei den Kindern habe ich in diesen Phasen versucht, die strukturelle Position der Objekte in Simplexstrukturen anhand verschiedener Indikatoren zu überprüfen. Eine Möglichkeit, die

strukturelle Position von Objekten zu ermitteln, bestand darin, die Position des Objekts in Bezug auf die Verbform zu bestimmen. Wie in 3.2.2 argumentiert wurde, besteht bei den Kindern eine Korrelation zwischen Verbform und struktureller Position des Verbs im Satz. Finite Verben werden in der Regel in die funktionale Domäne (Phase I: FktP; Phase II: TP oder CP) angehoben, während die nicht-finiten Verben in V° verbleiben. Wie in 4.1.3 aufgezeigt wurde, ist dies bei den erwachsenen Lernerinnen nicht der Fall. Untersuchungen von Meisel (1997a) und Prévost & White (2000) zeigen, dass infinite Verbformen auch vor Negationselementen und damit in der funktionalen Domäne stehen können. Die Abfolge VO mit infiniten Verben lässt damit bei den Erwachsenen keine Identifizierung der strukturellen Position der Objekte zu. Anders ist dies in Bezug auf Verb-Objekt-Konstruktionen mit Partizipien. In der einschlägigen Literatur wird zunächst einmal nicht explizit davon berichtet, dass auch Partizipien in die funktionale Domäne angehoben werden. Dass dies tatsächlich nicht der Fall ist, belegt unter anderem die Untersuchung von Meisel (1997a). Meisel (1997a: 251ff.) findet bei seinen Auszählungen der Daten von Zita und Giovanni, dass Partizipien nur nach und niemals vor Negationselemente positioniert werden. Bei den Erwachsenen können insofern Äußerungen mit VO-Sequenzen und Partizipien als Indikator für die Stellung des Objektes im Nachfeld gelten:

(4.67) [VP [V° gegessen] [DP ein brot]]

Wie die Untersuchungen von Meisel (1997a) und Prévost & White (2000) ferner zeigen, kann man in Bezug auf die finite Verbform bei den Lernerinnen durchaus schließen, dass diese im Allgemeinen in der funktionalen Domäne stehen.¹⁷⁸ Ana stellt finite Verbformen kaum einem Negationselement nach. Meisel zählt bei ihr nur eine Äußerung mit Negv-Abfolge, Prévost & White (2000: 117) finden diese Sequenz zwei Mal in ihren Daten. Bei Zita finden Prévost & White (2000) und Meisel (1997a) etwas häufiger Negv-Sequenzen mit finiten Verben. Die Auswertung von Meisel (1997a: 254) zeigt aber, dass Zita Negv-Sequenzen vor allem in der Phase 0 produziert (7/10). In Phase I wird nur eine und in Phase II werden bei Zita nur noch zwei Negv-Sequenzen gezählt. Insofern gehe ich davon aus, dass Zita in Phasen I und II finite Verben in der Regel in die funktionale Domäne anhebt. Ich nehme an, dass eine Eingrenzung der strukturellen Position in Bezug auf Verb-Objekt Konstruktionen mit finiten Verbformen in den Phasen I und II durchaus möglich ist. Ov-Sequenzen sollten ein Beleg dafür sein, dass Objekte im Vorfeld stehen. In vO-Sequenzen sollten Objekte dagegen im Mittel- oder Nachfeld stehen:¹⁷⁹

¹⁷⁸ Vgl. 4.1.3

¹⁷⁹ duPlessis et al. (1987) gehen davon aus, dass bei den erwachsenen Lernern des Deutschen topikalisierte Elemente zunächst an die IP adjungiert werden. Aus diesem Grund schlage ich hier zwei unterschiedliche Strukturen für Objekte in der linken Peripherie vor: T/FktP und CP. Wo das Objekt genau in der linken Peripherie steht, ist für meine Argumentation unerheblich.

- (4.68) a. [FktP blume [Fkt° pflückt] [...]]
 b. [CP blume [C°] [TP [T° pflückt] [...]]]
 c. [TP blume [TP [T° pflückt] [...]]]
- (4.69) a. [FktP [Fkt°pflückt] [Spez, v/ScrP eine blume [v/Scr°] [...]]]
 b. [FktP [Fkt° pflückt] [Spez, VP [V°] [eine Blume]]]

Bei den Kindern galten OVS-Sequenzen als weitere Indikatoren für die Stellung der Objekte im Vorfeld. Wie eine detaillierte Untersuchung der XVS-Sequenzen der erwachsenen Lernerinnen ergeben hat, gleichen bei diesen die Äußerungen mit XVS-Sequenzen denjenigen Konstruktionen im Portugiesischen und Spanischen mit postverbalen Subjekten, in denen Subjekte in der VP stehen.¹⁸⁰ Wenn die Subjekte jedoch in der VP positioniert sind, dann belegen OVS-Sequenzen bei den Erwachsenen eine Positionierung des Objekts in der linken Peripherie nur, wenn es sich bei dem Verb eindeutig um ein finites Verb handelt, das in T° positioniert ist (OvS-Sequenzen; vgl. 4.68). Aus diesem Grund werte ich im Folgenden nur OvS-Sequenzen als Indikatoren für die Stellung von Objekten in der linken Peripherie. Als weiterer Indikator für die Positionierung des Objekts im Vorfeld gelten die bei den Erwachsenen häufig auftretenden OSV-Abfolgen. Die Tatsache, dass sich die Objekte vor einem präverbalen Subjekt und einem Verb befinden, belegt, dass das Objekt im Vorfeld stehen muss. Ob das Objekt dabei in Spez,CP oder in einem zweiten Spezifizierer der TP steht, wie duPlessis et al. (1987) für frühe Erwerbsphasen der Lerner annehmen, ist dabei für meine Analyse unerheblich.

- (4.70) a. [CP ein brot [C°] [TP Maria [T° isst]]]
 b. [SpezTP ein brot [TP Maria [T° isst]]]

Die folgende Tabelle fasst die Verb-Objekt Abfolgen in Abhängigkeit der Verbform und ihre Nachweiskraft für die strukturelle Position der Objekte noch einmal zusammen.

Tabelle 4-14: Indikatoren für die Objektposition in deutschen Simplexstrukturen bei erwachsenen Lernern

Sequenz	Indikator für die folgende Objektposition:	Phase
OV (ambig)	Spez, FktP	Phase I
	Spez, CP	Phase II
	Spez, v/ScrP	
OSV/Ov(S)	Spez, FktP	Phase I
	Spez, TP/CP	Phase II
vO (ambig)	Spez,v/ScrP VP	
VO mit Infinitiven (ambig)	Spez, v/ScrP VP	
VO mit Partizipien	VP	

Wie die Tabelle 4-14 zeigt, sind auf der Basis der Stellung des Objekts in Bezug auf das Verb bei den Erwachsenen wiederum nur marginal Aussagen bezüglich der strukturellen Position des Objekts möglich. Nur OSV- und Ov(S)-Sequenzen lassen eine eindeutige

¹⁸⁰ Vgl. 4.1.3

Identifizierung des Objekts im Vorfeld, d.h. in Spez, Fkt/TP oder Spez, CP zu bzw. schließen die Positionierung des Objekts im Nach- und Mittelfeld aus. VO-Sequenzen mit Partizipien lassen eine eindeutige Identifizierung der Stellung der Objekte im Nachfeld zu. Alle anderen Verb-Objekt-Konstruktionen erlauben dagegen mehrere strukturelle Analysen. Hier stellt sich die Frage, ob es weitere Indikatoren für die Position des Objekts gibt. Als Indikatoren für die Position von Objekten im Mittelfeld galten bei den Kindern Negationselemente und VP-nahe Adverbien, das heißt beispielsweise ereignisinterne Adverbiale („gerne“) und prozessbezogene Adverbiale wie „sorgfältig“ (Frey & Pittner 1998). Wie ich in 2.2.1.3 dargestellt habe, stehen Negationselemente und VP-nahe Adverbien zwischen der TP und der VP:

- (4.71) a. [TP Er [T° möchte] *sorgfältig/nicht* [vP diesen Abschnitt [vP er [v°]
[VP [V° lesen] ~~diesen Abschnitt~~]]
b. [TP Er [T° möchte] [ScrP diesen Abschnitt [Scr°] *sorgfältig/nicht*
[vP er [v°] [VP [V° lesen] ~~diesen Abschnitt~~]]

Adv/NegOV-Sequenzen und (S)vONeg/Adv-Sequenzen schließen damit aus, dass sich die Objekte im Vor- oder Nachfeld befinden. Wie oben bereits erwähnt wurde, sind Negationselemente bei den Erwachsenen in Phasen I und II durchaus als Indikatoren für die Objektposition verwendbar. Adverbien sind dagegen bei den Erwachsenen nur unter sorgfältiger Prüfung ihrer Position in Bezug auf andere Satzglieder als Indikatoren für die Stellung der Objekte nutzbar, da ihre Stellung im L2-Erwerb äußerst diffus ist, wie unter anderem die Analyse der französischen Erwerbsdaten zeigt.¹⁸¹ Ob ein Adverb als Indikator für die Position des Objekts fungiert, werde ich deshalb nur im Einzelfall entscheiden.

Weitere Indikatoren für die Objektstellung im Mittelfeld sind bei den Erwachsenen des Weiteren SOV-Sequenzen. In diesem Fall indiziert das Subjekt, das in Spez, TP steht, dass sich das Objekt nicht im Vorfeld befinden kann. Da sich das Objekt ferner vor dem Verb befindet, ist seine Position in der Komplementposition von V° ebenfalls ausgeschlossen.

- (4.72) [Spez, TP Der Bauer [T°] [v/ScrP die Kuh [vP ~~der Bauer~~ [v°] [VP
[V° melken] ~~die Kuh~~]]]

Als Belege für Objekte im Mittelfeld gelten damit bei den Erwachsenen die folgenden Sequenzen.

- (4.73) a. (S)vONeg-Sequenzen
b. Neg(Adv)OV-Sequenzen
c. SOV-Sequenzen

¹⁸¹ Vgl. 4.1.2 und Ayoun (1999)

Im Folgenden findet eine Analyse der Stellung der Objekte in der Phase I bei Zita und in der Phase II bei den beiden Lernerinnen statt. Hierzu werde ich zunächst die Position des Objekts in Bezug auf das Verb und die jeweilige Verbform bestimmen. Die Klassifizierung der Verben in finit und nicht-finit erfolgt nach den Kriterien, die ich in 3.2.4.1.1, Tabelle 3-20, aufgeführt habe. Diese werde ich an dieser Stelle noch einmal aufführen. Im Anschluss werde ich versuchen, die Stellung der Objekte mit Hilfe der Indikatoren in Tabelle 4-14 und in (4.73) zu bestimmen.

Tabelle 3-20: Klassifizierung der Verbformen im Deutschen

Verbform	Kriterium	Beispiel
Stammform	Verbstamm ohne verbale Flexionsendung, die nicht zielsprachlich ist	<i>auszieh;</i> <i>Mami sag</i>
Finite Verbform	Unregelmäßige Verben	<i>bin, ist</i>
	Verbformen mit hörbarer Kongruenzmarkierung	<i>-t, -st, -e</i>
	Die finiten Verbtteile in komplexen Verbalstrukturen	<i>ich habe das Buch gelesen</i>
	Nach dem Zeitpunkt des Erwerbs der Finitheit diejenigen verbalen Stammformen, die zielsprachlich sind und die zielsprachlich zusammen mit einem Subjekt verwendet werden	<i>ich kann das</i> <i>ich weiß das</i>
	Nach dem Erwerb von Finitheit diejenigen Verbformen, die auf „-en“ enden und auf die 1. oder 3. Ps. Pl. referieren	<i>wir laufen</i>
<i>Nicht-finite Verbformen</i>		
Infinitive	Verbform mit en-Endung ohne Referenz auf 1. oder 3. Ps. Pl	Brot essen
Partizipien	Partizipialform	<i>gehört</i>
?	Verbform nicht einzuordnen	

Die Tabelle 4-15 gibt einen Überblick über Zitas Verb-Objekt-Kombinationen in Abhängigkeit der Verbform.

Tabelle 4-15: Zita: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbformen

	Aufenthaltswoche	VO				OV					
		StammO	vO	VO	?O	OStamm	Ov	OV	O?	OVS	OSV
Phase I (17)	58	2	1	7	7						
Phase II	66		1	4	9			1		1	3
	71	1	1	11	16	1					1
	78				2						
	90			8	1						
	101		4		12			1			1
	102	2	3	3	12				1		2
	108		2	10	9			3		2	2
	112		7	7	11		1	4	1		
	113		9	8	10			2			
	119			3	5						
132			1	9				1		1	
Gesamt Phase II (210)		3	27	55	96	1	1	11	3	3	10
GESAMT (227)		5	28	62	103	1	1	11	3	3	10

v=finitive Verbform; V=nicht-finitive Verbform

Zita verwendet in den Phasen I und II VO-Sequenzen mit allen Verbformen, am häufigsten jedoch mit nicht-klassifizierbaren (103/227; 45 %) und mit nicht-finiten Verbformen (62/227; 27%). Während des gesamten Zeitraums tauchen präverbale Objekte auf, die vor allem mit nicht-finiten und nicht klassifizierbaren Verbformen und in OSV-Sequenzen beobachtet werden. Lassen sich in Zitas Simplexstrukturen Äußerungen finden, in denen die Objekte eindeutig in der VP positioniert sind? Kommen wir hier zunächst zu den Äußerungen mit finiten Verben und postverbalen Objekten. Hier finde ich keine Äußerungen in Zitas Korpus, die eine Identifizierung der Stellung der Objekte im Mittel- oder Nachfeld zulassen. In den Äußerungen mit VO-Sequenzen finden sich keine Partizipien, die eine Stellung des Objekts in der VP belegen würden. In den meisten Fällen finden sich in Zitas Äußerungen mit VO-Sequenzen auch keine Negationselemente oder Adverbien.

- | | | | |
|--------|----|--------------------------------------|--------------|
| (4.74) | a. | meine schwester hat kein geld hier | Zita 71. AW |
| | b. | de polizei gehet in a- in arbeitsamt | Zita 101. AW |
| | c. | mhm meine schwager sagt ja | Zita 113. AW |

Nur in zwei Äußerungen verwendet Zita auch ein Negationselement.

- | | | | |
|--------|----|---|--------------|
| (4.75) | a. | die frau nich versteht eliza | Zita 58. AW |
| | b. | vielleicht arbeit freunde oder so geht nich nach hause eh | Zita 113. AW |

Bei der ersten Äußerung handelt es sich um einen Satz mit einem präverbale Negationselement, in dem das Verb offenbar in der VP steht. Hier handelt es sich also um eine der wenigen Äußerungen, in denen finite Verben nicht in die funktionale Domäne angehoben wurden, obwohl diese bereits verfügbar ist. Das postverbale Objekt ist demnach wahrscheinlich in der VP positioniert.

- (4.76) [NegP nicht [Neg° [vP [VP [V° versteht] [NP eliza]]]]]

In (4.75b) folgt das Objekt dem Negationselement. Das Objekt könnte in Spez,vP oder in der VP stehen.

- | | | |
|--------|----|---|
| (4.77) | a. | [TP [T° geht] [NegP nich [vP nach Hause [...]]]] |
| | b. | [TP [T° geht] [NegP nich [vP [VP geht [PP nach Hause]]]]] |

Auch in den Äußerungen mit infiniten Verben ist die Position des Objekts in den meisten Fällen nicht eindeutig identifizierbar, da infinite Verben bei Erwachsenen sowohl in der funktionalen Domäne als auch in V° stehen können (siehe oben).

- | | | | |
|--------|----|--|--------------|
| (4.78) | a. | trinken viela kaffee | Zita 58. AW |
| | b. | mein schwester machen die essen | Zita 66. AW |
| | c. | machen die stempel da ne | Zita 101. AW |
| | d. | wir brau- brauchen information ihre heimat | Zita 108. AW |

- (4.86) a. mach kein(e) problem nich Zita 71. AW
 b. [TP [T° mach [ScrP kein(e) problem [Scr°] [NegP nich [...]]]]]

Kommen wir nun zu den Äußerungen mit präverbalen Objekten. Hier sind zunächst zehn OSV-Sequenzen zu beobachten, in denen Objekte im Vorfeld stehen.

- (4.87) a. ja ne konversation isch machen Zita 102. AW
 b. vor hunden ich (h)abe angst Zita 108. AW

Wie in 4.1.3 gezeigt wurde, sind in OVS-Sequenzen die Subjekte an die VP adjungiert oder stehen in der Komplementposition der VP, die Verben können damit in V° oder T° stehen. Damit ist auf Basis dieser Sequenzen keine weitere Identifizierung der Objektstellung möglich, wenn es sich bei dem Verb um ein infinites Verb handelt, dass bei den erwachsenen Lernerinnen sowohl in der VP als auch in der funktionalen Domäne stehen kann. Handelt es sich bei dem Verb hingegen um eine finite Verbform, so ist davon auszugehen, dass es in T° steht. Das präverbale Objekt muss demnach im Vorfeld platziert sein. In der 108. AW finde ich eine Äußerung mit OVS-Sequenz.

- (4.88) hm eine stunden zeit habe ich Zita 108. AW

In der 108. AW finde ich auch eine Äußerung, in der ein Objekt vor einem finiten Verb steht.

- (4.89) ja ausländer weißt ich Zita 108. AW

Da bei den erwachsenen Lernern finite Verben in der funktionalen Domäne stehen, gehe ich davon aus, dass das Objekt „ausländer“ in dieser Äußerung im Vorfeld positioniert, d.h. entweder in Spez,CP steht oder an die TP adjungiert ist.

In elf weiteren Äußerungen stehen Objekte vor nicht-finiten Verben. Während einige dieser Äußerungen keinerlei Hinweise auf die Position der Objekte geben,

- (4.90) a. pipi machen Zita 66. AW
 b. eine stunden zeit haben Zita 108. AW
 c. vor hunden angst haben Zita 108. AW

lassen andere Beispiele durchaus eine genauere Identifizierung zu. So befindet sich in den folgenden Beispielen das Objekt zwischen dem Verb und dem Subjekt. SOV-Sequenzen belegen seine Stellung im Mittelfeld:

- (4.91) a. nee ich eh die jack anziehen Zita 112. AW
 b. nja meine schwester was sagen Zita 112. AW
 c. nein aber er candido sehen in schule Zita 113. AW
 e. mein schwa- eh mein schwager von mein
 schwester sprechen von mein schwester für mich Zita 113. AW

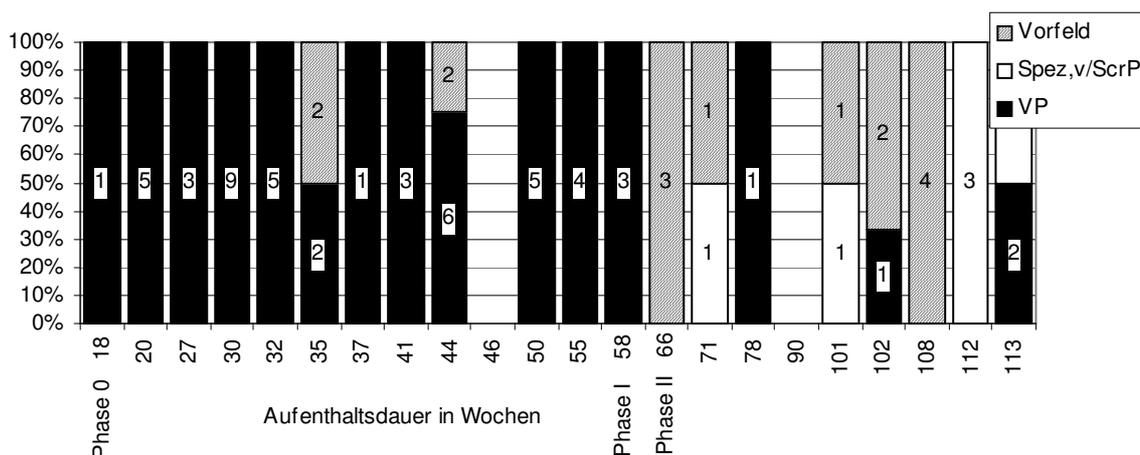
In einem weiteren Beispiel befindet sich ein Objekt zwischen einem Negationselement und dem nicht-finiten Verb. Da das Objekt nicht im Vorfeld stehen kann, wäre diese Äußerung ein Beleg dafür, dass das präverbale Objekt in der vP positioniert ist.

- (4.92) nee nich eh ende ge- gemacht Zita 112. AW

Es lässt sich damit feststellen, dass bei Zita in den Phasen I und II Äußerungen beobachtet werden, in denen die Objektposition im Rahmen der zugrunde gelegten Syntaxtheorie als VP, Spez,v/ScrP und Spez,CP/TP bezeichnet werden kann.

Eine Analyse der strukturellen Position von Objekten im Rahmen des MP bei Zita wird in der folgenden Abbildung noch einmal zusammengefasst.

Abb. 4-5: Zita: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Aus der Abbildung geht hervor, dass Zita während der Phasen O (bis 55. AW) und Phase I (58.AW) Objekte vor allem in das Nachfeld, hin und wieder auch in das Vorfeld platziert (Spez,VP). Während der gesamten Phase II (ab 66. AW) stehen Objekte sehr variabel mal im Vor-, mal im Nach- und Mittelfeld. Der Anteil der Objekte im Mittelfeld nimmt ab der 112. AW zu, Objekte stehen jedoch weiterhin auch im Nachfeld. Eine abrupte Änderung der produzierten Wortstellungssequenzen ist nicht erkennbar, was darauf hindeutet, dass Zita während des Untersuchungszeitraums den OV-Wert nicht fixiert.

Kommen wir nun zu Anas Verb-Objekt in Phase II. Diese sind in Tabelle 4-16 dargestellt.

Tabelle 4-16: Ana: Deutsch: VO- und OV-Sequenzen in Abhängigkeit des Verbs und der Verbform

	Aufenthaltswoche	VO				OV		
		StammO	vO	VO	?O	OV	O?	OSV
Phase II	19		4	13	4			
	22		1		8			
	24		2	1	7		1	
	26		3		4			
	34		3	6	8			
	36		1	7	5			
	39		3	5	7			
	50		2	3	10	2		
	53	1	7	7	11			
	59	1	6		12		1	
	61		3	7	16	2	1	
65	1	2	1	8			1	
	GESAMT (198)	3	37	50	100	4	3	1

v = finite Verbformen; V= nicht-finite Verbformen

Ana verwendet zu Beginn, das heißt bis zur 39. AW, fast ausschließlich VO-Sequenzen. 37 von insgesamt 190 Äußerungen mit VO-Sequenzen (20 %) beinhalten finite Verbformen, aus denen die Platzierung der Objekte jedoch aufgrund fehlender weiterer Indikatoren nicht eindeutig zu erschließen ist. 50 von 190 VO-Sequenzen (26 %) beinhalten nicht-finite Verben. Aufgrund fehlender Indikatoren ist es auch in vielen dieser Beispiele nicht möglich die genaue Position des Verbs oder des Objekts festzustellen:

- (4.93) a. sprechen mit [ə] nachbarn Ana 19. AW
 b. ein herr verkaufen blumen Ana 19. AW
 c. eh er sprechen spanisch Ana 24. AW

In sehr vielen von Anas Äußerungen stehen die Infinitive in der funktionalen Domäne. Dies wird durch das postverbale Negationselement „nicht“ in den Äußerungen belegt. Indikatoren für die Position des Objekts fehlen jedoch. Objekte können im Mittelfeld oder aber im Nachfeld stehen.

- (4.94) a. und haben aber nicht geld Ana 34. AW
 b. und die freundin eh lieben nicht die papa verde Ana 36. AW
 c. aber ich sagen nicht die nummer Ana 53. AW

- (4.95) a. [TP ich [T° sagen] [NegP nicht [vP die nummer [...]]]]
 b. [TP ich [T° sagen] [NegP nicht [vP ~~ich~~ [VP ~~sagen~~ die nummer]]]]

In Anas Daten werden keine Äußerungen beobachtet, in denen ein Objekt einem Partizip folgt.

Auch in den Äußerungen mit VO-Abfolgen und Stammformen kann nicht bestimmt werden, wo das Verb steht. Es werden jedoch zwei Beispiele in Anas Äußerungen mit VO-Sequenzen beobachtet, in denen nicht-klassifizierbare Verben eindeutig in V° stehen. Als

Indikatoren dienen in diesem Fall Adverbien, die nicht in Topikposition stehen können, da sie einem Subjekt folgen und gleichzeitig dem Verb aber vorangehen. Postverbale Objekte müssen folglich in diesen Äußerungen in der VP stehen:

- (4.96) a. und er jetzt habe hun-hunger ne Ana 59. AW
 b. un vielleicht mein schwester un der mann aber
 vielleicht wohnen in die wohnung Ana 61. AW
- (4.97) [TP er [T°] *jetzt* [vP er [v° [VP [V° habe [NP hunger]]]]]]

Diese Äußerungen könnten meines Erachtens als Belege dafür gewertet werden, dass Ana Objekte in der Komplementposition der VP belässt und nicht overt anhebt.

Neben Äußerungen mit VO-Abfolgen produziert Ana insgesamt nur eine einzige Äußerung mit OSV-Sequenz, in der das Objekt eindeutig topikalisiert ist (1/198; 1 %):

- (4.98) nee grammatik aber viele worte ich verstehe nich Ana 65. AW

Ferner beobachte ich insgesamt sieben Äußerungen mit OV-Sequenz, von denen wiederum vier (57 %) nicht-finite Verben enthalten.

- (4.99) a. drei feuer gesehen Ana 50. AW
 b. aber stefan die motor alles reparieren ne mit ein buch un - Ana 50. AW
 c. spanisch eh sprechen Ana 61. AW
 d. spanisch sprechen immer Ana 61. AW

Aus nur einem dieser Beispiele lässt sich eine strukturelle Position der Objekte etwas genauer ableiten. Äußerung 4.99b. weist darauf hin, dass das Objekt „die motor alles“ im Mittelfeld steht, da es zwischen dem Subjekt und dem Verb steht.

- (4.100) [TP stefan [T°] [v/ScrP die motor alles [Scr/v°][VP [V° reparieren]]]]

Auf eine Positionierung des Objekts im Mittelfeld weisen auch die folgenden Äußerungen mit nicht-klassifizierbaren Verbformen hin, in denen das Objekt ebenfalls zwischen dem Subjekt und dem Verb steht:

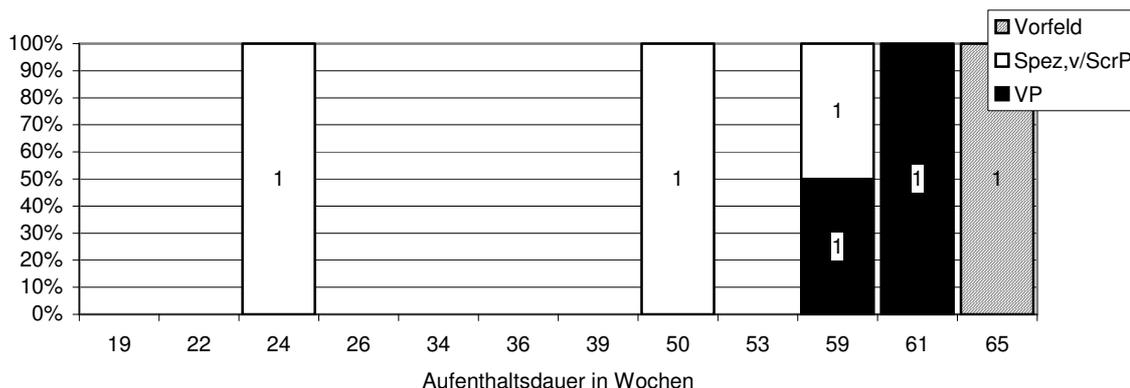
- (4.101) a. viele leute famili habe mit - Ana 24. AW
 b. erste mal wir eh vielleicht nach spanien fahren
 mit zwei kollegen die stefan Ana 59. AW

In 4.101a steht das Objekt zwischen Subjekt und Verb, in 4.101b. ebenso und das Adverb vor dem Objekt weist zudem darauf hin, dass das Objekt im Mittelfeld platziert sein muss.

- (4.102) [TP viele leute [T° [v/ScrP famili [v/Scr°] [VP [V° habe]]]]

Die Analyse der strukturellen Position von Objekten im Rahmen des MP auf Basis von Anas Daten wird in der folgenden Abbildung zusammengefasst:

Abb. 4-6: Ana: Stellung der Objekte in Simplexstrukturen (Hauptsätze)



Wie aus der Abbildung ersichtlich ist, sind Belege für die strukturelle Position von Objekten in Anas Daten recht spärlich. Zu Beginn finden sich zwei Äußerungen mit Objekten im Mittelfeld. Erst später finden sich auch Objekte im Nach- und Vorfeld. Diese Entwicklung vermittelt den Eindruck, dass Ana die zielsprachliche Stellung von Objekten in Simplexstrukturen wieder verlernt. Ein Erwerbsfortschritt ist bei Ana nicht erkennbar. Wie bei Zita weisen diese Beobachtungen darauf hin, dass Ana den OV-Wert nicht fixiert.

In 3.2 habe ich argumentiert, dass sich bei den Kindern der Erwerb der Kasusmorphologie und der Erwerb der zielsprachlichen Stellung der Objekte zeitgleich vollziehen. Dies wurde als Argument dafür gewertet, dass der Erwerb der Objektstellung und der Erwerb der Kasusmorphologie strukturell miteinander gekoppelt sind und diese Korrelation Evidenz für die Fixierung des OV-Werts darstellt. Im Folgenden werde ich nun überprüfen, ob auch bei Zita und Ana die Kasusmorphologie und die Objektstellung in Simplexstrukturen in der gleichen Erwerbsphase erworben werden.

Wie ich in 4.1.4 gezeigt habe, verwendet Zita ab der 102. AW morphologische Akkusativ- und Dativmarkierungen produktiv. In der Abbildung 4-5 ist ersichtlich, dass Zita aber auch noch nach diesem Zeitpunkt Objekte zu einem hohen Prozentsatz in das Nachfeld platziert, beispielsweise in der 102. AW und in der 113. AW. Das weist darauf hin, dass zwischen dem Erwerb der Objektstellung und dem Erwerb der Kasusmorphologie kein Entwicklungszusammenhang besteht. Auf Basis der Analyse von Anas Daten wird dies noch deutlicher. So beginnt Ana den Dativkasus ab der 50. AW produktiv zu verwenden, die Entwicklung der Objektstellung verläuft aber diametral: Zu Beginn ist sie gemäß obiger Analyse zielsprachlich, nach dem Erwerb der Objektkasusmorphologie stehen die Objekte dann im Nachfeld. Diese Beobachtungen zeigen ganz deutlich, dass die Kasusmorphologie und die Stellung der Objekte bei den beiden Lernerinnen nicht strukturell gekoppelt sind bzw. dass der Erwerb der Kasusmorphologie bzw. die Spezifizierung der

vP mit starken Kasusmerkmalen keinen Auslöser für die zielsprachliche Stellung der Objekte darstellt.

Des Weiteren lassen sich diese ersten Ergebnisse als Evidenz gegen die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion werten. Diese Hypothese sagt vorher, dass die Stellung der Objekte zielsprachlich sein sollte, bevor die Lernerinnen die Objektkasusmorphologie lernen. Wie sich erwiesen hat, ist die Stellung der Objekte bis zum Ende des Untersuchungszeitraums variabel, obwohl die Lernerinnen Objekte bereits produktiv mit Kasus markieren. Die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion lässt sich damit auf Basis der Daten der beiden Lernerinnen bisher nicht bestätigen.

In den nun folgenden Abschnitten werde ich auf die Verwendung der anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene eingehen und untersuchen, ob sich hier die Beobachtungen mit den bisherigen Ergebnissen decken.

4.1.5.1.2 Die Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen

Kommen wir nun zu der Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen, die bei beiden Lernerinnen eindeutiger Aussagen bezüglich der Stellung der Objekte zulässt als die Simplexstrukturen. Da in komplexen Verbalstrukturen zwei Verben verwendet werden, muss im Rahmen generativer Ansätze davon ausgegangen werden, dass ein Verb in der funktionalen Domäne, das andere Verb in V° steht. Je nachdem ob das Objekt zwischen den Verben steht oder aber beiden Verben folgt, steht es im Mittel- oder im Nachfeld.

- (4.103) a. [TP Peter [T° hat] [v/ScrP Kuchen [v°] [VP [V° gebacken] ~~Kuchen~~]]]
 b. [TP Peter [T° hat] [vP [VP [V° gebacken] NP Kuchen]]]

Zita produziert ab der 90. AW Partizipial- oder Modalverbkonstruktionen. In ihren Daten finden sich sowohl Äußerungen mit vVO als auch mit vOV Abfolge. Dies illustriert die folgende Tabelle:

Tabelle 4-17: Zita: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen

	vVO		vOV	
		%		%
90			1	100 %
101	1	50 %	1	50 %
102				
108				
112				
113	1	100 %		
119	1	100 %		
132			5	100 %
GESAMT (10)	3	30 %	7	70 %

Wie aus der Tabelle ersichtlich ist, verwendet Zita ab der 90. AW vOV- und ab der 101. AW vVO-Sequenzen. Quantitativ überwiegen die vOV-Sequenzen (7/10; 70 %). In der 113. AW und 119. AW werden nur vVO Abfolgen in ihren Daten gezählt, in der 132. AW dann ausschließlich vOV-Sequenzen. (4.104) und (4.105) illustrieren Zitas komplexen Verbalstrukturen.

(4.104) vVO-Abfolge

- a. ich weiß nich sprechen nh nh alles
- b. aber ich hab schon gesehn die auto
- c. er hat schon gesprochen mit dir

Zita 101. AW
Zita 113. AW
Zita 119. AW

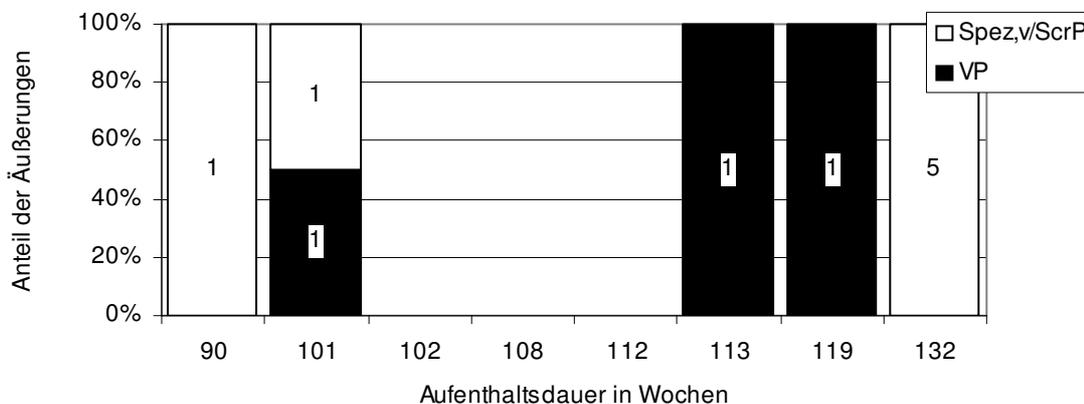
(4.105) vOV

- a. meine schwester hat ein baby gemacht wie dies
- b. aber jetz ich möchten die die nh die stempel in passeport ändern
- c. der herr buss hat alles versuchen
- d. ich hab keine chance von arbeitserlaubnis bekommen
- e. muß ganz gut portugiese schreibe
- f. ja hast du alles versuchen (harald)
- g. vielleicht hat nich mit portugiese sprechen

Zita 90. AW
Zita 101. AW
Zita 132. AW

Die Beispiele in (4.104) belegen, dass sich die Objekte in der Komplementposition von V° befinden. Dagegen deuten die Äußerungen in (4.105) darauf hin, dass die Objekte im Mittelfeld befinden. Die Ergebnisse von Zita werden in der folgenden Abb. 4-7 zusammengefasst.

Abb. 4-7: Zita: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Aus der Abbildung geht hervor, dass Zita ab der 90. AW Objekte vornehmlich in das Mittelfeld stellt. Danach tauchen sie erst einmal ausschließlich im Nachfeld auf. Es ist zu beachten, dass Zita in diesem Zeitraum Objekte in Simplexstrukturen vor allem im Mittelfeld positioniert (vgl. Abb. 4-5). In der 132. AW werden von Zita Objekte auch in komplexen Verbalstrukturen wieder ausschließlich ins Mittelfeld gestellt. Belege für VP-Objekte können in dieser Aufnahme nicht beobachtet werden. Da nach diesem Zeitpunkt keine Daten von Zita mehr verfügbar sind, ist jedoch nicht gesichert, dass Zita Objekte in komplexen Verbalstrukturen tatsächlich weiterhin kontinuierlich zwischen die beiden

Verben stellt. Die Entwicklung der Objektstellung in komplexen Verbalstrukturen zeigt, dass bei Zita auch hier keine zeitliche Korrelation zu den anderen Phänomenen besteht. Zita beginnt ab der 102. AW Objekte produktiv mit Kasus zu markieren. In Simplexstrukturen tauchen nach diesem Zeitpunkt bis zum Ende des Untersuchungszeitraums Objekte noch häufig im Nachfeld auf. In den komplexen Verbalstrukturen stehen die Objekte bis einschließlich der 119.AW sehr häufig im Nachfeld. Das zeigt, dass der Erwerb dieser Phänomene bei Zita nicht strukturell gekoppelt ist. Ferner liefert auch dieses Ergebnis Evidenz gegen die *missing surface inflection hypothesis*: Auch nach dem Beginn der produktiven Verwendung der Objektkasusmorphologie ist die Objektstellung bei Zita nicht zielsprachlich.

Wie Zita produziert auch Ana sowohl vOV- als auch vVO-Abfolgen. Erstere werden erst ab der 59. AW beobachtet. Dies illustriert die folgende Tabelle.

Tabelle 4-18: Ana: Verb-Objekt-Sequenzen in komplexen Verbstrukturen¹⁸²

	vVO		vOV	
		%		%
19	3	100 %		
22				
24				
26				
34	2	100 %		
36				
39				
50				
53	1	100 %		
59			1	100 %
61	2	50 %	2	50 %
65	3	100 %		
GESAMT (14)	11	79 %	3	21 %

Wie aus dem Diagramm ersichtlich ist, überwiegen bei Ana mit 79 % die Äußerungen mit vVO-Sequenzen. Anas vVO-Abfolgen werden im Folgenden aufgeführt.

¹⁸² In Anas komplexen Verbalstrukturen finde ich auch eine Wortabfolge, bei der das Objekt zwischen dem Subjekt und den beiden Verben steht, damit also eine Nebensatzstruktur darstellt.

(i) sie in sein zuhaus kann wohnen – wohnen kann Ana 61. AW

Bei diesem Beispiel handelt es sich aber um eine Äußerung, die Ana während eines Tests produziert, bei dem der Interviewer sie auffordert, einen bestimmten Satz zu sagen. Unmittelbar vor dieser Äußerung macht der Interviewer Ana darauf aufmerksam, dass die Wortstellung in den Sätzen zuvor nicht zielsprachlich war. Die Äußerung in (i) von Ana kann man damit als eine Äußerung werten, bei der die Lernerin auf der Suche nach der korrekten Wortstellung ist; es handelt sich auf jeden Fall nicht um eine spontane Äußerung. Das Gleiche gilt für die dann folgende zielsprachliche Äußerung in (ii)

(ii) wir können in sein haus wohnen Ana 61. AW

Beide Äußerungen habe ich bei meiner Analyse nicht berücksichtigt.

(4.106)	vVO	
a.	ja sie eh kann wohnen in son haus	Ana 19. AW
b.	großmutter wollen nehmen die bus	Ana 19. AW
c.	eh der junge eh wollen eh [ə] helfen die die die großmutter	Ana 19. AW
d.	un ich will fahren in valladolid eh auch in zaragoza	Ana 34. AW
e.	ich will wohnen in zentrum	Ana 34. AW
f.	ich will fahren nach espanien	Ana 53. AW
g.	un ich will diese jahre fahr nach espanien mit mein eltern	Ana 61. AW
h.	ich muß sprechen eh mit stefan in deutsch	Ana 61. AW
i.	ich will nich machen eine freund oder -	Ana 65. AW
j.	und ich möchte sprechen mit sie oder etwas ne	Ana 65. AW
k.	un un ich kann nich eh lernen diese kurs	Ana 65. AW

Beispiele (4.106)i. und (4.106)k. belegen, dass die finiten Verben hier in der funktionalen Domäne, die nicht-finiten Verben dagegen in V° stehen, denn das Negationselement „nich“ steht zwischen beiden Verbelementen. Die vVO-Sequenzen weisen darauf hin, dass Ana bis zur 65. AW Objekte in der VP belässt, obwohl zu diesem Zeitpunkt auch schon bereits in Simplexstrukturen Belege für Objekte im Mittelfeld zu finden sind.¹⁸³

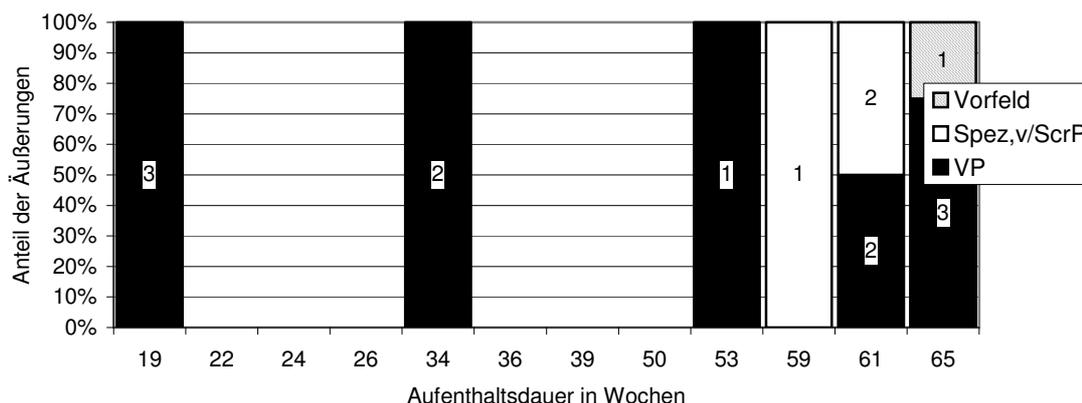
Bei den folgenden Beispielen handelt es sich um Äußerungen, in denen das Objekt zwischen finitem und nicht-finitem Verb steht.

(4.107)	vOV	
a.	bergstadt eh hat mein freund das auto abgeschleppt	Ana 59. AW
b.	der junge eh wollt will will wills will willt die großmutter helfen	Ana 61. AW
c.	er muß zuhause übungs- übungen machen	Ana 61. AW

In diesen Äußerungen stehen Objekte im Mittelfeld.

Die Ergebnisse werden in der folgenden Abbildung zusammengefasst.

Abb. 4-8: Ana: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen (Hauptsätze)



Die Abbildung verdeutlicht, dass Ana die Objekte zu Beginn ausschließlich nach beiden Verben positioniert. Erst in der 59. AW und 61. AW werden Objekte auch in das Mittelfeld gestellt, danach folgen sie jedoch wieder beiden Verben. Die Entwicklung der Objektstellung in komplexen Verbalstrukturen verläuft damit diametral zur Entwicklung der

¹⁸³ Vgl. 4.1.5.1.1

Objektstellung in Simplexstrukturen. In Letzteren stellt Ana Objekte bis zur 50. AW nur in das Mittelfeld, ab der 59. AW dann in das Nachfeld. Auch nach dem Erwerb der Objektkasusmorphologie stehen die Objekte in den komplexen Verbalstrukturen noch sehr häufig, d.h. teilweise zu 50 % oder 75 %, im Nachfeld. Diese Beobachtung weist darauf hin, dass bei Ana der Erwerb der Objektkasusmorphologie nicht die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen reflektiert, die die Anhebung von Objekten nach Spez,vP motivieren. Es wird weder eine Korrelation zwischen dem Erwerb der syntaktischen und der morphologischen Phänomene, noch eine regelmäßige zielsprachliche Objektstellung beobachtet.

Angemerkt sei an dieser Stelle, dass sich meine Beobachtungen bezüglich der Objektstellung in komplexen Verbalstrukturen von der Behauptung von duPlessis et al. (1987) unterscheiden, dass in den Daten der erwachsenen Lerner keine vVO-Sequenzen zu finden sind:

If their analysis were indeed still SVO, as C and M [Clahsen & Muysken 1986; AM] claim, one would expect structures of the forms S V-fin V-inf O, where both the finite (V-fin) and non-finite V(-inf) precede the object, but these are not found. (duPlessis et al. 1987: 67f.)

Die Tatsache, dass bei beiden Lernerinnen in späten Erwerbsphasen, nachdem in Simplexstrukturen Objekte teilweise bereits in Mittelfeld stehen, noch sehr häufig SvVO-Sequenzen produziert werden, ist damit ein weiterer eindeutiger Beleg gegen die Annahme, dass die beiden Lernerinnen den OV/VO-Parameter auf den zielsprachlichen Wert des Deutschen fixiert haben.

4.1.5.2 Die Stellung von Objekten in Nebensätzen

Kommen wir nun zu der Nebensatzwortstellung der beiden Lernerinnen. In Zitas Daten sind im gesamten Untersuchungszeitraum keine finiten Verben in satzfinaler Stellung zu beobachten. In ihren Nebensätzen finde ich in den meisten Fällen (S)VX-Sequenzen.

(4.108)	a.	wenn mein schwager kommt von de arbeit	Zita 50. AW
	b.	wieviel bezahl die polizei und ambulance	Zita 71. AW
	c.	wann kommt in deutschland	Zita 101. AW
	d.	wenn geht in schule	Zita 101. AW
	e.	aber wenn de arbeitsamt nich eh sagen ja	Zita 101. AW
	f.	wenn die sage "nein"	Zita 112. AW
	g.	und wenn ich habe ein freund(e) und eh a- e-	Zita 113. AW
	h.	wenn ich habe arbeit	Zita 113. AW
	i.	wenn ich will in düsseldorf bleiben	Zita 113. AW
	j.	wenn ich will in düsseldorf bleiben	Zita 113. AW

Aufgrund fehlender Indikatoren kann die Position des Objekts in den meisten Fällen nicht genau bestimmt werden. Ausnahmen sind (4.108)e, i und j. In (4.108)e., einer Äußerung in der 101. AW, weist „nich“ darauf hin, dass das Verb in V° steht und dass das postverbale Objekt in der VP verbleibt. Aus den identischen Äußerungen 4.108i. und j. geht hervor, dass bei Zita hier Objekte im Mittelfeld stehen, da sie zwischen dem finiten und dem nicht-finiten Verb positioniert werden.

Die Tendenz, zum Ende des Untersuchungszeitraums etwas mehr Objekte in das Mittelfeld als in das Nachfeld zu stellen, spiegelt sich also auch in Zitas Nebensatzstrukturen wider. Dennoch fällt auf, dass Zita in der 113. AW, in der sie in Nebensätzen Objekte in das Mittelfeld stellt, in den Hauptsätzen immer noch Objekte häufig in das Nachfeld stellt. Diese Beobachtung belegt, dass bei Zita die Stellung der Objekte in den unterschiedlichen Satztypen nicht strukturell gekoppelt ist.

Auch in Anas Nebensätzen stehen Verben häufig nicht in satzfinaler Position. In diesen Äußerungen ist die Position des Objekts meist nicht eindeutig identifizierbar. Objekte könnten hier im Mittelfeld oder aber im Nachfeld stehen.

(4.109)

- | | | |
|----|--|------------|
| a. | wann ich liebe ein person ein mann und diese mann liebe mir | Ana 34. AW |
| b. | weil mit wir fahren nach belgica ja und francia massiv central | Ana 50. AW |
| c. | weil eh die leute – er er brauch braucht ein minimo ein minimo
die leute in die kurs ne | Ana 53. AW |
| d. | un wann ich bin in sein wohnung eh | Ana 65. AW |

Dennoch finde ich in Anas Nebensätzen ab der 36. AW auch Äußerungen, in denen Objekte im Mittelfeld stehen:

- | | | | |
|---------|----|--|------------|
| (4.110) | a. | weil ich verstehe es nicht | Ana 36. AW |
| | b. | wenn ich geld habe | Ana 59. AW |
| | c. | weil sie in der zeitung ein annonce schreiben | Ana 61. AW |
| | d. | weil fraußen – draußen sie draußen sein wohnung kannt - | Ana 61. AW |
| | e. | weil eh weil die leute eh spanisch ein wenig deutsch
sprechen | Ana 61. AW |
| | f. | weil die leute spanisch sprechen nich deutsch | Ana 61. AW |
| | g. | aber wenn ich brauche ein text kommentieren - | Ana 65. AW |
| | h. | weil ich in ein andere schule unterricht hat | Ana 65. AW |

So belegt das satzfinale „nicht“ in 4.110a., dass das Objektpronomen „es“ in gescrembelter Position stehen muss.

(4.111) [CP [C° weil] [TP ich [T° verstehe] [ScrP es [Scr°] [NegP nicht [Neg°] [...]]]]

In den Äußerungen 4.110b – h. stellt Ana die Verben satzfinal, Objekte stehen zwischen Subjekt und Verb, so dass davon auszugehen ist, dass die Objekte im Mittelfeld stehen.

(4.112) [CP [C° wenn] [TP ich [T°] [v/ScrP geld [Scr/v°] [VP [V° habe] ~~geld~~]]]

Belege für Objekte in der VP finde ich in Anas Nebensätzen nicht. Das ist ein interessantes Ergebnis, da man bei einer syntaktischen Analyse von Anas Hauptsätzen zu dem Ergebnis kommt, dass diese in der VP stehen müssen. In Bezug auf die Objektstellungen in Haupt- und Nebensätzen verhält sich Ana also diametral, was ein Beleg dafür ist, dass die Stellung der Objekte in den einzelnen Satzarttypen nicht gebündelt ist bzw. sie den OV-Wert nicht zielsprachlich fixiert.

4.1.5.3 Objektverschiebung im Mittelfeld

In diesem Kapitel wird die Stellung der Objekte im Mittelfeld näher betrachtet. Wie in Abschnitt 2.2.1 dargelegt wurde, können Objekte im Mittelfeld sowohl Negationselementen oder Adverbien folgen, aber auch vorangehen. Dabei werden Objekte, die den Negationselementen oder Adverbien im Mittelfeld vorangehen, als *gescrambelte* oder verschobene Objekte bezeichnet. Die Frage ist nun, ob bzw. ab wann in den Daten der beiden erwachsenen Lernerinnen (S)(v)ONeg/Adv-Sequenzen beobachtet werden.

Die folgenden Beispiele geben einen Überblick über Zitas Äußerungen mit Objekten im Mittelfeld. Objekte in ungescrambelter Position können ab der 112. AW identifiziert werden.

- | | | |
|------------|---|--------------|
| (4.113) a. | nee nich eh ende ge-gemacht | Zita 112. AW |
| b. | immer schokolade mitbringen so- | Zita 112. AW |
| c. | muß ganz gut portugiese schreiben | Zita 132. AW |
| d. | vielleicht hat nich mit portugiese sprechen | Zita 132. AW |

(4.114) [NegP nich [Neg°] [vP ende [v°] [VP [V° gemacht] ~~ende~~]]]

Verschobene Objekte werden dagegen ab der 66. AW in Zitas Äußerungen gezählt:

- | | | |
|------------|--|--------------|
| (4.115) a. | ich weiß en die nich | Zita 66. AW |
| b. | ganze menge wollen die die geld nich in die schule | Zita 101. AW |
| c. | ja die - ich kenn die straßen nich und eh - | Zita 113. AW |

(4.116) [TP ich [T° weiß] [ScrP die [Scr°] [NegP nich [...]]]]

Wie ich in den Abschnitten zuvor gezeigt habe, beginnt Zita erst sehr viel später die anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene produktiv zu verwenden.

In Anas Daten finden sich nur wenige Äußerungen, aus denen eindeutig hervorgeht, ob Objekte im Mittelfeld verschoben wurden. Belege für nicht verschobene Objekte finden sich ab der 59. AW in ihren Daten.

- | | | |
|------------|---|------------|
| (4.117) a. | erste mal wir eh vielleicht nach spanien fahren
mit zwei kollegen die stefan | Ana 59. AW |
| b. | er muß zuhause übungs- übungen machen | Ana 61. AW |
| c. | weil fraußen – draußen sie draußen sein wohnung kannt - | Ana 61. AW |
| d. | weil eh weil die leute eh spanisch ein wenig deutsch sprechen | Ana 61. AW |

Wie bei Zita finden sich Objekte in verschobener Position bereits sehr früh, in der 22. und 36. AW.

- | | | |
|------------|----------------------------|------------|
| (4.118) a. | espreche deutsch langsam | Ana 22. AW |
| b. | weil ich verstehe es nicht | Ana 36. AW |

Auch bei Ana taucht das Phänomen *Scrambling* damit sehr viel früher als die anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene auf, was deutlich macht, dass dieses Phänomen nicht mit den anderen Phänomenen strukturell gebündelt sein kann.

In dem folgenden Abschnitt werde ich nun die Ergebnisse der Untersuchung der Verwendung der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene zusammenfassen und diskutieren.

4.1.6 Zusammenfassung und Diskussion der deutschen Daten

Zitas Entwicklung lässt sich in drei Erwerbsphasen einteilen. In Phase 0, die sehr lange dauert, werden keine Belege für eine TP oder CP in den Daten beobachtet. In Phase I, die sich auf die 58. AW beschränkt, finde ich Belege für eine FktP. Ab der 66. AW werden Belege für die TP und CP in ihren Daten gefunden (Phase II). Bei Ana können diese Erwerbsphasen nicht eindeutig identifiziert werden. In der ersten Aufnahme finde ich keine Belege für die CP und TP, doch bereits ab der 19. AW verwendet Ana Fragekonstruktionen, Nebensätze, komplexe Verbalstrukturen und VNegX-Sequenzen mit thematischen Verben. Die Untersuchung der Stellung der Verben hat gezeigt, dass beide Lernerinnen Verben in die funktionale Domäne anheben. Im Gegensatz zu den Kindern beschränkt sich die Anhebung jedoch nicht nur auf finite Verben. Es werden auch Infinitive vor Negationselemente gestellt (vgl. Meisel 1997a, Beck 1998, Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001). Diese Beobachtung weist darauf hin, dass die Erwachsenen auch Infinitive in die funktionale Domäne anheben. Bei den erwachsenen Lernerinnen ist es nicht möglich, in der Phase II die Positionierung von Verben in C° nachzuweisen. Ich beobachte bei ihnen keine produktive Verwendung der XVSNeg-Sequenzen. Die Beobachtung, dass die Lernerinnen während des gesamten Untersuchungszeitraums zahlreiche XSV-Sequenzen produzieren, weist dagegen darauf hin, dass die Verben in der funktionalen Domäne in T° stehen. In 4.1.3 habe ich argumentiert, dass auch in den Äußerungen mit XVS-Sequenzen die Verben in T° stehen und die Subjekte in der VP verbleiben. Dies entspricht der Struktur, der den XVS-Sequenzen in den Muttersprachen der Lernerinnen zugrunde liegt. Ferner habe ich beobachtet, dass bei den Lernerinnen postverbale Subjekte in den Kontexten auftreten, in denen sie auch in ihren Muttersprachen

verwendet werden. Auf Basis dieser Beobachtung habe ich angenommen, dass die Lernerinnen bei der Positionierung des Verbs im Deutschen auf ihre muttersprachlichen Strukturen zurückgreifen, weil sie auf der Basis der Oberflächensequenzen des Deutschen nicht erkennen können, dass die Verben in XVS-Sequenzen im Deutschen in C° und nicht in T° stehen. Diese Ergebnisse stehen damit in Kontrast zu den Annahmen von duPlessis et al. (1987), die behaupten, dass der Beginn der Produktion von XVS-Sequenzen die Fixierung des V2-Parameters und damit die Bewegung von Verben nach C° belegt.

In Bezug auf den Erwerb der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene lässt sich bei den beiden Lernerinnen feststellen, dass diese nicht wie bei den Kindern simultan, sondern nur sukzessiv in den Daten auftauchen und nach Erscheinen zielsprachlich und nicht-zielsprachlich verwendet werden. Bei beiden Lernerinnen dominieren während des gesamten Untersuchungszeitraums VO-Sequenzen, sowohl mit finiten als auch mit nicht-finiten Verbformen. Die Analyse der strukturellen Position von Objekten zeigt, dass die Objektstellung bei beiden Lernerinnen recht diffus ist.

Zita beginnt in der 102.AW, also ca. zwei Jahre nach ihrer Einreise, Akkusativ- und Dativmarkierungen produktiv zu verwenden. In Zitas Simplexstrukturen stehen Objekte in der Phase 0 im Vor- oder im Nachfeld. Zu Beginn der Phase II ist die Objektstellung bis zur 108. AW sehr variabel, d.h. Objekte stehen abwechselnd im Vor-, Mittel- und Nachfeld. Ab der 112. AW werden dann Objekte vermehrt im Mittelfeld beobachtet. Dennoch verbleiben auch nach diesem Zeitpunkt Objekte häufig im Nachfeld. In Zitas komplexen Verbalstrukturen stehen Objekte ab der 90.AW im Mittelfeld, dann aber vor allem im Nachfeld (101. – 119.AW) und zum Schluss wieder im Mittelfeld (132.AW). In Zitas Nebensätzen finde ich nur wenige Belege dafür, dass Objekte im Nach- oder Vorfeld stehen. In der 113. AW finde ich Objekte im Mittelfeld. *Objektscrambling* wird bei Zita ab der 66. AW beobachtet.

Ana verwendet Dativmarkierungen ab der 50. AW produktiv. Sie stellt Objekte in Simplexstrukturen nur während der 24. AW und der 50. AW in das Mittelfeld, danach wieder in das Nachfeld. Ab der 59. AW werden erste Objekte im Mittelfeld in komplexen Verbalstrukturen beobachtet, vorher standen sie ausschließlich im Nachfeld. In Nebensätzen stehen Objekte ab der 36. AW im Mittelfeld, im Nachfeld werden Objekte nicht beobachtet. *Gescrambelte* Objekte tauchen bei Ana ab der 22. AW auf.

Die Ergebnisse der Untersuchung des Erwerbs der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene werden in der folgenden Tabelle noch einmal zusammengefasst.

Tabelle 4-19: Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im erwachsenen Zweitspracherwerb des Deutschen

	Zita	Ana
Morphologische Kasusmarkierungen	102.AW	50.AW ¹⁸⁴
Objekte im Mittelfeld in Simplexstrukturen	- ¹⁸⁵ (ab 112. AW vermehrt Objekte im Mittelfeld)	- (24. AW – 50. AW Objekte im Mittelfeld)
Objekte im Mittelfeld in komplexen Verbalstrukturen	- (ab 90. AW Objekte im Mittelfeld)	- (ab 59. AW einige Objekte im Mittelfeld)
Objekte im Mittelfeld in Nebensätzen	- (ab 113. AW Objekte im Mittelfeld)	ab 36. AW
Objektverschiebung im Mittelfeld	66. AW	22. AW

Hier stellt sich die Frage, ob man auf der Basis der bei den Lernerinnen beobachteten Verwendung der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene die Fixierung des OV-Werts gemäß der Kriterien in 1.1.2.2, (1.2), be- oder widerlegen kann.

(1.2)

- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
- b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Das zeitgleiche Auftreten der Phänomene wird für die Erwachsenen folgendermaßen definiert:¹⁸⁶

- (4.119) Zeitgleiches/abruptes Auftreten der Phänomene: Auftreten bestimmter grammatischer Phänomene innerhalb weniger Monate (ein – drei Monate).

Wie Tabelle 4-19 illustriert, unterscheiden sich die Erwerbszeitpunkte der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene bei beiden Lernerinnen erheblich. Akkusativ- und Dativmarkierungen werden erst ab der 102. AW produktiv verwendet, *gescrambelte* Objekte tauchen dagegen bereits ab der 66. AW auf. Objekte im Mittelfeld treten in komplexen Verbalstrukturen ab der 90. AW auf. In Simplexstrukturen finden sie sich dagegen erst in der 112. AW, in Nebensätzen erst in der 113. AW. in der Mittelfeldposition. Zwischen dem Erwerb des ersten mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomens und dem des letzten Phänomens liegen bei Zita 46 Wochen bzw. 11 ½ Monate. Insofern kann bei Zita gemäß (4.119) nicht von einem zeitgleichen Erwerb der gekoppelten Phänomene gesprochen werden. Kriterium (1.2)a. ist damit nicht erfüllt. Das Gleiche gilt für das Kriterium (1.2)b. Auch wenn Zita ab einem bestimmten Zeitpunkt beginnt, Objekte in Mittelfeldpositionen zu stellen, so finden sich nach diesem Zeitpunkt Objekte auch weiterhin häufig im Nachfeld. So werden nach der 102. AW, dem Zeitpunkt, zu dem Objekte produktiv mit Akkusativ- und Dativmarkierungen markiert werden, beispielsweise in der 113. AW Objekte zu 50 % in Simplexstrukturen in das Nachfeld gestellt (vgl. Abb. 4-5), in komplexen Verbal-

¹⁸⁴ Nominale Elemente werden nur mit dem Dativ produktiv markiert.

¹⁸⁵ - bedeutet: Keine systematische Anhebung zu beobachten.

¹⁸⁶ Vgl. 1.4, Kriterium (1.10) ohne die Angaben zum MLU, die nur für die Kinder gelten.

strukturen sogar zu 100 % (vgl. Abb. 4-7). Damit ist das Kriterium (1.2)b. ebenfalls nicht erfüllt.

Ähnliches gilt für Anas Daten. *Gescrambelte* Objekte treten bereits in der 22. AW auf. In Nebensätzen sind Objekte ab der 36. AW im Mittelfeld belegt, in den Hauptsätzen stehen Objekte zu diesem Zeitpunkt dagegen meist im Nachfeld. Die produktive Verwendung von Akkusativ- und Dativmarkierungen beobachte ich ab der 50. AW. In komplexen Verbalstrukturen tauchen Objekte ab der 59. AW im Mittelfeld auf, werden hier jedoch nicht systematisch positioniert. Zwischen dem Auftreten des ersten Phänomens und dem des letzten Phänomens liegen damit 37 Wochen bzw. etwas mehr als neun Monate. Folglich ist das Auftreten der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene auch bei Ana nicht zeitgleich. Das Kriterium (1.2)a. ist nicht erfüllt. Das Kriterium (1.2)b. trifft nur in Bezug auf die Stellung von Objekten in Nebensätzen zu. In Hauptsätzen finden sich auch nach dem Zeitpunkt, zu dem Ana beginnt, Objekte vermehrt in das Mittelfeld zu stellen, weiterhin Objekte im Nachfeld. So stehen beispielsweise in Simplexstrukturen Objekte in der 59. AW noch zu 50 % und in der 61. AW sogar zu 100 % im Nachfeld (vgl. Abb. 4-6). In komplexen Verbalstrukturen befinden sich in der 61. AW noch 50 % und in der 65. AW sogar noch über 70 % der Objekte im Nachfeld (vgl. Abb. 4-8).

Dass bei den erwachsenen Lernerinnen des Deutschen kein zeitgleicher Erwerb der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene beobachtet wird und während des gesamten Untersuchungszeitraums Objekte bei beiden häufig auch im Nachfeld positioniert werden, belegt, dass weder Zita noch Ana den OV/VO-Parameter auf den für das Deutsche zielsprachlichen Wert fixieren. Die Ergebnisse der vorliegenden Studien widerlegen damit die Annahme von duPlessis et al. (1987), dass L2-Lerner den OV/VO-Parameter neu fixieren können. Ferner widerlegen diese Beobachtungen die Annahme von Hawkins (2001), der davon ausgeht, dass der OV/VO-Parameter eins der ersten Phänomene ist, die gelernt werden und dass die Restrukturierung der Objektstellung im L2-Erwerb sehr leicht ist. Das Gegenteil ist der Fall. Die Entwicklung der Stellung von Objekten bei Zita und Ana zeigt, dass der Erwerb der Objektstellung bei ihnen einen langwierigen Prozess darstellt.

In Abschnitt 3.2 habe ich gezeigt, dass die Fixierung des OV-Werts bei den Kindern in engem Zusammenhang mit dem Erwerb der Kasusmorphologie steht. Zeitgleich mit dem Beginn der produktiven Verwendung von Dativ- und Akkusativmarkierungen findet bei allen drei Kindern eine Restrukturierung der Objektstellung statt. Nach dem Erwerb des Dativ- und Akkusativkasus treten Objekte nur noch marginal im Nachfeld auf. Es wurde argumentiert, dass der Erwerb der Kasusmorphologie die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmale reflektiert. Dies wiederum löst im Sinne der Merkmalstheorie die Anhebung von Objekten in die funktionale Domäne aus. Bei den Erwachsenen ist kein derartiger Zusammenhang zwischen dem Erwerb der Kasusmorpho-

logie und der Objektstellung erkennbar. Zita beginnt ab der 102. AW, Objektkasusmarkierungen produktiv zu verwenden. Doch auch nach diesem Zeitpunkt stehen bei ihr Objekte häufig noch im Nachfeld. Gleiches gilt für Ana. Hier werden Objekte ab der 50. AW produktiv mit dem Dativ markiert. In einfachen und komplexen Verbalstrukturen werden jedoch auch nach diesem Zeitpunkt Objekte im Nachfeld beobachtet. Bei den Erwachsenen lässt sich damit kein Zusammenhang zwischen dem Erwerb morphologischer und syntaktischer Phänomene erkennen. Dies lässt sich meines Erachtens damit erklären, dass bei den Erwachsenen der Erwerb der Kasusmorphologie nicht mit einer Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen einhergeht, die die Anhebung des Objekts in die funktionale Domäne auslösen. Mit anderen Worten: Der Erwerb der Kasusmorphologie findet ohne die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen statt. Das führe ich darauf zurück, dass die erwachsenen Lerner die starken [N]-Merkmale nicht neu implementieren können, nachdem sie sei im Verlauf ihres Erstspracherwerbs eliminiert haben. Dies hat zur Folge, dass die Erwachsenen den OV-Wert nicht fixieren können.

Wenn die erwachsenen Lernerinnen die vP nicht mit starken [N]-Merkmalen ausstatten können, so stellt sich die Frage, wie die Merkmalspezifizierung der vP bei ihnen zu beschreiben ist. Hier gibt es zwei Möglichkeiten: So lässt sich vermuten, dass die erwachsenen Lernerinnen die vP und die entsprechende Merkmalspezifizierung der vP aus ihrer Muttersprache in die Zweitsprache übertragen. Das hat zur Folge, dass die vP in der deutschen Interlingua mit schwachen [N]-Merkmalen ausgestattet ist. Eine andere Erklärungsmöglichkeit bietet der Ansatz von Eubank (1996). Eubank nimmt an, dass beim Transfer der funktionalen Kategorien von der Erst- in die Zweitsprache die Merkmale wertlos werden. Dies hätte zur Folge, dass die vP in der deutschen Zweitsprache gar nicht spezifiziert wäre.

(4.120)
 [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+Dativ; +Akkusativ)]]]]
 +/- Dativ +/- Akkusativ N= schwach/nicht spez.

Unabhängig davon, ob die vP nicht oder mit schwachen Merkmalen spezifiziert ist, wäre im Rahmen dieses Ansatzes die Option „[N] = stark“ nicht mehr in der Lernergrammatik vorhanden. Dies würde zunächst vorhersagen, dass Objekte bei den Lernerinnen nur im Nachfeld auftreten sollten, denn aufgrund fehlender starker Merkmale wäre eine Anhebung der Objekte ungrammatisch (*last resort*; Chomsky 1995: 280).¹⁸⁷ Auf die Daten von Zita trifft dies zunächst zu. Zita bevorzugt zu Beginn die Stellung der Objekte im Nachfeld. Objekte stehen bei beiden Lernerinnen aber auch irgendwann im Mittelfeld. Die optionale Objektstellung bedarf im Rahmen dieses Erklärungsansatzes damit weiterer Erklärungen. Auf diesen Aspekt komme ich in den Kapitel 4.1.7 und 4.1.8 zurück. An dieser Stelle sei zunächst einmal festgehalten, dass die hier aufgezeigte Dissoziation des

¹⁸⁷ Vgl. 2.1.1.3

Erwerbs der Objektmorphologie und der Objektstellung zunächst einmal Evidenz für die Hypothese der defizitären funktionalen Domäne von Smith & Tsimpli (1995), Meisel (1991, 1997), Hawkins & Chan (1997) und Beck (1998) darstellt.

Von einigen Autoren wird in Bezug auf diese Schlussfolgerung mit Sicherheit eingewandt, dass im L2-Erwerb die Möglichkeit besteht, die mit dem jeweiligen Parameter assoziierten Phänomene sukzessiv anstatt simultan zu lernen und dass dies dennoch mit der Parameterkonzeption vereinbar ist (Lardiere, 1998, Ayoun 1999, 2003, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001). Lardiere (1998), Prévost & White (2000) und Herschensohn (2001) argumentieren, dass die Dissoziation von Morphologie und Syntax auch im Rahmen des uneingeschränkten Zugangs zur UG zu erklären ist. Aus konzeptionellen und empirischen Gründen schließe ich diese Annahme jedoch aus:

Diese Art der Argumentation führt meines Erachtens dazu, dass die Hypothese des (un)eingeschränkten Zugangs zur UG bzw. die Hypothese, dass Parameterfixierung im Erwachsenenalter noch möglich ist, nicht mehr zu überprüfen ist. Wie ich bereits in Kapitel 1 erörtert habe, ist die Annahme der Bündelung verschiedener Oberflächenphänomene der Kern der bestehenden Parameterdefinition (vgl. auch Carroll 1989: 407, Fußnote 12). Die Entkopplung der gebündelten Phänomene bedeutet meines Erachtens auch die Demontage des entsprechenden Parameters. Meines Wissens wird in der einschlägigen Literatur zum Zweitspracherwerb von niemandem bezweifelt, dass erwachsene Lerner eine zweite Sprache lernen können. Die Frage ist hier jedoch, wie sie die grammatischen Eigenschaften einer neuen Sprache lernen. Die Beobachtung, dass die mit einem Parameter gekoppelten Phänomene einzeln gelernt werden, sind meines Erachtens nicht mit Parameterfixierung, sondern mit alternativen Lernmodellen wie beispielsweise dem i-Lernen von Carroll (2001, 2000a/b) vereinbar. In dieser Hinsicht belegt ein sukzessiver Erwerb der mit den jeweiligen Parameterwerten gekoppelten Phänomene, dass die Lerner beim Erwerb bestimmter grammatischer Phänomene einer Zweitsprache induktiv vorgehen.

Ferner lässt sich die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion in Bezug auf den Erwerb der Objektstellung auch empirisch, d.h. auf Basis der erwachsenen L2-Daten, nicht bestätigen. Dies möchte ich im Folgenden genauer ausführen:

Wie bereits erwähnt wurde, wird auch in Bezug auf den Erwerb der Verbstellung bei erwachsenen Lernern eine Dissoziation des Erwerbs der Morphologie und der Syntax festgestellt. Während bei den Kindern die Fixierung des Verbanhebungsparameters an den Erwerb von Finitheit gekoppelt ist und nach der Fixierung nur noch finite Verben in der funktionalen Domäne stehen, heben erwachsene Lerner auch infinite Verben in die funktionale Domäne an. Verschiedene Autoren haben diese Dissoziation als Argument für den eingeschränkten Zugang zur Universalgrammatik gewertet. Beck (1998) argumentiert auf Basis dieser Beobachtung, dass die morphosyntaktischen Merkmale bzw. der Merkmalsüberprüfungsprozess defizitär sind und aus diesem Grund auch infinite Verben angehoben werden können. Lardiere (1998), Prévost & White (2000) und Herschensohn (2001)

argumentieren hingegen, dass nicht die Merkmalsmatrix defizitär ist, sondern die Abbildung der Merkmale auf den lexikalischen Items den Lernern Schwierigkeiten bereitet. Ihrer Meinung nach wird die Kongruenzmorphologie weitaus langsamer als die Merkmale und die funktionale Domäne erworben. Die Folge ist, dass die Lerner statt der zielsprachlich flektierten Verben mit den entsprechenden formalen Merkmalen ausgestatteten infiniten Verben in die funktionale Domäne bewegen. Welche Vorhersagen macht die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion in Bezug auf den Erwerb der Stellung der Objekte und der Kasusmorphologie?

Zunächst wäre hier davon auszugehen, dass sich die Morphologie und die Syntax unabhängig voneinander entwickeln, wie durch die vorliegende Untersuchung bestätigt werden kann. Anders als die Hypothese der defizitären funktionalen Domäne besagt die Annahme von Lardiere (1998), Prévost & White (2000) und Herschensohn (2001) jedoch, dass die L2-Lerner der vP starke [N]-Merkmale zuweisen können sollten bzw. den OV-Wert auf den zielsprachlichen Wert fixieren können sollten. Die Hypothese sagt vorher, dass die Stellung der Objekte in den verschiedenen Kontexten nicht sukzessiv erworben werden sollte. Wie in den letzten Abschnitten gezeigt wurde, ist die Verwendung der anderen mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomenen aber auch nicht mit dem Prozess der Parameterfixierung vereinbar. Auch die anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene werden sukzessiv und nicht simultan erworben. Ferner kann diese Hypothese nicht erklären, warum die Stellung der Objekte so diffus ist und warum Objekte weiterhin so häufig im Nachfeld stehen, obwohl die Lerner bereits über die entsprechenden funktionalen Projektionen und Merkmale verfügen. Ein weiteres Problem der Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion ist, dass sich die Kasusmorphologie bei den erwachsenen Lernern scheinbar schneller entwickelt als die zielsprachliche Stellung der Objekte. Die Hypothese sagt vorher, dass die Objekte zunächst in zielsprachlicher Position stehen und die Lerner erst später das Kasusparadigma lernen sollten. Bei den Lernerinnen ist jedoch teilweise das Gegenteil der Fall: So wird bei der Lernerin Ana beobachtet, dass sie Dativmarkierungen ab der 50. AW produktiv verwendet, während sie beispielsweise in komplexen Verbalkonstruktionen Objekte erst ab der 59. AW beginnt in das Mittelfeld zu stellen. Aufgrund dieser Überlegungen sehe ich den Erwerb der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im Deutschen als Beleg gegen die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion bzw. dafür an, dass die funktionale Domäne und die formalen morphosyntaktischen Merkmale nach der Kritischen Phase den Lernern nicht mehr zur Verfügung stehen (Smith & Tsimpli 1995, Meisel 1991, 1997a, Hawkins & Chan 1997, Beck 1998).

Ein weiterer Einwand gegen meine Argumentation wäre, dass auch im Erstspracherwerb nicht immer ein simultaner Erwerb der mit einem Parameter gebündelten Phänomene beobachtet wird. In 3.3 habe ich gezeigt, dass im französischen Erstspracherwerb die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene sukzessiv in den Daten von Pascal auftauchen.

Hier lässt sich natürlich beanstanden, dass man nicht erwarten kann, dass im Zweitspracherwerb die gekoppelten Phänomene simultan auftauchen, wenn dies selbst im Erstspracherwerb nicht immer der Fall ist. In 3.3 habe ich argumentiert, dass die Parameterfixierung im Französischen im Gegensatz zum Deutschen nicht sichtbar ist, weil die Restrukturierung der Grammatik keine Veränderung an der Oberfläche bewirkt. Das sukzessive Auftreten der gekoppelten Phänomene ist also auf eine interne grammatische Gegebenheit des Französischen zurückzuführen. Im Deutschen ist sie hingegen sichtbar und kann durch das Auftreten der unterschiedlichen gekoppelten Phänomene belegt werden. Wenn die Restrukturierung sichtbar ist, so sollte sie dies nicht nur im Erst-, sondern auch im Zweitspracherwerb sein. Das heißt, wenn ein simultaner Erwerb der Phänomene in den Erstspracherwerbsdaten zu beobachten ist, so sollte man dies auch in den Zweitspracherwerbsdaten beobachten. Die Tatsache, dass im Erstspracherwerb des Französischen an der Oberfläche kein simultanes Auftreten der gekoppelten Phänomene beobachtet werden kann, ist meines Erachtens nicht als Argument dafür zu verwenden, dass das sukzessive Auftreten der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene im Zweitspracherwerb des Deutschen auch mit Parameterfixierung zu vereinbaren ist. Des Weiteren bleibt festzuhalten, dass in der Sprachentwicklung der Kinder im Französischen das Kriterium (1.2)b. für lexikalische Objekte erfüllt ist, was bei den Erwachsenen im Deutschen nicht der Fall ist. Dies ist ein weiteres Argument dafür, dass die Kinder den OV/VO-Parameter fixieren können und ein Argument gegen die Annahme, dass auch die erwachsenen Lernerinnen Parameter fixieren.

Im Sinne der Hypothese des uneingeschränkten Zugangs zur Universalgrammatik ließe sich ferner entgegensetzen, dass die Unterschiede zwischen Erst- und Zweitspracherwerb darauf zurückzuführen sind, dass im erwachsenen Zweitspracherwerb bestimmte grammatische Strukturen, beispielsweise schwache [N]-Merkmale, aus der Erstsprache übertragen werden und dieser Transfer zu den unterschiedlichen Wortstellungssequenzen bei den Erwachsenen führt. Diese Erklärung ist meines Erachtens jedoch aus zwei Gründen nicht stichhaltig:

In Zusammenhang mit dem Prozess der Parameterfixierung habe ich in 1.1.2.2 argumentiert, dass Parameterwerte auf Basis unambiger Trigger fixiert werden, die die Lerner in ihrem Input finden (Fodor 1998). Parameterfixierung ist demnach ein Prozess, bei dem der Input des Lerners, seine zugrunde liegende Grammatik und der Parser involviert sind. Erkennt der Lerner die jeweiligen Auslöser für die Parameterfixierung, zum Beispiel die mit den starken Kasusmerkmalen assoziierten morphologischen Kasusmarkierungen, so findet die Fixierung des Parameterwerts statt. Bei diesem Prozess ist die Erstsprache zunächst einmal nicht involviert und sollte damit auch nicht verhindern, dass die Fixierung eines Parameters stattfindet. Möglich ist, dass die erwachsenen Lerner den Input der Zweitsprache zunächst mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten und aus diesem Grund bestimmte Oberflächensequenzen als Evidenz dafür werten, dass die Mutter- und

die Fremdsprache sich in bestimmten grammatischen Bereichen nicht unterscheiden.¹⁸⁸ Sobald Unterschiede zwischen den Sprachen aber erkennbar sind bzw. im Input der unambigie Trigger identifiziert wird, sollte Parameterfixierung stattfinden. Die Tatsache, dass die beiden Lernerinnen des Deutschen die Objektkasusmorphologie produktiv verwenden, die Objekte in bestimmten Konstruktionen zielsprachlich stellen und diese Stellung nicht der muttersprachlichen Objektposition entspricht, zeigt, dass sie die Unterschiede zwischen ihrer Mutter- und der Fremdsprache erkannt haben, aber dennoch nicht den OV-Wert fixieren. Die Tatsache, dass keine Parameterfixierung stattfindet, kann also nicht auf die vorhandene Muttersprache der Lernerinnen zurückgeführt werden.

Ein weiteres Argument hierfür ist, dass auch bei den zweisprachig aufwachsenden Kinder die Fixierung des OV-Werts nachweisbar ist, die Fixierung somit bei diesen nicht durch die zweite Sprache verhindert wird. Auch die Tatsache, dass in der anderen Sprache der OV/VO-Parameter bereits auf einen anderen Wert fixiert ist, hat bei den bilingualen Kindern keinen Einfluss auf das Setzen des OV-Werts im Deutschen. So fixiert Pascal den VO-Wert im Französischen im Alter von ca. 2;04, im Deutschen dagegen erst zwischen 2;08 und 2;10, die Parameterfixierung bleibt im Deutschen aber auch nachweisbar, wenn der andere Parameterwert bereits fixiert wurde.

Natürlich ließe sich hier einwenden, dass die Erwachsenen den OV-Wert zwar fixieren und die VO-Sequenzen auf strukturellen Transfer aus der Erstsprache zurückzuführen sind. Aber auch das ist meiner Ansicht nach keine überzeugende Erklärung, denn dabei bliebe dann unklar, warum bei den bilingualen Kindern kein derartiger Transfer beobachtet wird. Die Tatsache, dass bei den bilingualen Kindern die Fixierung des OV-Werts nachweisbar ist, bei den Erwachsenen hingegen nicht, ist damit als überzeugendes Argument dafür zu werten, dass Parameterfixierung im Erwachsenenalter nicht mehr möglich ist.

Wenn die Stellung der Objekte nicht auf Parameterfixierung zurückzuführen ist bzw. nicht dadurch motiviert ist, dass starke Merkmale überprüft und getilgt werden müssen, stellt sich die Frage, warum die Lerner dennoch zielsprachliche Oberflächensequenzen produzieren. Auf diesen Aspekt gehe ich im folgenden Abschnitt ein.

4.1.7 Induktives Lernen der Objektstellung

In Bezug auf die Stellung der Objekte stellt sich die Frage, wie die L2-Lerner lernen, dass Objekte im Deutschen im Mittelfeld positioniert werden. Aus den Daten wird ersichtlich, dass weder Ana noch Zita den OV-Wert fixieren. Ferner zeigt sich, dass die Anhebung der Objekte bei den beiden Lernerinnen nicht in Zusammenhang mit dem Erwerb der Objektkasusmorphologie steht und damit der Erwerb der Kasusmorphologie nicht mit der Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen einhergeht. Dennoch stehen Objekte in eini-

¹⁸⁸ Vgl. 4.1.3

gen Fällen im Mittelfeld. Bisher bin ich davon ausgegangen, dass es sich bei der strukturellen Position um die vP-Schale handelt. Hier stellt sich jedoch die Frage, wie erwachsene Lerner Objekte in die vP-Schale platzieren können, wenn die Objektbewegung nicht durch Merkmale motiviert wird. Ferner ist unklar, wie L2-Lerner diese Position als Landeposition der Objekte identifizieren. Im Folgenden möchte ich auf den bei den erwachsenen Lernerinnen beobachteten Lernprozess genauer eingehen. Dabei gehe ich davon aus, dass die erwachsenen Lerner bei dem Erwerb der Stellung der Objekte verstärkt auf die Oberflächensequenzen der Zielsprache achten und auf ihrer Basis versuchen, die Position der Objekte im Deutschen zu identifizieren (vgl. Kouwenberg 1992, Meisel 2000, Carroll 2001, 2002a/b).¹⁸⁹ Hierbei bilden die erwachsenen Lerner bestimmte „Regeln“, die sie statt Parameterfixierung verwenden, um die zielsprachliche Objektstellung im Deutschen zu lernen. In Bezug auf den Terminus „Regel“ möchte ich zunächst offen lassen, ob es sich dabei um sprachspezifische oder um nicht-sprachspezifische Regeln handelt. Im Folgenden werde ich den Begriff „Regel“ erst einmal neutral verwenden. Die Bildung von Regeln hat Lernen zur Konsequenz. Dies wiederum bewirkt, dass die erwachsenen Lerner Objekte in das Mittelfeld stellen, obwohl sie die vP nicht mit entsprechenden starken [N]-Merkmalen ausgestattet haben, die diese Positionierung der Objekte motivieren. Diese Überlegungen möchte ich im Folgenden genauer ausführen.

Zunächst zu der Annahme, dass erwachsene Lerner die Stellung der Objekte unter anderem auf der Basis der Oberflächensequenzen erlernen. Was spricht dafür, dass erwachsene Lerner oberflächliche Wortabfolgen als Hilfe beim Erlernen von Wortstellungssequenzen verwenden? Wie ich in Kapitel 3 argumentiert habe, lassen neben den strukturellen Auslösern noch zwei andere Aspekte eine Identifikation der Stellung von Objekten zu:

- 1) Prosodische Aspekte (Mazuka 1996, Nespor & Vogel 1996, Guasti et al. 2001)
- 2) Oberflächensequenzen (Kouwenberg 1992, Meisel 2000, Carroll 2001, 2002a/b)

Im Gegensatz zu den unambigen Triggern, die die Parameterfixierung auslösen, sind die beiden anderen „Informationsquellen“ jedoch nicht eindeutig bzw. lassen einen gewissen Interpretationsspielraum zu. In Kapitel 3 habe ich argumentiert, dass sich die Kinder in den ersten Erwerbsphasen vor der Fixierung des OV-Werts bei der Stellung ihrer Objekte an prosodischen Aspekten orientieren, wobei nicht ausgeschlossen werden konnte, dass die Kinder auch Oberflächensequenzen im Input bei der Positionierung ihrer Objekte berücksichtigen. Hier wurde aber eingeräumt, dass die Orientierung an Oberflächensequenzen bei den Kindern nicht sehr wahrscheinlich ist. Das Deutsche weist an der Oberfläche sehr diffuse Wortstellungsmuster auf, wie beispielsweise vO-, vOV-, OVv- oder Ov-Abfolgen. Objekte folgen den finiten Verben und gehen den nicht-finiten Verb voran.

¹⁸⁹ Ferner besteht natürlich auch die Möglichkeit, dass eine Restrukturierung durch *feedback* oder metalinguistische Informationen ausgelöst wird. Ob dieses bei den Lernerinnen der Fall ist, kann leider nicht überprüft werden. Diese Überprüfung ist nur möglich, wenn man den vollständigen Input eines L2-Lerners analysiert. Welchen Input die beiden Lernerinnen außerhalb ihrer Begegnungen mit den ZISA-Interviewern hatten, kann im Nachhinein leider nicht mehr ermittelt werden.

In Bezug auf die Kinder stellt sich die Frage, wie sie zwischen der Stellung von Objekten in Bezug auf finite und nicht-finite Verben unterscheiden können, wenn sie Finitheit noch nicht erworben haben. Kinder bevorzugen im Deutschen von Beginn an aber OV-Sequenzen, obwohl man bei diesen diffusen Oberflächensequenzen erwarten müsste, dass Objekte mal prä- und mal postverbal stehen. Aus diesen Gründen scheint mir in Bezug auf den Erstspracherwerb die Annahme plausibler zu sein, dass sich die Kinder zunächst an den prosodischen Aspekten (Abfolge swswswswsw) orientieren, die zumindest in den ersten Erwerbsphasen wahrscheinlich eine eindeutigere Identifikation der Objektstellung erlaubt.

In Bezug auf den erwachsenen Zweitspracherwerb stellt sich nun die Frage, ob erwachsene Lerner prosodische Aspekte zur Identifikation der Objektstellung verwenden. Guasti et al. (2001) zeigen, dass auch Erwachsene sensibel für die Intonation verschiedener Sprachen sind. Daraus folgt aber natürlich nicht unmittelbar, dass sie diese Informationen als Orientierungshilfe für den Erwerb der Wortstellung verwenden, dennoch wäre dies aber möglich. In Hinsicht auf den Zweitspracherwerb erscheint mir dennoch die Annahme überzeugender, dass sich die erwachsenen Lernern vor allem an den Oberflächensequenzen der Zweitsprache orientieren (Kouwenberg 1992, Meisel 2000c, Carroll 2001, 2002a/b). Im Gegensatz zu Kindern verfügen Erwachsene bereits über ein gewisses sprachliches Wissen, teilweise auch über ein metasprachliches Wissen, das sie beim Erwerb der Zweitsprache einsetzen können. Auf einer „abstrakten Ebene“ wissen Erwachsene, was Subjekte und was Objekte, finite Verben und nicht-finite Verben sind. Im Gegensatz zu Kindern können sie dieses Wissen für den Erwerb einer zweiten Sprache einsetzen. Aus diesem Grund wäre anzunehmen, dass sich die Erwachsenen beim Erwerb der Wortstellung eher an Oberflächensequenzen als an prosodischen Informationen orientieren. Wenn dies der Fall ist, dann sollten sich in den Daten von Zita und Ana empirische Belege dafür finden lassen. Die Orientierung an den diffusen Oberflächensequenzen im Deutschen sagt vorher, dass die Lerner Probleme mit dem Erwerb der Objektstellung haben. Wie die Ausführungen in den vorhergehenden Abschnitten gezeigt haben, trifft dies auf die Stellung der Objekte in den Äußerungen von Zita und Ana zu. Was genau sagt Lernen auf Basis von Oberflächensequenzen noch vorher?

In Anlehnung an die Argumentation von Carroll (2001, 2002a/b) ist zu vermuten, dass Zita und Ana in den ersten Erwerbsphasen ihren Muttersprachenparser verwenden und hier versuchen, die akustische/phonetische Oberfläche des Deutschen zu ergründen und Kategorisierungen vorzunehmen. Ferner kann angenommen werden, dass beide Lernerinnen zu Beginn nur Worte, dann Satzteile und später einfache Sätze, d.h. Simplexstrukturen parsen können. Das Parsen von deutschen Simplexstrukturen mit SVO-Sequenzen und XVS-Sequenzen bestätigt zunächst die Parserstruktur der Muttersprache und damit die Annahme, dass die zugrunde liegenden Grammatiken der Ziel- und der Muttersprache

gleich sind.¹⁹⁰ In Bezug auf die Stellung der Objekte wird die zugrunde liegende Grammatik der Muttersprache zunächst beibehalten: Objekte verbleiben generell in der VP. Dass diese Annahmen zutreffen, ist dadurch belegt, dass in den Daten von Zita zu Beginn des Spracherwerbs in Phase 0 postverbale Objekte überwiegen.¹⁹¹ Da sich Ana zu Beginn des Untersuchungszeitraums bereits in einer fortgeschrittenen Erwerbsphase befindet, lassen ihre Daten keine Aussagen in Bezug auf diese erste Phase zu.

Wie in 2.2.1 dargelegt wurde, weist das Deutsche oberflächlich neben SVO-Sequenzen die Abfolgen SvOV und SOVv auf, die die Position des Objekts im Mittelfeld anzeigen und so im Portugiesischen und Spanischen mit lexikalischen Objekten nicht auftreten. Wenn dagegen klitische Objektpronomen auftreten, können bzw. müssen diese auch im Portugiesischen und Spanischen präverbal stehen.¹⁹² Es besteht die Möglichkeit, dass Zita und Ana im Deutschen zunächst die SvOV-Sequenzen als Evidenz dafür werten, dass auch im Deutschen Objektpronomen klitische Pronomen sind. Da aber sowohl Zita als auch Ana nur selten Objektpronomina produzieren und vor allem lexikalische Objekte im Mittelfeld platziert werden, schließe ich diese Möglichkeit aus. Ich gehe auch nicht davon aus, dass Zita und Ana die lexikalischen Objekte als klitische Elemente analysieren. In diesem Fall würde das bedeuten, dass die Lernerinnen die Komplexe „Artikel + Nomen“, die maximale Projektionen darstellen, als Köpfe analysieren. Diese Analyse würde aber nicht dem Strukturerhaltungsprinzip (Emonds 1976) entsprechen und damit gegen ein universales UG-Prinzip verstoßen, das auch in ihrer Muttersprache vorhanden ist und auf das die Lernerinnen insofern Zugriff haben. Ferner gibt es für diese Analyse in den Daten keine empirische Evidenz. Zumindest bei Ana, deren Muttersprache Spanisch ist, wäre in diesem Fall anzunehmen, dass lexikalische Objekte in Phase II auch vor finite Verben platziert werden müssten, was nur sehr selten der Fall ist.¹⁹³ Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass im Fall der lexikalischen Objekte keine Möglichkeit besteht, vOV- oder OVv-Sequenzen mit dem muttersprachlichen Parser zu analysieren, wie dies beispielsweise bei den XVS-Sequenzen beobachtet wurde. Mit anderen Worten: vOV- und OVv-Sequenzen sind von Anas und Zitas muttersprachlichem Parser nicht zu verarbeiten.

Carroll (2001: 168) argumentiert, dass induktives Lernen dann ausgelöst wird, wenn die Lerner einen bestimmten Satz im Input nicht parsen können, d.h. wenn eine Situation auftritt, in der die mentale Repräsentation und die Repräsentation im Perceptionssystem nicht übereinstimmen. Im Gegensatz zum Erwerb der Verbstellung im Deutschen, bei dem es sich um einen fossilisierten Bereich der Grammatiken der beiden Lernerinnen handelt, ist in Bezug auf die Stellung von Objekten Lernen zu erwarten. Die Beobachtung, dass Ana und Zita im Deutschen Positionen für die lexikalischen Objekte wählen, die in ihren Muttersprachen nicht möglich sind, bestätigt, dass beide Lernerinnen in Bezug auf die

¹⁹⁰ Vgl. 4.1.3

¹⁹¹ Vgl. Tabelle 4-5

¹⁹² Das Portugiesische weist sowohl prä- als auch postverbale Stellung des klitischen Objekts auf (Kaiser 1992, Hundertmark-Santos Martins 1998).

¹⁹³ Vgl. 4.1.5

Objektstellung Anstrengungen unternehmen, diese der Zielsprache anzupassen. Nun stellt sich aber Frage, welcher Art der Lernprozess bei den beiden Lernerinnen ist. Es liegt nahe anzunehmen, dass die Lernen die Stellung der Objekte induktiv lernen. Holland et al. (1986: 1) verstehen unter induktiven Prozessen ... *all inferential processes that expand knowledge in the face of uncertainty*. Diese operieren unter anderem innerhalb der kognitiven Problemlösungsaktivitäten und durch die Aktivitäten von einem oder mehreren nichtspezialisierten, kognitiven Subsystemen. Im Rahmen verschiedener Lerntheorien geht man davon aus, dass induktives Lernen Generalisierungen nicht ausschließt. Carroll (2001) nimmt an, dass bei Erwachsenen aber vor der Generalisierung ein induktiver Prozess steht. In Anlehnung an Holland et al. (1986) nennt Carroll zwei Formen von Generalisierungen:

- 1) Eine Generalisierung zur Vereinfachung von Bedingungen, bei der verschiedene Teile der konzeptuellen Struktur verschwinden. Hört ein Lerner beispielsweise die Information, dass ein Verb in Kontexten wie *_NP, _NP PP* und *_NP S* erscheinen kann, wäre die Generalisierung *_NP*.
- 2) Eine beispielbasierte Generalisierung, bei der der Ausgangspunkt der Regelkreierung verschiedene Beispiele sind.

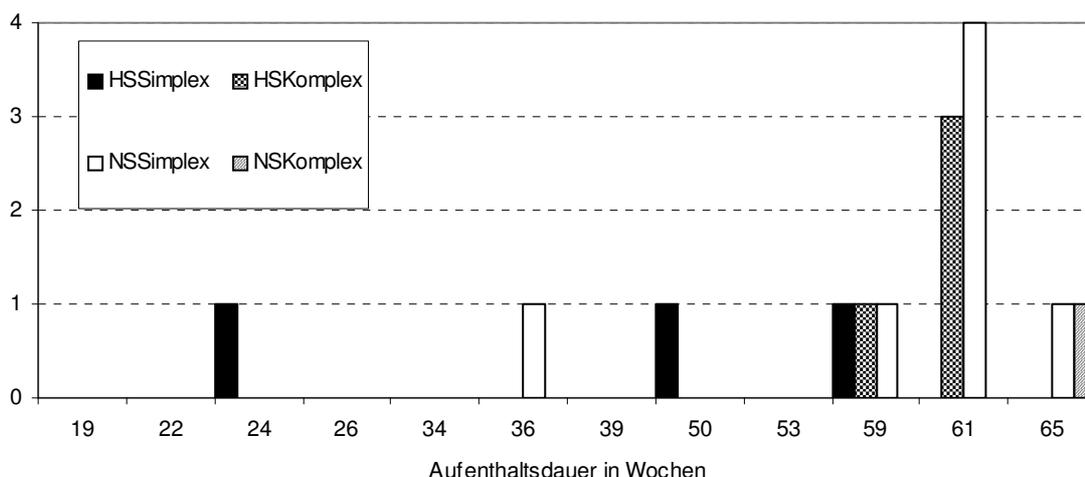
Die Konsequenz dieser Lernprozesse sind Übergeneralisierungen. In Bezug auf den hier untersuchten Zweitspracherwerb machen diese Annahmen die Vorhersage, dass die Lerner die Stellung der Objekte in gewisser Weise systematisch lernen, nachdem sie festgestellt haben, dass die Objekte in der Fremdsprache in einer anderen Position als in ihrer Muttersprache stehen. Hier wären verschiedene Szenarien denkbar, von denen einige bereits in der Literatur vorgeschlagen wurde. Zunächst besteht die Möglichkeit, dass die Lerner die Stellung der Objekte in den einzelnen Satztypen separat lernen. So ist zu vermuten, dass sie in Simplexstrukturen erst einmal lernen, dass Objekte nach finiten Verben, aber vor Partikeln und gegebenenfalls vor Negationselementen stehen. Bei komplexen Verbalstrukturen lernen sie, dass Objekte zwischen den beiden Verbelementen platziert sein können. Für Nebensätze gilt, dass die Objekte immer vor den Verben stehen. In diesem Fall würden sie die Stellung der Objekte für Hauptsätze und Nebensätze getrennt lernen und eventuell sogar noch zwischen Sätzen mit einem Verb und Sätzen mit komplexen Verbalstrukturen unterscheiden. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass die Lerner die Objektstellung systematisch in Abhängigkeit der verschiedenen Kontexten, wie in Partikelverbkonstruktionen, Modalverbkonstruktionen, Partizipialkonstruktionen, lernen. Eventuell erkennen sie zunächst, dass Objekte in Modalverbkonstruktionen zwischen finiten und nicht-finiten Verben stehen, und später in Partizipialkonstruktionen. Möglich wäre auch, dass die Lernerinnen die Objektstellung in Abhängigkeit des Verbtyps lernen, auf den sie sich beziehen (vgl. Müller 1998a). Letztendlich lässt sich auch annehmen, dass die Lernerinnen die Position des Objekts in Abhängigkeit des Objekttyps selbst auswählen. Wie in 2.2.1.2 und 2.2.1.3 erörtert wurde, können im Deutschen Objekt-PPen auch im Nachfeld stehen. Dennoch ist also beispielsweise möglich, dass die Lernerinnen in erster Linie

Objekt-DP'en in das Mittelfeld anheben und Objekt-PP'en in das Nachfeld positionieren. Im Folgenden möchte ich untersuchen, ob eine oder mehrere dieser Lernstrategien auf der Basis der Daten der Lernerinnen belegt werden kann. Da es sich bei den induktiven Lernprozessen um recht komplexe und individuelle Vorgänge handelt, werde ich die folgende Analyse auf die Untersuchung der Daten nur einer Lernerin, Ana, beschränken.

Beginnen wir mit dem Lernen der Objektstellung in Abhängigkeit des Satztyps. Lassen sich in den Daten von Ana Belege dafür finden, dass die Stellung der Objekte nach Satztyp getrennt gelernt wird?

Die Abbildung 4-6 in 4.1.5.1.1 illustriert, dass Ana in Simplexstrukturen Objekte zu Beginn zwischen Subjekte und Verben, ab der 59. AW dann aber auch in das Nachfeld positioniert. Die Entwicklung der Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen ist diametral: Hier stehen Objekte zu Beginn ausschließlich nach den Verben, ab der 59. AW aber auch zwischen finitem und nicht-finitem Verb.¹⁹⁴ In Nebensätzen stellt Ana die Objekte ausschließlich präverbal.¹⁹⁵ Zunächst finden sich Objekte in einfachen Verbalstrukturen präverbal, dann in komplexen Verbalstrukturen. Dass Ana in den verschiedenen Satztypen zu unterschiedlichen Zeitpunkten beginnt, Objekte in das Mittelfeld zu stellen, illustriert das folgende Diagramm 4-9:

Abb. 4-9: Ana: Objektstellung im Mittelfeld in Abhängigkeit des Satztyps¹⁹⁶



Diese Beobachtung weist darauf hin, dass Ana die Objektstellung in Abhängigkeit des Satztyps wählt. Zunächst beginnt sie die Objekte in Simplexstrukturen in die zielsprachliche Position zu stellen. Erst ab der 59.AW stehen Objekte auch in komplexen Verbalstrukturen zielsprachlich. Dies weist wiederum darauf hin, dass Ana sich bei der Platzierung ihrer Objekte an den Oberflächensequenzen des Deutschen orientiert.

Es lässt sich jedoch auch beobachten, dass die Stellung der Objekte in den einzelnen Satztypen teilweise recht labil ist. Auch wenn Objekte in bestimmten Satzkonstruktionen

¹⁹⁴ Vgl. 4.1.5.1.2, Abbildung 4-8

¹⁹⁵ Vgl. 4.1.5.2

¹⁹⁶ HS=Hauptsatz; NS=Nebensatz

im Mittelfeld stehen, so werden dennoch auch nicht-zielsprachliche Wortstellungssequenzen beobachtet. So beginnt Ana zwar ab einem bestimmten Zeitpunkt, Objekte in bestimmten Satztypen zielsprachlich zu stellen, dennoch bleibt auch nach diesem Zeitpunkt die Objektstellung in den einzelnen Satztypen variabel. Hier stellt sich die Frage, ob auch andere Aspekte einen Einfluss auf die Stellung der Objekte im Satz haben. In Zusammenhang mit der Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen besteht die Möglichkeit, dass Ana Objekte beispielsweise nur in Modalverbkonstruktionen oder nur in Partizipialkonstruktionen in das Mittelfeld positioniert. Die folgende Tabelle illustriert Anas Verwendung von vOV- und vVO-Sequenzen in Abhängigkeit des Kontexts.

Tabelle 4-20: Ana: Stellung der Objekte in komplexen Verbalstrukturen

	Part. vOV	Part. vVO	Modal vOV	Modal vVO
19. AW				3
34. AW				2
53. AW				1
59. AW	1			
61. AW			3	2
65. AW			1	3

Bei Ana ist keine eindeutige Korrelation zwischen der Stellung der Objekte und Wahl der verschiedenen Verbalkonstruktionen ersichtlich. Die Tabelle 4-20 illustriert, dass Ana ab der 59. AW Objekte auch in das Mittelfeld stellt, da sie aber nur eine Partizipialkonstruktion verwendet, kann nicht belegt werden, dass sie die Objektstellung in Abhängigkeit der verschiedenen Kontexte lernt.

Müller (1998a/b) schlägt *item-by-item* Lernen als alternativen Lernmechanismus zur Parameterfixierung vor.¹⁹⁷ Auf der Basis ihrer Analyse der Langzeitdaten des L2-Lerners des Deutschen mit italienischer Muttersprache Bruno argumentiert Müller (1998a), dass die Objekt-Verb Abfolge und die Nebensatzwortstellung im Zweitspracherwerb in Abhängigkeit lexikalischer Ausdrücke *item-by-item* gelernt werden. Die Objektstellung wird laut Müller (1998a: 100f.) in Bezug auf jedes Partizip einzeln gelernt. Dies belegt sie anhand von Beispielen mit Partizipien, die auf „ge“ anlauten wie „gelernt“, „gehabt“, „gesehen“, „geschrieben“, „gerechnet“ und „geklebt“. Bruno lernt für jedes dieser Partizipien separat, dass Objekte präverbal stehen müssen. Wie ich im Folgenden aufzeigen werde, treffen Müllers Erklärungen zwar für Bruno, aber nicht für Ana zu. So muss zunächst in Bezug auf die Partizipien angemerkt werden, dass Ana nur sehr selten einfache Partizipien oder Partizipialkonstruktionen verwendet, und wenn, so taucht jedes Partizip nur ein oder zwei Mal auf, so dass auf dieser Datenbasis keinerlei Aussagen in Bezug auf das *item-by-item* Lernen getroffen werden können. Es besteht aber auch die Möglichkeit, dass Ana die Objektstellung auch in Bezug auf Infinitive *item-by-item* lernt. Für die von Ana verwendeten Infinitive in Modalverbkonstruktionen trifft Ähnliches wie für die Parti-

¹⁹⁷ Vgl. 4.1.5

zipien zu. Auch bei den Infinitiven tauchen nur wenige Verbtypen mehrmals in den Daten auf, was den Nachweis des *item-by-item* Lernens erschwert. Ich habe in Anas Daten nur einen Verbtyp gefunden, der häufiger mit Objekten kombiniert wurde. Hierbei handelt es sich um das Verb „fahren“. In Anas Äußerungen stehen Objekte in Modalverbkonstruktionen mit dem Verb „fahren“ zunächst postverbal, danach präverbal und danach wieder ausschließlich postverbal:

- | | | |
|------------|--|------------|
| (4.121) a. | un ich will fahren in valladolid eh auch in zaragoza | Ana 34. AW |
| b. | ich will fahren nach espanien | Ana 53. AW |
| c. | erste mal wir eh vielleicht nach spanien fahren mit zwei kollegen die stefan | Ana 59. AW |
| d. | un ich will diese jahre fahr nach espanien mit mein eltern | Ana 61. AW |
| e. | un ich will diese jahre fahr nach espanien mit mein eltern | Ana 61. AW |

Das weist darauf hin, dass die präverbale Stellung des Objekts von Ana nicht systematisch mit dem Verb „fahren“ verwendet wird. Hierbei muss jedoch eingeräumt werden, dass es sich auch bei dem Verb „fahren“ um kein gutes Beispiel für den Nachweis handelt, da „fahren“ eine Objekt-PP erfordert, Objekt-PPen im Deutschen jedoch auch im Nachfeld stehen können. Andere häufig auftretende infinite Verbtypen wurden jedoch nicht gefunden. Auf der Basis von Anas Daten lässt sich das Lernen der Objektstellung in Abhängigkeit des Verbtyps nicht belegen.

Eine weitere Möglichkeit ist, dass die Lernerinnen die Stellung der Objekte in Abhängigkeit des Objekttyps wählen. Die folgenden beiden Tabellen illustrieren die Wahl der Objektposition in Abhängigkeit des Objekttyps bei Ana.

Tabelle 4-21: Ana: Stellung der Objekte in Abhängigkeit des Objekttyps

	DP im Nachfeld	DP im Mittelfeld	PP im Nachfeld	PP im Mittelfeld
19. AW	2		1	
24. AW		1	2	1
34. AW			2	
36. AW		1		
53. AW			1	
59. AW	1	2		
61. AW		6	3	1
65. AW	2	2	1	
Gesamt	5	12	10	2

Bei Ana ist zu beobachten, dass sie zwar PPen und DPen sowohl in das Nachfeld als auch in das Mittelfeld stellt, die Verteilung hier aber unterschiedlich ist: Während sie Objekt-DPen vor allem in den letzten drei Aufnahmen, bevor sie nach Spanien geht, häufig in das Mittelfeld und nur noch selten in das Nachfeld positioniert, stehen Objekt-PPen deutlich häufiger im Nach- und seltener im Mittelfeld. Ab der 59. AW ist damit eine deutliche Korrelation zwischen Objekttyp und Objektstellung im Satz zu beobachten. Dies weist meines Erachtens darauf hin, dass Ana die Stellung des Objekts im Satz in Abhängigkeit des Objekttyps wählt.

Auf Basis der Daten von Ana konnte ich damit herausarbeiten, dass zwei Aspekte einen Einfluss auf die Stellung der Objekte haben:

- 1) Satztyp
- 2) Objekttyp

Das weist darauf hin, dass Oberflächensequenzen einen Einfluss auf die Stellung von Objekten bei den Lernern. Ferner lässt sich vermuten, dass Ana beim Lernen der Objektstellung nach folgenden Strategien vorgeht:

- (4.122) Wenn es sich bei dem Satz um Satztyp x handelt, dann stelle das Objekt präverbal bzw. vor das nicht-finite Verb x= 1. Satz mit einem Verb, 2. Satz mit zwei Verben.
- (4.123) Wenn es sich bei dem Objekt um eine Objekt-DP/NP handelt, dann stelle das Objekt präverbal bzw. zwischen zwei Verben.

4.1.8 Die strukturelle Position der Objekte bei Zweitsprachenlernern

In diesem Abschnitt möchte ich auf die Frage eingehen, in welcher Position bei den erwachsenen Lernerinnen die Objekte stehen. Im Rahmen meiner bisherigen Diskussion habe ich zunächst einmal angenommen, dass Objekte im Mittelfeld in unmarkierter Position in Spez,vP stehen und Objekte im Nachfeld in der VP. Es ist denkbar, dass die Lernerinnen die funktionalen Kategorien aus ihrer Erstsprache übertragen und damit auch vP, wobei die Merkmalspezifikationen aus der L1 mit transferiert werden können (Schwartz & Sprouse 1996) oder aber die Merkmalspezifizierungen der vP im Verlauf des Transfers wertlos werden (Eubank 1996). Beide Ansätze hätten die gleiche empirische Konsequenz: Transferieren die Lernerinnen schwache Merkmale, so ist keine overte Anhebung der Objekte zu erwarten. Ist die vP mit keinen Merkmalen ausgestattet, so würde ebenfalls die Motivation für die Anhebung der Objekte fehlen und die Objekte sollten auf PF in der VP ausgesprochen werden. Nehmen wir des Weiteren an, dass die Lernerinnen zu einem bestimmten Zeitpunkt bemerken, dass Objekte im Deutschen nicht in der VP stehen (*urgent need*; siehe 4.1.7). Restrukturierung ist die Folge. Wie sieht die Restrukturierung aus? Eine vP ist vorhanden, aber die Spezifizierung der vP mit starken Merkmalen, d.h. Parameterfixierung, ist nicht mehr möglich, da die starken Merkmale nicht mehr neu in die Lernergrammatik implementiert werden können. Können Objekte im Zweitspracherwerb auch ohne starke [N]-Merkmale nach Spez,vP bewegt werden? Im Rahmen des von Chomsky (1995) vorgeschlagenen Derivationsmodells ist dies nicht möglich.¹⁹⁸ Bewegung findet nur statt, wenn sie merkmalsmotiviert ist (*last resort*; Chomsky 1995: 280), ansonsten erfolgen nur die kostenlosen *merge*-Operationen. Das hat zur Folge, dass eine vP zwar verfügbar ist, die Lernerinnen die Objekte jedoch nicht nach Spez,vP anheben

¹⁹⁸ Vgl. 2.1.1.3

können. Insofern müssten die Äußerungen von Zita und Ana im Allgemeinen wie in (4.124) abgeleitet werden:

(4.124) [TP [T° will] [vP [VP [V° essen] [NP Kuchen]]]]

Nun habe ich in 4.1.5 aber mehrere Äußerungen aufgezeigt, in denen Objekte zielsprachlich im Mittelfeld stehen, eine Ableitung wie in (4.124) also nicht möglich ist.

(4.110) wenn ich geld habe Ana 59. AW

Im Rahmen generativer syntaktischer Ansätze ließe sich diese Äußerung folgendermaßen ableiten:¹⁹⁹

(4.112) [CP [C° wenn] [TP ich [T°] [vP geld [~~ich~~ [v°] [VP [V° habe] ~~geld~~]]]]]

Wenn eine Bewegung des Objekts nach Spez,vP aber unzulässig ist, die Ableitung in (4.124) also nicht möglich ist, so stellt sich die Frage, wie die Äußerung in 4110b. stattdessen analysiert werden kann.

Tsimpli (2004) schlägt vor, dass erwachsene Lerner die im Erwachsenenalter nicht mehr verfügbaren nicht-interpretierbaren Merkmale durch interpretierbare Merkmale kompensieren. Damit restringieren die erwachsenen Lerner laut Tsimpli den Gebrauch bestimmter Elemente. Ihre Verwendung ist dann nicht mehr optional. Wie ich in den vorhergehenden Kapiteln gezeigt habe, ist bei Zita und bei Ana jedoch zu keinem Zeitpunkt zu beobachten, dass die Objektstellung auf eine Position beschränkt ist. Bis zum Ende des Aufnahmezeitpunktes ist die Stellung der Objekte bei Ana und Zita optional. Insofern ist eine merkmalsmotivierte Positionierung lexikalischer Objekte bei den beiden Lernerinnen meines Erachtens auszuschließen, denn eine merkmalsmotivierte Platzierung von lexikalischen Objekten schließt Optionalität aus.

Meisel (1997a: 258) argumentiert im Gegensatz zu Tsimpli (2004), dass bei den erwachsenen Lernern Satzelemente linear verschoben werden: *I would like to hypothesize that second language learners, (...), resort to linear sequencing strategies which apply to surface strings.* Diese Annahme von Meisel bietet eine Erklärung für die Stellung der Objekte bei Ana und Zita an. Statt Bewegung der Objekte im Verlauf der Derivation ist es möglich, dass die Angleichung der Wortstellung an die Zielsprache linear stattfindet. Unklar ist im Rahmen des Ansatzes von Meisel, wo diese lineare Verschiebungen stattfindet und wie die Grammatik der Lernerinnen technisch, d.h. strukturell, zu beschreiben ist. Die Beschreibung muss zwei Fragen beantworten können:

¹⁹⁹ Vgl. 4.1.5.2

- 1) An welcher Stelle in der Lernergrammatik können lineare Verschiebungen stattfinden?
- 2) An welcher Stelle in der Lernergrammatik können Verschiebungen stattfinden, die nicht durch Merkmale, sondern durch Lernerstrategien (vgl. 4.122 und 4.123) motiviert sind?

Mein Vorschlag ist, dass die linearen Verschiebungen bei den Lernern auf PF stattfinden. Im Rahmen des Grammatikmodells von Chomsky (1995) bietet nur diese Lösung Antworten auf die beiden zuvor genannten Fragen. Auf PF findet Linearisierung statt. Das heißt, die zuvor hierarchisch angeordneten Elemente bekommen auf PF eine lineare Abfolge. Insofern besteht die Möglichkeit, dass auf PF zusätzliche lineare Verschiebungen stattfinden. Diese müssen aber natürlich motiviert sein. Wie in 4.1.7 argumentiert wurde, sind die „Regeln“ in (4.122) und (4.123) Auslöser für die Restrukturierung der Wortstellung bei einer Lernerin. Diese „Regeln“ können nicht im Lexikon in Form von Merkmalen abgespeichert sein, die die Anhebung der Objekte motivieren. Wären sie dies, könnte nicht erklärt werden, warum die Wortstellung bei den Lernerinnen bis zum Ende des Untersuchungszeitraums so optional ist. Folglich ist anzunehmen, dass die formulierten Strategien außerhalb des Derivationssystems gespeichert sind bzw. nicht-grammatischspezifisch im Sinne von Chomskys Modell sind (Clahsen & Myusken 1986, 1989, Bley-Vroman 1989, Meisel 1991, 1997a, 2001).²⁰⁰ Diese nicht-sprachspezifischen Strategien oder „Regeln“ müssen aber natürlich irgendwie auf die sprachlichen Produkte der Lerner angewandt werden. Im Rahmen des Berechnungssystems von Chomsky ist ein Einfluss anderer kognitiver Bereiche nur an den Schnittstellen PF und LF gegeben. Wenn die im engeren Sinne nicht-sprachspezifischen Strategien auf LF operieren würden, wären sie an der Oberfläche, d.h. auf PF nicht sichtbar. Wie sich gezeigt hat, ist dies aber so nicht der Fall, denn die Veränderungen der L2-Kompetenz sind sichtbar. Daher kommt nur PF als Operationsort für die „Regeln“ in 4.122 und 4.123 in Frage. Es ist denkbar, dass die in 4.122 und 4.123 formulierten „Regeln“ oder Strategien, die keine Merkmale darstellen, die im Lexikon abgespeichert sind, Zugang zu PF haben und hier Restrukturierungsprozesse auslösen können. Das Resultat dieser Operation wäre dann beispielsweise die folgende Struktur (4.125):

(4.125) [TP [T° will] [NP Kuchen] [vP [VP [V° essen]]]]

Bevor ich detaillierter auf diesen Vorschlag eingehe, möchte ich aber zunächst die Ergebnisse der Untersuchung der französischen Daten, die bei der Formulierung meiner Gedanken berücksichtigt werden sollten, vorstellen und diskutieren. In Abschnitt 4.4 werde ich noch einmal auf die Verschiebung von Elementen auf PF zurückkommen.

²⁰⁰ Es sind keine Regeln der i-Sprache.

4.2 Das Französische

In diesem Kapitel möchte ich nun zum Schluss auf die Entwicklung der Stellung der Objekte im französischen Zweitspracherwerb eingehen. Anders als in den vorhergehenden Kapiteln basiert die Untersuchung nicht auf spontanen Langzeitdaten, sondern auf elizitierten Produktionsdaten, die im Rahmen einer Querschnittstudie erhoben wurden. Auf die Datenerhebung und die untersuchten Lernergruppen gehe ich in den folgenden Abschnitten ein.

4.2.1 Die Daten

4.2.1.1 *Der Test*

Die Untersuchung basiert auf französischen Daten, die im Rahmen einer Querschnittstudie erhoben wurden.²⁰¹ Langzeitdaten von deutschen Lernern des Französischen waren zu Beginn dieser Untersuchung nicht verfügbar. Die Erhebung und Auswertung von französischen Langzeitdaten hätte den Rahmen dieser Arbeit weit überschritten. Aus diesem Grund wurde beschlossen, eine Querschnittstudie durchzuführen. Da es sich bei den Kinderdaten und den Daten der erwachsenen Lernerinnen des Deutschen um Produktionsdaten handelt, wurde entschieden, einen Produktionstest durchzuführen. Dieser Test ermöglicht einen einfachen Vergleich der französischen L2-Daten mit den Daten der anderen Lerngruppen.

Der Produktionstest gliedert sich in zwei Phasen. Vor der Durchführung des eigentlichen Tests sollten die Probanden zunächst eine kleine Bildergeschichte wiedergeben. So wurde garantiert, dass sich die Lerner zu Beginn der Elizitation im französischen Sprachmodus (Grosjean 1998) befanden. Da die Bildergeschichte verschiedene Tätigkeiten einer Person enthält (ein Mann kommt nach Hause, findet einen Brief, trinkt eine Flasche Sekt, macht den Abwasch etc.), wurden von den Lerner bereits hier viele transitive Verben und damit viele Verb-Objekt Konstruktionen verwendet.

Der eigentliche Test konzentrierte sich auf die Elizitation von Verb-Objekt-Sequenzen in unterschiedlichen Konstruktionen. Den Lernern wurden Bilder gezeigt, die verschiedene Handlungen abbildeten, die in der Regel mit Hilfe transitiver Strukturen beschrieben werden können: ein Mann, der eine Zigarette raucht, Leute, die Sport machen etc. Der genaue Testaufbau und die Bilder befinden sich im Anhang. Vor dem Zeigen der Bilder wurde den Probanden eine Anweisung gegeben bzw. eine Frage gestellt. Der Interviewer wählte immer die gleichen Formulierungen. Damit wurde die Variabilität auf der Interviewerseite reduziert und ausgeschlossen, dass unterschiedliche Antworten als Reaktion auf die verschiedenartig formulierte Anweisung des Interviewers produziert wurden. Der Interviewer gab jeweils ein Beispiel mit einem unakkusativischen Verb („*tomber*“) vor.

²⁰¹ Diese Querschnittstudie wurde im Rahmen des Teilprojekts „Simultaner und sukzessiver Erwerb von Mehrsprachigkeit“ im von der DGF finanziell unterstützten Sonderforschungsbereichs „Mehrsprachigkeit“ unter der Leitung von Jürgen M. Meisel durchgeführt.

Auf diese Weise wurden Verb-Objekt-Konstruktionen in Haupt- und Nebensätzen mit einfachen und komplexen Verbalstrukturen, mit Adverbien und Negationselementen elizitiert.

Bei der Durchführung des Tests wurde versucht, bei allen Lernern möglichst viele Verb-Objekt-Konstruktionen in unterschiedlichen Kontexten zu elizitieren. Es hat sich jedoch erwiesen, dass Anfänger nicht alle verlangten komplexen Strukturen bilden konnten oder wollten. Aus diesem Grund konnten häufig bei den Anfängern beispielsweise Objekte in komplexen Verbalstrukturen in Nebensätzen nicht elizitiert werden.

Im Anschluss an die Datenerhebung wurden die elizitierten Daten von einem französischen Muttersprachler transkribiert. Diese Transkription wurde von einer deutschen Muttersprachlerin mit sehr guten Französischkenntnissen überprüft.

4.2.2.1 Die Probanden

Bei den Probanden handelte es sich um Lerner mit deutscher Muttersprache, die im Alter von frühestens 15 Jahren begonnen haben Französisch zu lernen. Die Lerner besuchten unterschiedliche Kurse der Volkshochschule bzw. des *Institut Français* in Hamburg. Sie lernen und sprechen Französisch hauptsächlich in der Unterrichtssituation. Bei der hier untersuchten Zweitspracherwerbsform handelt es sich folglich um „gelenkten“ erwachsenen Zweitspracherwerb. Bei dem Vergleich dieser Erwerbsform mit dem natürlichen Erwerb müssen verschiedene Einflussfaktoren berücksichtigt werden. Es besteht die Möglichkeit, dass der Lernkontext einen Einfluss auf die Erwerbssequenz hat. Für den Erwerb der Wortstellung scheint dieser Einfluss jedoch nicht qualitativer Art zu sein, wie eine Studie von Ellis (1989) belegt. Ellis vergleicht einige Wortstellungserwerbssequenzen von Lernern, die Deutsch im „gelenkten“ Kontext erlernen mit den Erwerbssequenzen, die von der ZISA-Forschergruppe erarbeitet wurden (Meisel, Clahsen & Pienemann 1981, Clahsen, Meisel und Pienemann 1983). Ellis kommt zu dem Ergebnis, dass die beiden Gruppen gleiche Erwerbssequenzen aufweisen. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch Pica (1985) auf der Basis einer vergleichenden Untersuchung zum Erwerb von Morphemen im Zweitspracherwerb des Englischen und Schlyter (1999) beim Vergleich des Erwerbs verschiedener morphosyntaktischer Phänomene im Zweitspracherwerb des Französischen.²⁰² Die Ergebnisse dieser Studien weisen damit darauf hin, dass sich der gelenkte Erwerb in Bezug auf die hier untersuchten Phänomene qualitativ nicht vom natürlichen Zweitspracherwerb unterscheidet.

Um den initialen Status der Lernergrammatik dokumentieren zu können und für Vergleichszwecke mit dem kindlichen Erwerb konzentriert sich diese Untersuchung auf Anfängergruppen. Ferner wurde der Test mit einer Kontrollgruppe mit französischen

²⁰² Pica (1985), Ellis (1989) und Schlyter (1999) stellen fest, dass der Unterricht zwar keinen Einfluss auf die Erwerbssequenzen, aber teilweise auf die Erwerbsgeschwindigkeit und Akkuratheit bei der Anwendung dieser Regeln hat.

Muttersprachlern durchgeführt. Im Rahmen des Produktionstests wurden drei Gruppen untersucht:

Tabelle 4-22: Die Informanten

Lernergruppe	Anzahl der Lerner	Name der Lerner
1. Semester: Anfänger nach ca. zwei - drei Monaten Extensivkurs bzw. 1 Woche Intensivkurs (ca. 15 - 25 Stunden)	7	Karl, Gauschi, Tim, Matthias, Dorit, Jens, Gwendolin
3. Semester: Anfänger nach sechs – neun Monaten Unterricht (nach 50 – 75 Stunden)	7	Petra, Carola, Hyma, Yada, Peter, Norbert, Christian
Muttersprachler	5	Jérôme, Cécile, Dédé, Sandra, Valérie

4.2.3 Phaseneinteilung: Belege für die funktionale Domäne

Der Erwerbsverlauf der Kinder und der der erwachsenen Zweitsprachenlerner des Deutschen wurde grob in drei Phasen eingeteilt: In Phase 0 wurden keine Belege für eine funktionale Domäne beobachtet, in Phase I finden sich Belege für die Nutzung einer FktP und in Phase II enthalten die Daten Belege für die TP und die CP. Bei der Diskussion bezüglich der Phaseneinteilung war es unerheblich, ob die jeweiligen funktionalen Kategorien bei den Lernern ab einem bestimmten Zeitpunkt tatsächlich vorhanden waren oder nur ab einem bestimmten Moment verstärkt genutzt wurden. Dies soll auch im Rahmen der folgenden Diskussion nebensächlich bleiben.

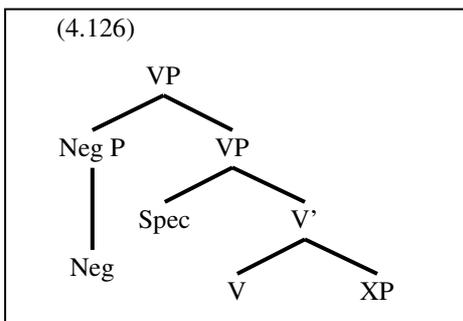
Da es sich bei den französischen L2-Daten nicht um Longitudinal-, sondern um Querschnittdaten handelt, ist eine Identifizierung von Lernphasen bei den einzelnen Lernern nicht möglich. In Hinblick auf den Zweitspracherwerb des Französischen stellt sich aber die Frage, ob die Lerner in unterschiedliche Lerngruppen eingeteilt werden können. Wie die Tabelle 4-22 illustriert, befinden sich einige der Lerner im ersten Semester, andere hingegen bereits im dritten Semester. Dies lässt vermuten, dass das Französisch bei den Lernern des dritten Semesters fortgeschrittener ist, als das der Lerner des ersten Semesters. Es ist zu erwarten, dass in den Daten der Lerner des dritten Semesters weitaus mehr funktionale Elemente zu finden sind als in den Daten der Lerner des ersten Semesters. Dies möchte ich im Folgenden genauer untersuchen.

Als Evidenz für eine funktionale Domäne bzw. für mindestens eine funktionale Kategorie galten bei den Kindern im Französischen Äußerungen mit VNegX-Abfolge (Pierce 1989, Ferdinand 1996, Paradis & Genesee 1996) und komplexen Verbalstrukturen (Clahsen et al. 1993/94). Ein weiterer Beleg für die Nutzung einer FktP war die Entwicklung der Personenmarkierungen, die sich im Französischen an den klitischen Subjektpronomina manifestieren (Pierce 1989, Meisel 1994, Kaiser 1994, Ferdinand 1996). Klitische Subjektpronomen gelten im Französischen als Kongruenzmarkierungen (Kaiser 1992, 1994). Als Indikator für die Spezifizierung der ersten funktionalen Kategorie mit Personenmerkmalen gilt in Anlehnung an Kaiser (1994) und Meisel (1994) die produktive Verwendung

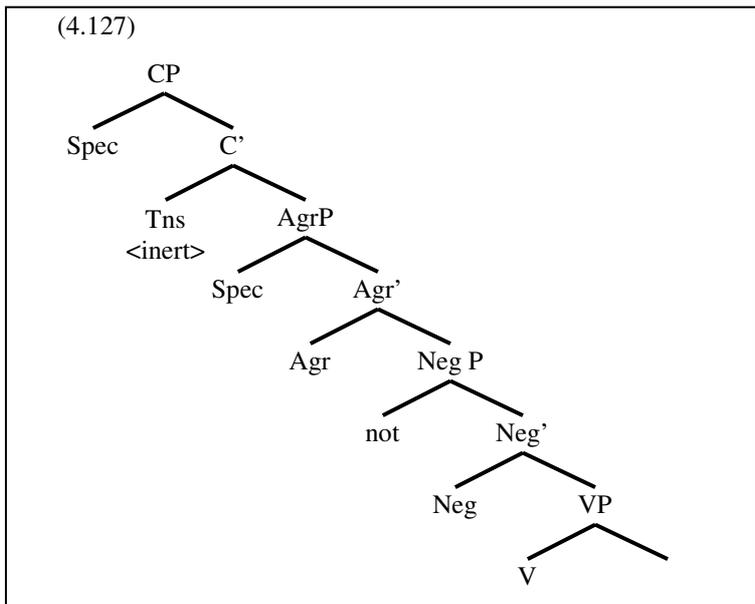
der klitischen Subjektpronomen.²⁰³ Im Folgenden werde ich überprüfen, ob sich diese Kriterien auch für den Nachweis der funktionalen Kategorien Fkt/TP und CP bei den erwachsenen Lernern des Französischen eignen. Ferner werde ich versuchen die Lerner auf Basis dieser Kriterien in möglichst homogene Lernergruppen einzuteilen.

Die Untersuchung der funktionalen Domäne der erwachsenen Lerner des Französischen wird durch die Tatsache erschwert, dass die Daten experimentell erhoben wurden und dadurch, dass das Experiment grundsätzlich zur Analyse des Erwerbs der Objektstellung und nicht zur Studie der Entwicklung der funktionalen Domäne konzipiert wurde. Dennoch erlauben die im Rahmen des Produktionstests vorab erhobenen „kontrollierten“ Spontandaten und bestimmte Testanteile einige Aussagen.

Beginnen möchte ich mit der Verwendung VNegX-Sequenzen als Indiz für die Nutzung einer FktP. Wie bereits in 4.1.2 argumentiert wurde, geht aus Studien von Eubank (1996) und Meisel (1997a) hervor, dass VNeg/AdvX-Sequenzen bei den Erwachsenen nicht in jedem Fall als Indiz dafür zu werten sind, dass eine funktionale Kategorie (TP oder FktP) genutzt wird. So argumentiert Eubank (1996: 91ff.), dass NegP zunächst an die VP adjungiert wird (vgl. 4.126). Im Anschluss an diese Adjunktionsphase findet laut Eubank (1996) eine Restrukturierung der NegP statt, die durch den Erwerb funktionaler Kategorien ausgelöst wird. Der Erwerb von Tempus oder



Aspekt, die in der funktionalen Domäne als Merkmale dargestellt werden müssen, lösen seiner Meinung nach die Projektion funktionaler Kategorien aus. Dies wiederum hat die Reanalyse von NegP zur Folge. Äußerungen mit satzmedialer Negation und thematischen Verben analysiert Eubank (1996: 99) wie in (4.127). Aus diesem Grund werde ich bei der Auszählung der VNeg-Sequenzen keine Äußerungen gezählt, in denen sich



²⁰³ In Bezug auf den Produktivitätsbegriff siehe Meisel (1994) und Abschnitt 3.2.1.

möglicherweise um eine Konstituentennegation (4.126) und nicht um eine Satznegation handelt. Ich werde bei meiner folgenden Auszählung nur diejenigen negierten Äußerungen zählen, in denen die Negationselemente satzmedial stehen (VNegX-Sequenzen).

In den „kontrollierten“ Spontandaten tauchen erste negierte Äußerungen mit *VpasX*-Abfolge bei einigen Lernern des 3. Semester und bei einem Lerner aus dem 1. Semester auf. Carola, Norbert, Peter, Jens und Petra verwenden Äußerungen mit *VpasX*-Abfolge. In allen beobachteten negierten Sätzen stehen die Verben vor den Negationselementen (vgl. Meisel 1997a). Bei allen übrigen Lernern finden sich keine *VpasX*-Sequenzen. Diese Ergebnisse illustriert die folgende Tabelle 4-23.

Tabelle 4-23: *VpasX*-Sequenzen in den Spontandaten der Lerner des Französischen

Lerner	Anzahl der <i>VpasX</i> -Sequenzen
Karl	0
Gauschi	0
Tim	0
Matthias	0
Dorit	0
Gwendolin	0
Christian	0
Hyma	0
Jens	1
Carola	1
Peter	1
Norbert	2
Petra	2
Yada	3

Die absolute Anzahl der Äußerungen mit *VpasX*-Sequenzen ist äußerst gering in den Spontandaten. Das liegt daran, dass das Erzählen der Geschichte bei den meisten Lernern nicht länger als zwei bis drei Minuten dauerte. Beispiele finden sich in (4.128).

- (4.128) a. Ah ok, c'est pas grave, ok Jens, 1. Semester
 b. Il ähm (xx), il äh brasse (=brosse) les dents et
 il – dents et il euhm – il a des – euh – il il ne pas
 – il n'a pas un bonne nuit/ un bonne nuit Carola, 3. Semester
 c. mais il n'y a pas une femme ou – ja – Peter, 3. Semester
 d. et sa visite n'a pas arrive Yada, 3. Semester

Im Rahmen des Testteils D1 hatten die Lerner die Aufgabe, einen Satz zu negieren. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die von den Lernern produzierten *SvpasX*-Sequenzen.

Tabelle 4-24: VpasX-Sequenzen im Testteil D1

Lerner	Anzahl der Vpas-Sequenzen
Karl	0
Tim	0
Dorit	1
Petra	2
Carola	2
Christian	4
Hyma	4
Jens	4
Peter	4
Yada	4
Gauschi	5
Matthias	5
Gwendolin	5
Norbert	5

Aus der Tabelle geht hervor, dass Karl und Tim aus dem 1. Semester bei der Elizitation keine einzige SvpasX-Sequenz produziert haben. In den Daten der anderen Lerner erscheinen diese Sequenzen in den Daten, bei Dorit allerdings nur ein Mal.

Komplexe Verbalstrukturen tauchen spontan auch erst bei den Lernern des dritten Semesters und hier in den Daten der folgenden Lerner auf: Christian, Peter und Yada.

Tabelle 4-25: Komplexe Verbalstrukturen in den Spontandaten der Lerner des Französischen

Lerner	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen
Karl	0
Gauschi	0
Tim	0
Matthias	0
Dorit	0
Gwendolin	0
Carola	0
Hyma	0
Petra	0
Norbert	0
Jens	0
Christian	1
Peter	1
Yada	2

- (4.129) a. [le] homme a pris une bouteille de champagne Christian 3. Semester
 b. J'ai vu une homme entrer une une maison et – Peter 3. Semester
 c. Je vois un homme, il veut ouvert (=ouvrir) a porte Yada 3. Semester

Als drittes Kriterium für den Nachweis der Nutzung der FktP galt bei den Kindern die produktive Verwendung von klitischen Subjektpronomen. Granfeldt & Schlyter (2004) argumentieren, dass die Subjektpronomen bei erwachsenen Lernern des Französischen mit Schwedisch als Muttersprache jedoch keinen Klitikstatus haben. Eigenschaften von klitischen Elementen sind beispielsweise, dass sie nicht betont werden und dass sie von dem Element, an das sie klitisiert werden, nicht getrennt werden können. Klitische Subjektpronomina treten häufig zusammen mit lexikalischen Subjekten auf (*l'homme il a mangé une*

pomme). Da die klitischen Subjekte gewissermaßen das Flexionssuffix ersetzen, sollten sie nicht zusammen mit infiniten Verben vorkommen. Granfeldt & Schlyter (2004) finden in den Erwachsenendaten nur wenige Äußerungen, in denen die Erwachsenen Subjektpronomen und lexikalische Subjekte gleichzeitig verwenden. Ferner beobachten sie, dass bei den L2-Lernern Subjektpronomen betont und von finiten Verben getrennt werden können. In den von mir untersuchten Daten werden die Subjektpronomen des Weiteren häufig mit Infinitiven kombiniert. Diese Beobachtungen weisen darauf hin, dass die erwachsenen Lerner Subjektpronomen nicht als klitische Elemente analysieren. Aus diesem Grund werde ich sie nicht als Indikatoren für die funktionale Kategorie FktP verwenden.

Auf Basis der bisherigen Analyse lassen sich die Lerner in zwei Gruppen einteilen. In den Daten der ersten Lernergruppen sind keine Indikatoren für die Verfügbarkeit der FktP vorhanden. Zu dieser Gruppe gehören die Lerner des 1. Semesters Karl, Tim und Dorit, bei denen kein bzw. nur ein Beleg für die Nutzung der FktP gefunden wurde. Zur zweiten Gruppe gehören die restlichen Lerner des 1. Semesters und die Lerner aus dem dritten Semester.

Tabelle 4-26: Belege für eine FktP in den Daten der Lerner des Französischen

Lerner	Anzahl der Vpas-Sequenzen in den Spontandaten	Anzahl der Vpas-Sequenzen in Testteil D1	Anzahl der komplexen Verbalstrukturen in den Spontandaten	Evidenz für die Nutzung von:
Karl	0	0	0	VP
Tim	0	0	0	
Dorit	0	1	0	
Gauschi	0	5	0	FktP
Matthias	0	5	0	
Gwendolin	0	5	0	
Christian	0	4	0	
Jens	1	4	0	
Carola	1	2	0	
Hyma	0	4	0	
Peter	1	4	0	
Norbert	2	5	1	
Petra	3	2	1	
Yada	3	4	2	

Als nächstes stellt sich die Frage, ob in den Daten der Lerner Evidenz für die Nutzung einer CP vorhanden ist. Als Belege für die Nutzung einer CP galten bei den Kindern und bei den erwachsenen Lernern des Deutschen eingeleitete Nebensätze und WH-Elemente bzw. WH-Fragesätze (Guilfoyle & Noonan 1992, Meisel & Müller 1992, Clahsen et al. 1993/94).

Einige der Lerner haben in ihren Spontandaten Frage- und/oder Nebensätze produziert. Die Anzahl der WH-Elemente und der Komplementierer ist in den Spontandaten aber zu gering um auf ihrer Basis eine produktive Verwendung der entsprechenden Elemente nachzuweisen. Aus diesem Grund möchte ich bei diesen Lernern spontan produzierte Äußerungen während der Elizitationsstudie zur Überprüfung hinzuziehen. In den Daten

der Lerner des ersten Semesters finden sich nur bei Jens WH-Fragen und eingeleitete Nebensätze als Belege für die Nutzung der CP:

- (4.130) a. qu'est-ce qu'il fait, après ? il - il - qu'est-ce qu'il fait ? Jens 1. Semester
 b. Ici, je - (sehn ?) une personne qui mange le pain – le pain Jens 1. Semester

Ansonsten sind Belege für eine CP erst bei einigen Lernern des 3. Semesters zu finden, und zwar bei Norbert, Petra und Yada.

- (4.131) a. Je vois un homme qui - vais dans un – chambre Norbert 3. Semester
 b. je ne sais pas qu'est-ce que c'est Petra 3. Semester
 c. Ou il mange chez soi parce que il fait la [vezel] (=vaisselle) Petra 3. Semester
 d. Non, c'est à sa - à sa maison parce que il fait la vaisselle et Yada 3. Semester
 e. Je vois un - un homme qu'il lire - qui lire un livre Yada 3. Semester

Tabelle 4-27: Belege für eine erweiterte funktionale Domäne in den Spontandaten der Lerner des Französischen

	Anzahl der WH-Fragesätze	Anzahl der eingeleiteten Nebensätze
Karl	0	0
Gauschi	0	0
Tim	0	0
Matthias	0	0
Dorit	0	0
Gwendolin	0	0
Christian	0	0
Carola	0	0
Hyma	0	0
Peter	0	0
Jens	2	1
Norbert	0	1
Petra	1	1
Yada	0	2

Es fällt auf, dass nur bei den Lernern, in deren Daten auch Belege für die Nutzung einer FktP gefunden wurden, Belege für die Nutzung einer CP zu finden sind. Auf Basis dieser Beobachtungen lassen sich die Lerner in folgende Lernergruppen einteilen:

Tabelle 4-28: Einteilung der Lerner des Französischen in Erwerbsgruppen

Phase	Belegte zugrunde liegende Struktur	Lerner
0	-	Karl Tim Dorit
I	FktP	Gwendolin Christian Matthias Gauschi Carola Hyma Peter
II	CP, TP	Norbert Jens Petra Yada

Bei diesen Ergebnissen muss angemerkt werden, dass sie teilweise auf einer geringen Datenbasis basieren. Dennoch ist es meines Erachtens sinnvoll, statt der Kurszugehörigkeit syntaktische Kriterien zur Bestimmung des Entwicklungsstands der Lerner zu verwenden. Die Einteilung in Kurse in Sprachschulen findet häufig in einer eher „intuitiven“ Art und Weise statt, bei denen die Lerner meist nur kurz von den Lehrern mündlich interviewt werden. Häufig melden sich die Lerner sogar aufgrund ihrer eigenen Selbsteinschätzung zu einem der Kurse an und bemerken dann erst während der Laufzeit des Kurses, dass das hier allgemein vertretene Niveau höher oder niedriger ist als ihr eigenes. Aus diesem Grund erlaubt der im Rahmen dieses Abschnitts ermittelte Entwicklungsstand meines Erachtens eher ein Urteil über den tatsächlichen Entwicklungsstand der Lerner als die Kurszugehörigkeit. Ferner lassen sich die Daten der Lerner in dieser Form gut mit den Daten der Kinder vergleichen.

4.2.4 Die Stellung des Verbs

In 4.2.5 erfolgt die Untersuchung der Position der Objekte in Bezug auf finite und infinite Verben. Um Aussagen über eine mögliche strukturelle Position von Objekten machen zu können, muss zunächst geklärt werden, in welcher Position die verschiedenen Verbformen bei den erwachsenen Lernern des Französischen stehen. Wenn es richtig ist, dass die Lerner in Phase 0 weder die Fkt/TP, noch die CP als Landeplatz für Verben nutzen, dann besteht bei ihnen keine Wahl für die Positionierung ihrer Verbformen. Verben stehen dann grundsätzlich in V° . Anders ist dies bei den Lernern der Phasen I und II. Hier können Verben entweder in T° oder V° , in Phase II zudem in C° platziert werden. Es stellt sich die Frage, in welche Position die Lerner des Französischen der Phasen I und II die nicht-finiten und finiten Verbformen stellen. Bei den Kindern wurde im Deutschen und im Französischen eine Korrelation zwischen der Verbform und der Position des Verbs festgestellt. Finite Verbformen werden von ihnen in die funktionale Domäne gestellt, nicht-finite Verbformen verbleiben in V° . VO-Sequenzen mit nicht-finiten Verben konnten bei den Kindern folglich als Indikatoren dafür gewertet werden, dass Objekte in der VP stehen. VO-Sequenzen mit finiten Verbformen ließen diesbezüglich keine Aussagen zu. Solange keine weiteren Indikatoren für die Stellung der Objekte vorhanden sind, können postverbale Objekte in Äußerungen mit vO-Sequenzen und finiten Verbformen in der vP-Schale oder in der VP stehen. Im Gegensatz zu den kindlichen Lernern wird bei erwachsenen Zweitsprachenlernern des Deutschen keine deutliche Korrelation zwischen Verbform und Position des Verbs im Satz festgestellt (vgl. Meisel 1997a, Beck 1998, Lardiere 1998, Prévost & White 2000). Bei Zita und Ana wurde beobachtet, dass sie in den Phasen I und II infinite Verbformen auch vor Negationselemente stellen. Dagegen stehen finite Verbformen in Phase II nur äußerst selten nach dem Negationselement „nicht“. Aufgrund dieser Beobachtung wurde gefolgert, dass Erwachsene unter anderem infinite Verben auch in die funktionale Domäne anheben. Aus diesem Grund wurden VO-Sequenzen mit infiniten Verbformen nur dann als Evidenz dafür gewertet, dass sich die Objekte in der VP

befinden, wenn andere Elemente wie beispielsweise Subjekte und Negationselemente darauf hinweisen, dass sich das infinite Verb tatsächlich in V° und nicht in Fkt°/T° befindet.

(4.132) [NegP nicht [Neg° [VP [V° lesen] [DP das Buch]]]]

In Bezug auf die französischen L2-Daten stellt sich die Frage, ob auch hier eine variable Stellung von Verben beobachtet wird. Im Folgenden möchte ich auf die Distribution von Verben in den Äußerungen der Lerner des Französischen den Phasen I und II genauer eingehen. Für die Untersuchung der Stellung der Verben eignen sich Äußerungen mit Satznegation. Zur Untersuchung der Stellung der Verben sollen im Folgenden noch einmal die Ergebnisse der Gruppen I und II des Testteils D1 des Elizitationstests genauer betrachtet werden. Im Rahmen dieses Testteils wurden die Lerner aufgefordert, bestimmte Aktivitäten auf fünf Bildern zu beschreiben und gleichzeitig die Aktivitäten zu negieren (*L'homme ne fume pas de cigarettes*). Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die von den Lernern elizitierten Sequenzen:

Tabelle 4-29: Ergebnisse des Testteils D1

Lerner	SVpasO	SvpasO	SpasVO	SpasvO	Andere
Gwendolin	1	4	0	0	0
Christian	4	0	0	0	0
Matthias	3	2	0	0	0
Gauschi	2	2	0	0	0
Jens	1	3	0	0	0
Carola	2	0	1	2	0
Hyma	0	4	0	0	0
Norbert	0	5	0	0	0
Petra	0	2	0	0	1
Peter	0	4	0	0	0
Yada	0	4	0	0	0
Gesamt (47)	13 (28 %)	30 (64 %)	1 (2 %)	2 (4 %)	1 (2 %)

V = nicht-finite Verbform; v = finite Verbform

Tabelle 4-29 illustriert, dass die Lerner der Gruppen I und II „pas“ im Wesentlichen einem finiten Verb nachstellen (64 %).

(4.133) a. Il ne fume pas des cigarettes Hyma, Phase I
 b. Il ne mange pas de pain Yada, Phase II

Es tauchen aber auch eine Reihe infiniter Verbformen vor dem Negationselement „pas“ auf (28 %).

(4.134) Il ne lire pas un livre Carola, Phase I

Nur bei Carola treten auch zwei finite Verbformen nach dem Negationselement „pas“ auf (4 %).

Dieses Ergebnis weist darauf hin, dass die Verbstellung bei den L2-Lernern des Französischen variabler als bei den bilingualen Kindern ist, bei denen keine SpasvO- und SVpasO-Sequenzen beobachtet wurden. Bei vielen Lernern stehen zwar ausschließlich finite Verbformen vor dem Negationselement „pas“, bei immerhin sechs Lernern treten aber auch infinite Verbformen vor „pas“ und bei einer Lernerin finite Verbformen nach „pas“ auf. Bei ihnen ist die Stellung des Verbs also variabel. Diese variable Verbstellung muss in den folgenden Abschnitten bei der Analyse der Objektstellung berücksichtigt werden.

Bisher wurde argumentiert, dass bei den Erwachsenen in den Phasen I und II in den meisten Fällen finite Verbformen in der funktionalen Domäne stehen, bei einigen Lernern die Stellung der Verben jedoch auch variabel ist. In Bezug auf Phase II stellt sich bei den erwachsenen Lernern des Französischen des Weiteren die Frage, ob finite Verben in C° oder T° positioniert werden. So besteht die Möglichkeit, dass die Lerner die Stellung des Verbs von Beginn der Phase II an zielsprachlich wählen und Verben auch in Topikkonstruktionen immer in T° platzieren. In Abschnitt 4.1.3 bin ich zu dem Ergebnis gekommen, dass die Lerner des Deutschen mit einer romanischen Sprache als Muttersprache Verben generell in T° belassen und nicht nach C° anheben. Es ist also auch denkbar, dass die deutschen Lerner des Französischen die V2-Eigenschaft des Deutschen auf das Französische übertragen und Verben in Topikkonstruktionen in C° platzieren. Empirische Evidenz für diese Annahme liefert zunächst die Studie von Hulk (1991).

Hulk analysiert den Erwerb der französischen Wortstellung durch niederländische Schüler und untersucht dabei auch die Position von Objekten. Untersuchungsgegenstand dieser Studie sind unter anderem der Kopfparameter der VP und der IP, der Verbewegungsparameter und die Topikalisierung nach Spec, CP.²⁰⁴ Die Datenbasis bilden 40 französische Sätze, die die Probanden in „gute“ oder „schlechte“ französische Sätze unterteilen sollten.

Die Sätze sind einerseits zielsprachlich, andererseits weisen sie aber auch syntaktische Verletzungen bezüglich der oben beschriebenen Phänomene auf. Die jeweiligen Verletzungen im Französischen entsprechen unter anderem den niederländischen zielsprachlichen Strukturen (z.B. **Jean a les fraises mangé*).

Hulk führt diesen Test mit vier Lernergruppen unterschiedlicher Niveaus durch:

- 1) Schüler im ersten Jahr Französisch,
- 2) Schüler im zweiten Jahr Französisch,
- 3) Schüler im dritten Jahr Französisch,
- 4) Studenten im ersten Studienjahr, die sechs Jahre lang Französisch in der Schule gelernt haben.

²⁰⁴ Hulk (1991) geht von einem Topikalisierung-nach-Spec,CP- Parameter aus. Die Parametrisierung determiniert, welche Elemente nach Spec, CP bewegt werden dürfen.

Hulks Hypothese ist, dass die Lerner die Parametrisierungen ihrer Muttersprache zunächst auf das Französische übertragen und zu einem bestimmten Zeitpunkt dann die Parameterwerte umsetzen. In Bezug auf den Verbanhebungsparameter beobachtet Hulk (1991: 24), dass Studenten im ersten Lernjahr Sätze mit XVS-Sequenzen (*Hier a la police arrêté le bandit*) besser beurteilen als Sätze mit XSV-Abfolge (*Hier la police a arrêté le bandit*). Während 38 % der Lerner des ersten Lernjahres Sätze mit V2-Stellung als „gute“ französische Sätze beurteilten, fanden nur 19 % der Lerner Sätze mit der zielsprachlichen V3-Stellung „gut“. Die Tatsache, dass für die Beurteilung dieses Beispiels die Anzahl der Lerner, die die XVS-Sequenzen positiv beurteilen, relativ gering ist, erklärt Hulk (1991) damit, dass die absoluten Anfänger hier noch das Objekt dem nicht-finiten Verb voranstellen. Bei der Beurteilung eines Satzes mit XVSOV-Abfolge *„Hier a la police le bandit arrêté“* beobachtet Hulk (1991), dass 92 % der Lerner im ersten Lernjahr diesen Satz als „guten“ französischen Satz beurteilten. Bei den Lernern des zweiten Lernjahres waren 64 % der Lerner der Ansicht, dass Sätze mit V2- und VO-Stellung „gute“ französische Sätze sind. Danach findet laut Hulk (1991) eine abrupte Änderung statt. Im dritten Lernjahr finden nur noch 8 % der Lerner Sätze mit XVS-Sequenz passabel. Hulk kommt auf der Basis dieser Untersuchung zu dem Schluss, dass Zweitspracherwerber Zugang zur Universalgrammatik haben. Laut Hulk übertragen die Lerner zu Beginn des Erwerbs die Parameterwerte des Niederländischen auf das Französische. Im Verlauf des Erwerbs werden die untersuchten Parameter dann entsprechend der Zielsprache neu fixiert. Hulk ist der Meinung, dass die Umsetzung des Kopfparameters für die L2-Lerner dabei einfacher als die Umsetzung der beiden anderen Parameter ist. Auf die Ergebnisse bezüglich des Kopfparameters gehe ich in 4.2.5 ein.

In Bezug auf die Studie von Hulk möchte ich anmerken, dass sie einige methodische Schwächen aufweist. Bei der Testkonzeption wurde den Lernern lediglich zwei Antwortmöglichkeiten gegeben („gut“ oder „schlecht“). Wie Sorace (1996) anmerkt, sind diese Art Klassifizierungen jedoch nicht sensibel genug, um die Kompetenz eines Sprechers messen. So ist anhand dieser Skala beispielsweise nicht zu unterscheiden, ob die Lerner einen Satz wirklich als „ungrammatisch“ oder aber lediglich als „unangemessen“ beurteilen. Ferner hatten die Probanden keine Möglichkeit, ihre Unsicherheit bei der Beurteilung einiger Sätze auszudrücken. In der Untersuchung wurde auch nicht überprüft, warum die Lerner die eine oder andere Struktur als „schlecht“ beurteilt haben. So besteht die Möglichkeit, dass die Lerner *„Jean veut manger les fraises“* nicht aufgrund der Verb-Objekt-Stellung, sondern aufgrund lexikalischer oder anderer Gründe als ungrammatisch qualifiziert haben. Bezüglich der Gruppe der Anfänger wurde ferner nicht klar definiert, wie lange diese Lerner bereits Französisch lernten, d.h. ob die Datenerhebung zu Beginn des ersten Jahres oder erst am Ende stattgefunden hat. Das gleiche gilt auch für die anderen Gruppen, wobei die genaue Bestimmung der Wochen bzw. Monate vor allem bei absoluten Anfängern wichtig ist, wenn Aussagen über den *initial state* gemacht werden. Ferner hat Hulk in ihrer Studie zwar sehr fortgeschrittene Lerner untersucht, jedoch keine Daten

französischer Muttersprachler erhoben, um die Validität und Reliabilität ihres Testdesigns zu belegen. Letztendlich stellt sich generell die Frage, welcher Art die grammatische Kompetenz ist, die bei Akzeptabilitätsurteilen gemessen wird. Ayoun (1999) beobachtet in ihrer Untersuchung zur Verbstellung, dass erwachsenen Lerner in einem Produktionstest weniger Unterschiede zu den Muttersprachlern aufweisen als in einem Akzeptabilitätstest. Unterschiede zwischen den beiden Testarten zeigten sich auch bei den Muttersprachlern. Birdsong (1992) nimmt an, dass nicht-linguistische Faktoren wie Urteils- und Entscheidungsfähigkeit einen Einfluss auf die Beurteilung von Sätzen haben. Insofern ist fraglich, ob auf der Basis von Hulks Test tatsächlich Aussagen über die grammatische Kompetenz der Lerner getroffen werden können. Ein eindeutigeres Bild der grammatischen Kompetenz eines Lerners könnten Produktionsdaten geben. Diese werden nun im Folgenden untersucht.

Zur Überprüfung der Stellung des finiten Verbs in Phase II wurden Äußerungen der L2-Lerner untersucht, die eine Voranstellung eines Adverbs beinhalteten. Diese finden sich in Äußerungen, die während der Testteile C1 und C2 produziert wurden. Hier wurden die Lerner aufgefordert, die auf fünf verschiedenen Bildern abgebildeten Aktivitäten zu beschreiben und dabei die Adverbien „*toujours*“ und „*aujourd’hui*“ oder „*maintenant*“ zu integrieren. Die elizitierten Äußerungen zeigen, dass die Lerner der Phase II ausschließlich XSV-Sequenzen produzierten (31/31; 100 %), wenn sie die Adverbien in die initiale Position stellten. Es werden keine XVS-Sequenzen beobachtet.

- | | | | |
|---------|----|---|-------------------|
| (4.136) | a. | Ähm aujourd’hui les gens font du sport | Norbert, Phase II |
| | b. | Hmm toujours les gens faire du sport | Yada, Phase II |
| | c. | (...) maintenant cette fille faire du ski (alpine) –
faire du (alpine), ja ? | Jens, Phase II |

Die Tatsache, dass kein Lerner XVS-Sequenzen produzierte, lässt darauf schließen, dass der V2-Parameter aus dem Deutschen nicht auf das Französische übertragen wird bzw. dass Verben nicht nach C° angehoben werden. Die Lerner positionieren Verben folglich entweder in T° oder in V° . Da alle Lerner der Phase II Verben, meist finite Verbformen, grundsätzlich vor das Negationselement „*pas*“ platzieren (vgl. Tabelle 4-29), gehe ich davon aus, dass Verben in dieser Phase in T° stehen. Transfer des V2-Parameters kann damit nicht belegt werden. Diese Ergebnisse unterscheiden sich zunächst einmal erheblich von den Ergebnissen, die Hulk (1991) erzielt hat. Hulk stellt in ihrer Studie Transfer aus dem Niederländischen fest, der auf der Basis der Produktionsdaten nicht nachgewiesen werden kann. Aus folgenden Gründen gehe ich davon aus, dass Hulks Ergebnisse aber nicht generalisiert werden können: Zum einen handelt es sich bei Hulks Studie um einen Akzeptabilitätstest, bei dem nicht klar ist, welche Art grammatische Kompetenz er misst (Birdsong 1992, Ayoun 1999). Ferner weist Hulks Test methodische Schwächen auf, die die Ergebnisse verzerrt haben könnten. Diese Vermutung wird dadurch bestätigt, dass

Möhring (2002, in Vorb.) bei der Replizierung der Studie von Hulk in Bezug auf den OV/VO-Parameter zu anderen Ergebnissen kommt als Hulk.²⁰⁵ Ferner zeigen auch eine Reihe anderer Studien, dass Äußerungen von Lernern mit einer [+V2]-Sprache als Muttersprache, die eine Zweitsprache lernen, die [-V2] ist, keine Evidenz für Transfer des [+V2]-Werts aufweisen (z.B. Faerch 1984).

In 4.1.3 habe ich argumentiert, dass die Lernerinnen des Deutschen mit romanischen Sprachen als Muttersprachen die Stellung der Verben aus ihren Muttersprachen auf das Deutsche übertragen. In Topikkonstruktionen mit XVS-Sequenzen lässt sich bei den Lernerinnen des Deutschen die Stellung des Verbs in C° nicht nachweisen. Dagegen verwenden die L2-Lernerinnen postverbale Subjekte in den Kontexten, in denen sie auch in ihren Muttersprachen beobachtet werden. In Bezug auf die Verbstellung bei Lernern des Deutschen mit romanischen Muttersprachen und Lernern des Französischen mit deutscher Muttersprache lässt sich folglich eine Einflussasymmetrie beobachten. Worauf kann diese Asymmetrie zurückgeführt werden?

Als Grund für die Übertragung der Verbstellung aus dem Portugiesischen und Spanischen habe ich die Missanalyse des deutschen Input auf Basis des muttersprachlichen Parsers angeführt (Meisel 2000c, Carroll 2001, 2002a/b). Da in den Muttersprachen der Lernerinnen XVS-Sequenzen häufig auftreten, im Gegensatz zum Deutschen sich die Verben in diesen Strukturen in T° und die Subjekte in der VP befinden (Belletti & Rizzi 1981, Müller & Riemer 1998), interpretieren die beiden Lernerinnen auch die deutschen XVS-Sequenzen als T-Projektionen. Induktives Lernen wird nicht ausgelöst, weil die Lernerinnen die unterschiedlichen zugrunde liegenden Strukturen auf der Basis der deutschen Oberflächensequenzen im Untersuchungszeitraum nicht erkennen können. Eine Anhebung des Verbs nach C° findet also nicht statt. Lässt sich auf Basis der Hypothese von Meisel (2000c) und Carroll (2001, 2002a/b) auch erklären, warum die Lerner des Französischen mit deutscher Muttersprache die Stellung des Verbs nicht aus dem Deutschen ins Französische übertragen? Bezüglich der Annahme, dass Transfer nur stattfindet, wenn Oberflächensequenzen im Input Anlass für diese Übertragung geben, stellt sich die Frage, welche Wortstellungssequenzen die Lerner des Französischen in ihrem Input vorfinden, die ihnen Hinweise auf die Position der Verben im Französischen geben. Zu beobachten sind hier beispielsweise SVO-Sequenzen, SVNeg/Adv-Sequenzen oder XSV-Sequenzen. Denkbar ist, dass die Lerner auf der Basis der SvO-Sequenzen zunächst davon ausgehen, dass sich das Französische und das Deutsche in Bezug auf die Stellung der finiten Verben in subjektinitialen Sätzen nicht unterscheiden. Das heißt, *Parsing* der SvO Sequenzen ist mit dem muttersprachlichen Parser möglich und bewirkt, dass französische subjektinitiale Sätze in Bezug auf die Verbstellung wie deutsche Sätze analysiert werden, was ja auch zutrifft, wenn man den Ansatz von Zwart (1997) zugrunde legt:

²⁰⁵ Vgl. 4.2.5

Gleiches trifft auf SVNeg-Sequenzen zu. Auch diese können von den Lernern des Französischen auf Basis ihres deutschen Parsers verarbeitet werden. Eine Restrukturierung der zugrunde liegenden Grammatik findet auch hier nicht statt. Französische Wortstellungssequenzen mit Adverbien in topikalisierten Positionen (XSVX-Sequenzen) sind dagegen mit dem muttersprachlichen Parser nicht zu verarbeiten und lösen in Sinne von Carroll (2001, 2002a/b) *urgent need* aus. Die Konsequenz ist die Restrukturierung der zugrunde liegenden Grammatik der Lerner. Welcher Art ist das Lernen bei den Lernern des Französischen? Handelt es sich um Parameterfixierung oder um induktives Lernen?

In 4.1.5 und 4.1.7 habe ich gezeigt, dass bei den Lernerinnen des Deutschen das Lernen der zielsprachlichen Objektstellung im Deutschen ein sehr langwieriger Prozess ist und die Stellung der Objekte während des gesamten Untersuchungszeitraums sehr variabel ist. Das weist darauf hin, dass das Erlernen der Objektstellung ein induktiver Lernprozess ist. Im Gegensatz dazu ist bei den erwachsenen Lernern des Französischen kein langer Lernprozess der Verbstellung zu beobachten. Von Beginn der Phase II an stellen die Lerner die finiten Verben in T°, eventuell auch in V°, aber in Deklarativsätzen nicht in C°. Im Gegensatz zu den Lernerinnen des Deutschen haben die Lerner des Französischen also keine Probleme mit der Identifizierung der Verbposition und im Gegensatz zum Lernen der Objektstellung im Deutschen scheint das Erlernen der Verbstellung im Französischen für deutsche Muttersprachler problemlos zu sein. Worauf ist dies zurückzuführen? Der Grund für die Transferasymmetrie liegt möglicherweise in der unterschiedlichen Repräsentation der beiden Phänomene in der L1 und in der L2. In 2.2.2.3 wurde aufgezeigt, dass im Französischen Verben in Deklarativsätzen grundsätzlich in T° positioniert sind. Im Deutschen stehen sie laut Zwart (1997) hingegen in subjektinitialen Sätzen in T°, in Topikkonstruktionen hingegen in C°. Die deutschen Muttersprachler nutzen damit für die Stellung ihrer Verben zwei Positionen, die französischen Muttersprachler hingegen nur eine Position. In beiden Sprachen weist T starke [V]-Merkmale auf. Damit überlappen das Deutsche und das Französische darin, dass in beiden Sprachen Verben nach T° bewegt werden müssen. Wie ich in 2.2.1.3 dargestellt habe, wird im Rahmen von Zwart (1997) die kategorische V2-Stellung in deutschen Topikkonstruktionen durch ein starkes Diskursmerkmal ausgelöst, das in C° überprüft und getilgt werden muss. Das bedeutet, dass bei dem Anhebungsprozess des Verbs nach C° andere Merkmale beteiligt sind als bei dem Verbanhebungsprozess nach T°. Es besteht damit die Möglichkeit, dass die Lerner die französischen Oberflächensequenzen im Input als Evidenz dafür werten, dass Verben im Französischen immer in T stehen und daher aus dem Deutschen zwar die starken [V]-Merkmale, aber nicht die starken Diskursmerkmale übertragen. Letztere bleiben in der französischen Lernergrammatik unspezifiziert. Aus diesem Grund wird keine weitere Verbbewegung nach C° ausgelöst. Im Gegensatz dazu beinhaltet das Erlernen der Objektstellung im Deutschen durch spanische und portugiesische Muttersprachler den Erwerb einer Struktur, die in der Muttersprache auch in eingeschränkten Kontexten keine Option

darstellt. Objekte werden im Portugiesischen und im Spanischen auf PF niemals in Spez,vP realisiert. Spez,vP beinhaltet in diesen Sprachen keine starken [N]-Merkmale. Aus diesem Grund können die Lerner auch keine entsprechenden Merkmale aus ihrer Muttersprache transferieren. Möglicherweise ist dieser entscheidende strukturelle Unterschied zwischen den beiden Phänomenen in den Interlinguae der Grund dafür, dass die deutschen Lerner die französische Verbstellung ohne Probleme lernen, während den Lernerinnen des Deutschen das Erlernen der Objektstellung so schwer fällt. Im Fall der Verbstellung im Französischen können die Lerner die entsprechenden [V]-Merkmale aus ihrer Muttersprache nutzen. Im Gegensatz dazu ist eine Übertragung der entsprechenden starken [N]-Merkmale von Spez,vP aus dem Portugiesischen bzw. Spanischen in das Deutsche nicht möglich, da diese hier nicht vorhanden sind. Da die funktionale Domäne nach der Kritischen Phase defizitär ist, können die Lernerinnen auch keine „Stärkung“ ihrer Merkmale vornehmen. An dieser Stelle muss also induktives Lernen stattfinden. Im Folgenden möchte ich nun zunächst einmal auf die Entwicklung der Stellung der lexikalischen Objekte bei den erwachsenen Lernern des Französischen eingehen. Am Ende des Kapitels 4 komme ich aber auf den Erwerb der Verbstellung noch einmal zurück.

4.2.5 Die Stellung von lexikalischen Objekten

In den folgenden Abschnitten untersuche ich die Stellung der Objekte in verschiedenen Konstruktionen bei den Lernern des Französischen. Im Zentrum der Untersuchung steht die Frage, ob die Erwachsenen wie die Kinder die lexikalischen Objekte von Beginn an in die VP positionieren oder ob sie wie im Deutschen die Objekte zunächst in der vP-Schale overt realisieren und erst später lernen, dass Objekte im Französischen in der VP ausgesprochen werden.

Zum Erwerb der französischen Wortstellung durch erwachsene Zweitspracherwerber gibt es verschiedene Untersuchungen (z.B. Ayoun 1999, Devitt 1992, Hulk 1991, Hawkins et al. 1993, Meisel 1997a, Prévost & White 2000 oder White 1991), wobei bei diesen Studien häufig erwachsene Lerner mit englischer Muttersprache im Zentrum stehen und meist die Position von Verben untersucht wird. Da das Englische im Gegensatz zum Deutschen eine VO-Sprache ist, sind diese Studien nicht von unmittelbarer Relevanz für diese Untersuchung. Eine Ausnahme ist die Studie von Hulk (1991).²⁰⁶ Hulk analysiert den Erwerb der französischen Wortstellung durch niederländische Schüler. Bezüglich des OV/VO Parameters untersucht Hulk (1991) unter anderem die Stellung von Objekten in Partizipialsätzen (*passé composé*). Im Rahmen des Akzeptabilitätstests sollten folgende Hauptsätze auf ihre „Grammatikalität“ überprüft werden.

²⁰⁶ Vgl. 4.2.4

- (4.138) a. La police a arrêté le bandit (SvVO)
 b. Anne a la télé regardé (SvOV)
 c. Maman a une pipe fumé (SvOV)

Hulk (1991) kommt zu dem Ergebnis, dass Französischlerner im ersten Jahr die Sätze mit OV-Abfolge bevorzugen. Auch die Lerner im zweiten Jahr beurteilen diesen Satz noch zu 40 % grammatisch. Die Ergebnisse sind in Tabelle 4-30 dargestellt. Die prozentualen Angaben beziehen sich auf den Anteil der Lerner, die den Satz mit entsprechender Struktur als „guten“ französischen Satz beurteilt haben.

Tabelle 4-30: Ergebnisse von Hulk (1991: 22)

	1st grade	2 nd grade	3rd grade	univ.
VO	42 %	86 %	100 %	100 %
OV	73 %	40 %	2 %	0 %

Dieses Ergebnis wertet Hulk als Evidenz für Transfer der Objektstellung aus dem Niederländischen.

In einem anderen Testteil sollten Sätze beurteilt werden, in denen Objekte in Partizipialkonstruktionen in Nebensätzen eingebettet sind:

- (4.139) a. Je crois que Jean a mangé les fraises (IVO)²⁰⁷
 b. Je crois que Jean mangé les fraises a (VOI)
 c. Je crois que papa a le dîner préparé (IOV)
 d. Je crois que papa le dîner préparé a (OVI)

Die Testergebnisse von Hulk (1991) befinden sich in Tabelle 4-31.

Tabelle 4-31: Ergebnisse von Hulk (1991: 23)

	1st grade	2 nd grade	3rd grade	univ.
OVI (37)	65 %	26 %	0 %	0 %
IVO (1)	27 %	87 %	100 %	100 %
VOI (26)	12 %	13 %	0 %	0 %
IOV (29)	38 %	34 %	0 %	0 %

Die Lerner im ersten Lernjahr bevorzugten den Satz „*Je crois que papa le dîner préparé a*“ mit Verbendstellung. Dies entspricht Hulks Annahme, dass die Lerner die Rechtsköpfigkeit der deutschen VP und IP zunächst auf die L2 übertragen. Ferner beurteilten die Lerner des zweiten Lehrjahrs den Satz mit IVO Struktur in den meisten Fällen als „guten“ französischen Satz. Dies erklärt Hulk damit, dass die Lerner den Kopfparameter der VP und der IP zeitgleich umgesetzt haben. Von 38 % der Anfänger und 34 % der Lerner im 2. Jahr wurde jedoch auch der Satz mit der IOV Abfolge grammatisch beurteilt, der Satz mit der Struktur VOI jedoch von weitaus weniger Lernern. Hulk kommt auf der Basis dieser Untersuchung zu dem Schluss, dass Zweitspracherwerber Zugang zur Universalgrammatik haben. Laut Hulk übertragen die Lerner zu Beginn des Erwerbs die Parameterwerte des

²⁰⁷ Die Abkürzung IVO steht für die Reihenfolge entsprechender funktionaler Kategorien in der Grammatik der Lerner. IVO = I°, V° und dann das Objekt.

Niederländischen auf das Französische. Im Verlauf des Erwerbs werden die untersuchten Parameter dann entsprechend der Zielsprache neu fixiert. Hulk ist der Meinung, dass die Umsetzung des Kopfparameters für die L2- Lerner dabei einfacher als die Umsetzung der beiden anderen Parameter ist. In 4.4 habe ich bereits darauf hingewiesen, dass die Studie von Hulk einige methodische Schwächen aufweist. Auf diese möchte ich im Folgenden nicht noch einmal eingehen.

In Möhring (2002, in Vorb.) wurde der von Hulk (1991) konzipierte Akzeptabilitätstest mit deutschen Lernern des Französischen repliziert. Der Test wurde unter methodischen Gesichtspunkten in einigen Punkten modifiziert. So wurde den Probanden die Möglichkeit gegeben, die jeweiligen Sätze auf einer Skala von 1 – 5 in „möglich“ und „unmöglich“ einzustufen, um die Repräsentation der Zweitsprache bei den Lernern genauer erfassen zu können. Um zu vermeiden, dass die mittleren Kategorien nur die Unsicherheit der Probanden bei der Beurteilung der Sätze widerspiegeln, wurde eine zusätzliche Kategorie „?“ eingeführt, die die Lerner wählen konnten, um ihre Unsicherheit oder ihr Nichtwissen auszudrücken (vgl. Sorace 1996). Ferner wurden die Lerner aufgefordert, bei negativer Beurteilung eines Satzes die ihrer Meinung nach entsprechende zielsprachliche Fassung anzugeben. Die Stimulisätze von Hulk wurden aber beibehalten.²⁰⁸ Bei den Informanten handelt es sich um deutsche Lerner des Französischen, die Französisch frühestens ab dem Alter von 15 Jahren gelernt haben. Im Rahmen des Akzeptabilitätstests wurden vier Gruppen untersucht:

Tabelle 4-32: Informanten im Akzeptabilitätstest von Möhring (in Vorb.)

Lernergruppe	Anzahl der Lerner
Lerner im 1. Semester nach 15 – 25 Stunden Unterricht	16
Lerner im 2. Semester nach 25 – 50 Stunden Unterricht	17
Lerner im 3. Semester nach 50 – 75 Stunden Unterricht	15
Fortgeschrittene (nach mehreren Jahren Unterricht)	11
Muttersprachler	8

Die Ergebnisse dieses Akzeptabilitätstests unterscheiden sich von Hulks Beobachtungen. So beurteilen die L2-Lerner in der von Möhring (2002, in Vorb.) durchgeführten Studie die SvVO-Sequenzen von früh an grammatischer als die SvOV-Sequenzen, wenn auch die Differenz zwischen der Beurteilung der SvVO und der SvOV Abfolgen zu Anfang nicht so stark ist wie bei den Muttersprachlern. Die absoluten Anfänger klassifizierten einen Hauptsatz mit SvVO-Sequenz auf einer Skala von 1 – 5 durchschnittlich mit 2,1 (Muttersprachler mit 1,1), die Sequenz SvOV dagegen mit 3,4 (Muttersprachler 4,9). Ähnliches gilt für die Nebensatzstrukturen. Von allen Zweitspracherwerbsgruppen, auch von den absoluten Anfängern, wurden die Nebensätze mit SvVO-Sequenz grammatischer als Nebensätze mit SvOV-Sequenz eingestuft. So beurteilten die Lerner des 1. Semesters Nebensätze mit SvO-Sequenzen durchschnittlich mit einem Wert von 2,5 (Muttersprachler: 1,1), Nebensätze mit SOv-Sequenz dagegen mit 3,5 (Muttersprachler: 4,9). Die Aus-

²⁰⁸ Vgl. Hulk (1991: 31).

wertung der Korrekturen der Lerner ergab, dass bei den Sätzen mit zielsprachlicher Objektstellung niemals die Objektstellung korrigiert wurde. Dagegen wurde in den Sätzen mit nicht-zielsprachlicher Objektstellung bei negativer Beurteilung häufig die Stellung des Objekts korrigiert, so dass der Satz zielsprachlich wurde. Diese Ergebnisse zeigen, dass die Lerner also die zielsprachlichen Abfolgen als zielsprachliche Wortstellungssequenzen von früh an erkennen, auch wenn sie bei der Beurteilung von ihrer Muttersprache abweichen. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass der Einfluss der deutschen Muttersprache zu Beginn des Erwerbsprozesses deutlich geringer ist, als von Hulk angenommen wird. Es werden keine Belege dafür gefunden, dass die Lerner den OV-Wert zunächst übertragen und dann den OV/VO-Parameter von OV- auf VO umsetzen. Hulks und Möhrings Studien liefern damit ganz unterschiedliche Ergebnisse. Diese sind meines Erachtens auf die unterschiedlichen Testmethoden zurückzuführen. Während die Lerner in Hulks Studien nur zwei Beurteilungsmöglichkeiten hatten („gut“ und „nicht gut“), bestand im Rahmen der Untersuchung von Möhring (2002, in Vorb.) eine differenziertere Beurteilungsmöglichkeit. Da in Hulks Grammatikalitätsurteilstest keine sensiblen Beurteilungsabstufungen gemacht wurden, besteht die Möglichkeit, dass die L2-Lerner Sätze, die ihnen ein bisschen seltsam vorkamen, und Sätze, die sie absolut ungrammatisch befanden, als „nicht gut“ einstufen. Andere Lerner waren eventuell großzügiger mit ihrer Definierung von Sätzen, die „gut“ sind, und stufen Sätze, die ihrer Meinung nach grammatisch und „tendenziell grammatisch“ sind, generell als „gut“ ein. Diese zweiteilige Klassifikation verzerrt damit das Beurteilungsspektrum. Die Ergebnisse von Möhring (2002, in Vorb.) zeigen dagegen, dass sich die Urteile der L2-Lerner zwar von denen der Muttersprachler unterscheiden, dass die Tendenzen bei der Beurteilungen aber gleich sind.²⁰⁹ Wie ich in 4.4. bereits erwähnt habe, stellt sich letztendlich aber auch generell die Frage, welcher Art die grammatische Kompetenz ist, die bei Akzeptabilitätsurteilen gemessen wird bzw. inwieweit nicht-linguistische Faktoren einen Einfluss auf die Beurteilung von Sätzen haben (vgl. Birdsong 1992, Ayoun 1999). Einen direkteren Eindruck der grammatischen Kompetenz eines Lerners geben wohl Produktionsdaten. In diesem Sinn kann die im Rahmen der vorliegenden Arbeit durchgeführte Elizitationsstudie weiteren Aufschluss darüber geben, ob die Stellung der Objekte bei den Zweitsprachenlernern zunächst der deutschen Wortstellung entspricht, wie die Studie von Hulk (1991) vorhersagen würde, oder ob die Stellung der Objekte bei den Lernern von Beginn an zielsprachlich ist, wie die Studie von Möhring (2002, in Vorb.) erwarten lässt. Auf die Ergebnisse des Produktionstests gehe ich nun in den folgenden Abschnitten ein.

Anders als in den vorhergehenden Kapiteln erfolgt die Analyse der Objektstellung in den verschiedenen Konstruktionen nach Lerngruppen und Lernern getrennt. Ich habe bei der Auswertung eine Mischform zwischen Gruppen- und Einzelanalyse gewählt, da eine

²⁰⁹ Unterschiede zwischen den beiden Gruppen führt Möhring (in Vorb.) darauf zurück, dass die Lerner zu Beginn des Zweitspracherwerbs bei der Beurteilung der Sätze unsicher sind und korrekte Sätze beispielsweise aus anderen Gründen als „ungrammatisch“ beurteilen.

Analyse der gesamten individuellen Daten den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde. Ferner wurde bei der Analyse der Daten beobachtet, dass die einzelnen Lerner innerhalb der heraus gearbeiteten Lernergruppen relativ einheitliche Antworten geben. Die Mischform gibt dem Leser einen Überblick über die Lernerdaten, wobei die Daten der einzelnen Lerner bei Bedarf genauer untersucht und interpretiert werden.

Auf Basis dieser Analyse kann damit überprüft werden, ob die Phänomene bei den einzelnen Lernern bzw. Lerngruppen gekoppelt sind.

Für die Analyse wurden wie in den vorhergehenden Kapiteln ausschließlich Äußerungen untersucht, die sowohl Verben als auch mindestens ein Objekt enthalten. Ferner wurden hier nur Deklarativsätze, keine Imperativ- und Fragesätze untersucht. Als Objekte wurden sowohl Objekt-DPen bzw. -NPen als auch Objekt-PPen gezählt. In Anlehnung an Breindl (1989) habe ich in meiner Analyse nur PPen gezählt, die „grammatisch notwendig“ sind.²¹⁰

Auch in diesem Teil sollen Hauptsätze und Nebensätze, Simplexstrukturen und komplexe Verbalstrukturen der Lerner des Französischen auf die Position des Objekts hin untersucht werden. Ich werde überprüfen, ob sich die Entwicklung der Objektstellung mit der Fixierung des OV/VO-Parameters erklären lässt. Wie bei der Analyse der Objektstellung im deutschen Zweitspracherwerb gehe ich auch bei der Analyse der französischen Zweitspracherwerbsdaten zunächst davon aus, dass die strukturelle Beschreibung bestimmter Oberflächensequenzen der der Muttersprachler entspricht. Das heißt, dass ich zunächst einmal davon ausgehen werde, dass in einer Äußerung wie „*j’aimerais une pomme manger“ das Objekte in Spez,vP befindet.

Die Untersuchung der Objektstellung im französischen Zweitspracherwerb erfolgt auf der Basis der elizitierten Produktionsdaten. Die genaue Beschreibung des Elizitationstests befindet sich im Anhang. Generell wurde im Testteil A die Stellung der Objekte in Hauptsätzen in Simplexstrukturen, Modalverb- und Partizipialkonstruktionen elizitiert. Im Testteil B wurden gleiche Strukturen in Nebensätzen elizitiert. Auf die Ergebnisse des Testteils C bin ich bereits in Abschnitt 4.4 eingegangen. In Testteil D sollten die Probanden Negationselemente in Haupt- und Nebensätze integrieren. Ich beginne zunächst mit den Ergebnissen der Muttersprachler. Danach folgen die Ergebnisse der einzelnen Lernergruppen.

4.2.5.1 Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den französischen Muttersprachlern

Bei den erwachsenen Muttersprachlern ist davon auszugehen, dass sie den OV/VO-Parameter im Französischen auf den zielsprachlichen Wert fixiert haben. Folglich sollte man in ihren Daten ausschließlich die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene finden, die ich im Folgenden noch einmal aufführe:

²¹⁰ Vgl. 2.2.1.2 und 3.2.4

- (4.140) a. (v)(V)O-Sequenzen mit nicht-finiten Verben in Hauptsätzen
 b. (v)(V)O-Sequenzen mit nicht-finiten Verben in Nebensätzen

Dagegen sind Äußerungen, in denen das Objekt vor einem Negationselement (vONeg(V)) oder zwischen einem finiten und vor einem nicht-finiten Verb steht (vOV), nicht zu erwarten.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die bei den Muttersprachlern elizitierten Wortstellungssequenzen in den verschiedenen Testteilen. In der Tabelle sind die im Rahmen der einzelnen Testteile elizitierten Wortstellungssequenzen, ihre Anzahl und ihr Anteil in Abhängigkeit der Gesamtzahl der elizitierten Äußerungen aufgeführt.

Tabelle 4-33: Stellung der lexikalischen Objekte bei den französischen Muttersprachlern

Testteil	Elizitierte Struktur	Anzahl	Anteil
Hauptsätze			
Simplexstrukturen			
A1	SvO	27	84 %
	<i>Sonstige (est en train de, Nebensatz)</i>	5	16 %
D1	SvNegO	24	100 %
Komplexe Verbalstrukturen			
A2	SvVO	30	100 %
A3	SvVO	29	100 %
D2	SvNegVO	24	100 %
Nebensätze			
Simplexstrukturen			
B1	SvO	21	81 %
	<i>Sonstige (SvVO)</i>	5	
D3	SvNegO	23	96 %
	<i>Sonstige(nevpasVO)</i>	1	4 %
Komplexe Verbalstrukturen			
B2	SvVO	27	100 %
B3	SvVO	28	97 %
	<i>Sonstige (SvO)</i>	1	3 %

Wie aus der Tabelle hervorgeht, verwenden die französischen Muttersprachler ausschließlich die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene. Sowohl in Haupt- als auch in Nebensätzen werden SvO- und SvVO-Sequenzen produziert. Negationselemente stehen in Bezug auf das finite Verb immer postverbal und immer vor dem lexikalischen Objekt. Äußerungen, in denen Objekte vor Negationselementen oder nicht-finiten Verben stehen, werden in den Daten der französischen Muttersprachler nicht beobachtet. Die Ergebnisse belegen, dass die Muttersprachler des Französischen den VO-Wert zielsprachlich fixiert haben.

4.2.5.2 Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase 0

In diesem Abschnitt werde ich die Objektstellung bei den Lernern der Phase 0 untersuchen. In den Spontandaten der Lerner waren keine Indizien für die Nutzung der Fkt/TP oder CP zu finden. Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass die Lerner zum Zeitpunkt der Untersuchung generell keine Fkt/TP oder CP für die Generierung ihrer Sätze nutzten. Wie sieht die Objektstellung bei den Lernern in dieser Phase in den verschiedenen Kon-

texten aus? Waren die Lerner überhaupt in der Lage, komplexe Sätze zu produzieren? Im Folgenden möchte ich auf die Verwendung der strukturell gekoppelten Phänomene der einzelnen Lerner genauer eingehen.

4.2.5.2.1 Die Stellung der lexikalischen Objekte in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)

Hauptsätze mit Simplexstrukturen wurden in den Testteilen A1 und D1 elizitiert. In Testteil A1 produzierten die Lerner einfache SVO-Sequenzen, in Testteil D1 hatten sie ferner die Aufgabe, Negationselemente in den Satz zu integrieren. Die Tabelle 4.3.4 illustriert die bei den Lernern der Phase 0 in Testteil A1 elizitierten Sequenzen.

Tabelle 4-34: Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase 0)

L2-Lerner	(S)V O		Sonstige (nicht OV)		Gesamt	
		%		%		%
Karl	4	100 %			4	100 %
Tim	1	100 %			1	100 %
Dorit	4	67 %	2	33 %	6	100 %
Gesamt	9	82 %	2	18 %	11	100 %
Muttersprachler	27	84 %	5	16 %	32	100 %

Wie die Tabelle zeigt, dominieren bei den Lernern der Phase 0 mit 82 % die Wortstellungssequenzen mit SVO-Abfolge, die mit dem VO-Wert vereinbar sind. Dies entspricht ungefähr dem Anteil der SVO-Sequenzen, der von den Muttersprachlern produziert wird (84 %).

(4.141) Ähm, ok, ähm, il est – il lire une [livre] Dorit, Phase 0

Da in den Spontandaten der Lerner keine Indizien für eine Nutzung der Fkt/TP und CP vorhanden sind, gehe ich davon aus, dass sie für die Projektion der Äußerungen in (4.141) nur eine VP nutzen. Diese Äußerungen mit SVO-Sequenzen ließen sich damit zunächst einmal folgendermaßen analysieren:

(4.142) [VP il [V° lire] [DP une [livre]]]²¹¹ Dorit, Phase 0

Dorit produziert statt SVO-Sequenzen auch zwei Äußerungen mit SVVO-Sequenzen und kombiniert hierbei „est“ und einen Infinitiv:

(4.143) Il est faire [du] spor[t] Dorit, Phase 0

²¹¹ In verschiedenen Untersuchungen (vgl. z.B. Granfeldt & Schlyter 2004) wurde gezeigt, dass erwachsene Lerner Subjektpronomen im Französischen zunächst nicht als klitische sondern als starke Pronomen analysieren. Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass „il“ in dieser Äußerung eine maximale Projektion ist und in Spez,VP steht.

Da ich in Dorits Spontandaten und auch im Rahmen des Testteils D1 keine Evidenz für die Nutzung einer Fkt/TP gefunden habe, gehe ich davon aus, dass der Ausdruck „*est faire*“ nicht analysiert ist und gemeinsam in V° auftritt:

(4.144) [VP il [V° est faire] [PP du sport]]

Dorit, Phase 0

Die Analyse der elizitierten Äußerungen der Lerner in Testteil A1 ist mit dem zielsprachlichen VO-Wert vereinbar.

Im Rahmen des Testteils D1 hatten die Lerner die Aufgabe, Objekte und die Negationselemente „*ne pas*“ in ihre Äußerungen zu integrieren. Die folgende Tabelle illustriert die im Rahmen dieses Testteils erzielten Ergebnisse bei den Lernern der Phase 0 im Vergleich zu den Muttersprachlern:

Tabelle 4-35: Ergebnisse des Testteils D1 (Lerner der Phase 0)

L2-Lerner	SneVpasO %	SnepasVO %	SneVOpas %	nonVO %	nepasOV(nepas) %	Gesamt %
Karl				5 100 %		5 100 %
Tim		1 25 %			3 75 %	4 100 %
Dorit	1 20 %		4 80 %			5
Gesamt	1 7 %	1 7 %	4 29 %	5 36 %	3 21 %	14 100 %
Muttersprachler	24 100 %					24 100 %

Wie aus der Tabelle 4-35 hervorgeht, sind die Wortstellungssequenzen der Lerner der Phase 0 äußerst variabel. Die Äußerungen weisen zahlreiche andere Sequenzen als die der Muttersprachler auf. Es überwiegen Äußerungen mit satzfinaler (29 %) und satzinitialer Stellung (57 %) eines Negationselements. Die zielsprachliche Abfolge tritt seltener, d.h. nur insgesamt zwei Mal, auf und kann daher wohl eher als ein „Performanzphänomen“ aufgefasst werden. Dies lässt sich erklären, wenn berücksichtigt, dass die Lerner der Phase 0 zunächst nur eine VP für die Generierung ihrer französischen Äußerungen nutzen und damit die zielsprachliche Position der NegP noch nicht erworben haben.

Es lässt sich beobachten, dass die Lerner bei der Platzierung der Negationselemente nach unterschiedlichen Strategien verfahren. Karl platziert das Negationselement „*non*“ unmittelbar vor das Verb (vgl. Meisel 1997a).

(4.145) a. Il no[n] fumer une cigarette

Karl, Phase 0

b. Il no[n] lire une livre

Karl, Phase 0

Diese Äußerungen sind nicht mit dem Vorschlag von Eubank (1996) zu vereinbaren, der davon ausgeht, dass präverbale Negationselemente zunächst an die VP adjungiert werden.

In diesem Fall müsste „*non*“ vor dem Subjekt stehen, was nicht der Fall ist. Möglicherweise ist „*non fumer*“ bei Karl unanalysiert und beide Elemente stehen zusammen in V°.

(4.146) [VP il [VP [V° no[n] fumer] [une cigarette]]]

Festzuhalten ist, dass diese Äußerung mit dem VO-Wert des Französischen vereinbar ist. Dorit bevorzugt die Stellung des Negationselements am Satzende, wie die folgenden Äußerungen belegen:

(4.147) a. Il ne lire une livre pas Dorit, Phase 0
 b. Il ne [fume] une - une cigarette pas Dorit, Phase 0

Hier stellt sich die Frage, ob diese Äußerungen Belege dafür sind, dass overt in das Mittelfeld, d.h. in eine gescrambelte Position, angehoben werden.

(4.148) [Fkt/TP il [Fkt/T° ne lire] [Spez,ScrP une livre [Scr°][NegP pas [Neg°] [...]]]]

In diesem Fall müssten in Dorits Spontandaten bzw. im Testteil D1 aber Belege für die Nutzung der Fkt/TP vorhanden sein, was nicht der Fall ist. Wie weitere elizitierte Äußerungen von Dorit zeigen, stehen bei ihr Negationselemente auch in Äußerungen mit komplexen Verbalstrukturen satzfinal.²¹²

(4.149) Ähm il, il [ne] veut lire une livre pas Dorit, Phase 0

Eine Analyse, in der das Objekt vor einer NegP steht, die wiederum zwischen ScrP und vP positioniert ist, ist damit nicht möglich. Die Äußerungen lassen sich auch nicht im Sinne von Eubank (1996) analysieren, der davon ausgeht, dass Negationselemente zunächst an die VP adjungiert werden. In diesem Fall müsste sich „*pas*“ vor dem Verb befinden, denn Rechtsadjunktion ist im Rahmen von Kayne (1994) nicht mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar. Wie die weitere Untersuchung von Äußerungen der Lerner in Phase 0 zeigt, sind auch andere Wortstellungssequenzen nicht mit den UG-Prinzipien vereinbar, beispielsweise die Äußerungen von dem Lerner Tim. In den meisten Fällen stehen die Negationselemente „*ne pas*“ bei Tim satzfinal oder satzinitial. In diesen Fällen steht das Objekt präverbal.

(4.150) a. Äh – une une cigarette – äh [fom] [fumèr] äh ne pas Tim, Phase 0
 b. Ne pas äh baguette – äh manger Tim, Phase 0
 c. Äh – non pas – äh magazine – äh [ou] [e] faire Tim, Phase 0

In einem Fall steht das Negationselement zwischen dem Subjekt und dem Verb, das Objekt ist postverbal platziert.

²¹² Vgl. 4.2.5.2.2

Auch hier ist die Frage, in welcher Position die Objekte stehen. Zu vermuten wäre, dass Tim, der deutschen Satzstruktur entsprechend, in den Äußerungen mit präverbalen Objekten *baguette* und *magazine* in Spez,vP positioniert hat bzw. die Äußerungen auf Transfer aus dem Deutschen zurückzuführen sind. Irritierend ist hierbei jedoch, dass Tim insgesamt drei verschiedene Wortstellungssequenzen verwendet und das Negationselement in drei verschiedenen Positionen auftaucht, satzinitial, satzfinal und zwischen dem Subjekt und dem Verb. Das weist meines Erachtens darauf hin, dass Tims französischen Äußerungen in dieser Phase keine konkrete Grammatik zugrunde liegt.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass in Phase 0 bei den drei Lernern drei unterschiedliche Strategien bei der Generierung der Simplexstrukturen mit Negationselementen beobachtet werden. Karl stellt das Negationselement „*non*“ unmittelbar vor das Verb. Dorit stellt das Negationselement „*pas*“ satzfinal und Tims Äußerungen weisen eine äußerst variable und insgesamt sehr zerstückelte Wortstellung auf. Bis auf die Äußerungen von Tim sind die Wortstellungssequenzen der Lerner aber mit dem VO-Wert des Französischen vereinbar. Möglicherweise sind die devianten Wortstellungssequenzen der Lerner darauf zurückzuführen, dass sie noch keine funktionale Komponente für die Generierung ihrer Sätze im Französischen nutzen. Auf die devianten Wortstellungssequenzen gehe ich am Ende dieses Abschnitts 4.2.5.2 noch einmal ein. Zuvor möchte ich die elizitierten Wortstellungssequenzen in den anderen Testteilen untersuchen.

4.2.5.2.2 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (komplexe Verbalstrukturen)

Als weitere und eindeutigere Indikatoren für die Position von Objekten dienen Hauptsätze mit komplexer Verbalstruktur (Partizipial- und Modalverbkonstruktionen). Modalverbkonstruktionen wurden im Rahmen der Testteile A2 und D2 untersucht. In Testteil A2 wurden einfache Modalverbkonstruktionen und in Testteil D2 Modalverbkonstruktionen mit Negationselementen elizitiert. In beiden Testteilen hatten die Lerner die Aufgabe Objekte in die Sätze zu integrieren.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Abfolge von Verben und Objekten in einfachen Modalverbkonstruktionen, die in den Äußerungen der Lerner der Phase 0 beobachtet wurden. Da die Lerner der Phase 0 spontan keine FktP zur Produktion französischer Äußerungen in ihren Spontandaten nutzten, ist zu vermuten, dass die Anzahl der Äußerungen mit komplexen Verbalstrukturen bei ihnen relativ gering ist. Hierbei ist jedoch auch zu beachten, dass der Interviewer als Beispiel für eine Modalverbkonstruktion „*il veut tomber*“ vorgegeben hat. So besteht also auch die Möglichkeit, dass die Lerner der Phase 0 diese Konstruktion („*veut*“ + Verb) während dieser Testteile imitierten.

Tabelle 4-36: Ergebnisse des Testteils A2 (Lerner der Phase 0)

L2-Lerner	SVVO		Gesamt	
		%		%
Karl	3	100 %	3	100 %
Tim	0		0	
Dorit	0		0	
Gesamt	3	100 %	3	100 %
Muttersprachler	30	100 %	30	100 %

Wie aus der Tabelle 4-26 hervorgeht, produziert tatsächlich nur einer der Lerner, Karl, komplexe Verbalstrukturen. Interessanterweise stellt er dabei immer zwei infinite Verbformen hintereinander:

(4.152) Ah, il vouloir fumer une cigarette Karl, Phase 0

Die Verwendung zweier infiniter Verbformen weist darauf hin, dass Karl beide Verben in die V° positioniert:

(4.153) [VP il [V° vouloir fumer] [DP une cigarette]]

Diese Analyse ähnelt damit der Analyse in 4.2.5.2.1, bei der ich davon ausgegangen bin, dass Karl „non“ und das Verb unanalysiert lässt und in V° positioniert. In jedem Fall sind die von Karl produzierten Sequenzen mit dem VO-Wert des Französischen vereinbar.

Auch im Testteil D2 wurden von den Lernern der Phase 0 kaum Äußerungen produziert. Von der Lernerin Dorit konnten drei Äußerungen eliziert werden.

Tabelle 4-37: Ergebnisse des Testteils D2 (Lerner der Phase 0)

L2-Lerner	SnevpasVO		SnevVOpas		(S)nevVO		Gesamt	
		%		%		%		%
Tim								
Karl								
Dorit			2	67 %	1	33 %	3	100 %
Muttersprachler	20	100 %					20	100 %

In allen drei Äußerungen von Dorit folgt das Objekt dem infiniten Verbeil. Bei zwei Äußerungen steht das Negationselement „pas“ wie bereits in dem Testteil D1 satzfinal,

(4.154) Ähm il, il [ne] veut lire une livre pas Dorit, Phase 0

bei einer weiteren Äußerung wurde „pas“ ausgelassen.

(4.155) Il ne veut man - manger [pe:],[pe:] ? Dorit, Phase 0

Da in Dorits Spontandaten und im Testteil D1 keine Belege dafür vorhanden sind, dass eine Fkt/TP oder CP generiert wird, gehe ich nicht davon aus, dass sie dies in den Äußerungen tut, die sie im Rahmen dieses Testteils produziert. Möglicherweise sind die devianten Wortstellungssequenzen von Dorit auf diesen Umstand zurückzuführen. In jedem Fall ist die Äußerung in (4.155) mit dem VO-Wert des Französischen kompatibel. Auf die Stellung von „*pas*“ gehe ich am Ende des Abschnitts 4.5.3 noch einmal ein.

Kommen wir nun zu den Ergebnissen des Testteils A3, im Rahmen dessen die Lerner Objekte in einfache Partizipialkonstruktionen integrieren sollten. Bei den Lernern der Phase 0 wurde nur von Dorit eine vVO-Sequenz produziert:

(4.156) Il a - il a liré une livre Dorit, Phase 0

Auch hier gehe ich davon aus, dass Dorit die komplexe Verbalstruktur noch nicht analysiert hat und beide Verben in V^o positioniert. In jedem Fall steht das Objekt nach dem infiniten Verb, was darauf hindeutet, dass es in der VP positioniert ist.

Die seltenen Äußerungen mit komplexen Verbalkonstruktionen der Lerner der Phase 0 beinhalten damit nur Wortstellungssequenzen, die mit dem VO-Wert des Französischen vereinbar sind. Evidenz für strukturellen Transfer finde ich nicht.

4.2.5.2.3 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)

Im Rahmen des Testteils B1 wurden die Lerner aufgefordert, Objekte in Nebensatzkonstruktionen mit einem Verb zu integrieren. Durch den Interviewer wurde ihnen das Beispiel „*Je pense qu'il tombe*“ vorgegeben. Es ist zu erwarten, dass die Lerner der Phase 0 keine Nebensatzstrukturen produzieren, da sie spontan keine CP und keine Fkt/TP für die Projektion ihrer Sätze nutzen. Diese Vorhersage wird bestätigt. Weder bei Dorit noch bei Karl können im Rahmen des Testteils B1 Nebensatzstrukturen elizitiert werden. Nur Tim produziert im Rahmen dieses Testteils folgende Äußerungen:

(4.157)

a.	Je pense [magèr] baguette	Tim, Phase 0
b.	Je pense – ähm - faire (rien) the – oder le [chport]	Tim, Phase 0
c.	Je pense – ähm – Lutz – ähm – au ami – euh [tø:le] – [téléfø]/– euh [tø:le] – [téléfø]/	Tim, Phase 0

Auch in den Beispielen (4.157)b und c. handelt es sich um zerstückelte Sätze, in denen zwischen den einzelnen Satzelementen Pausen oder Füllwörter (*ähm*) stehen. Tim produziert keine Komplementierer, was weitere Evidenz dafür ist, dass er für seine Äußerungen keine CP nutzt. In den Beispielen (4.157)a und b. stehen die Objekte nach dem Verb, in

Beispiel (4.157)c. wieder vor dem Verb. Die Satzstellung ist bei Tim also wie in den Hauptsätzen auch in den Nebensätzen variabel.

Im Gegensatz zu den Ergebnissen von Hulk (1991) weisen die Ergebnisse des im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführten Produktionstests bisher darauf hin, dass die erwachsenen Lerner des Französischen der Phase 0 von Beginn an die Objekte in den meisten Fällen im Nachfeld positionieren. Nur Tim stellt Objekte auch ab und zu präverbal, was eventuell auf Transfer aus dem Deutschen hindeuten könnte. Sowohl bei Tim als auch bei Dorit habe ich deviante Wortstellungssequenzen festgestellt, die nicht auf Basis der Standardanalysen abgeleitet werden konnten. Dorit bevorzugt die satzfinale Stellung des Negationselements „pas“, auch in Äußerungen mit komplexen Verbalstrukturen. Tims Wortstellung ist insgesamt äußerst variabel. Sie ändert sich hinsichtlich der Stellung von Verb, Objekt und Subjekt von Äußerung zu Äußerung und es werden auch präverbale Objekte beobachtet. An dieser Stelle ist nun die Frage, wie sich diese devianten Wortstellungssequenzen bei den Lernern erklären lassen.

In 4.1.8 habe ich in Bezug auf die Objektstellung im deutschen Zweitspracherwerb argumentiert, dass die Stellung der Objekte im Mittelfeld bei den erwachsenen Lernern des Deutschen nicht ausschließlich im Rahmen universalgrammatischer Prinzipien erklärbar ist. Obwohl die Objekte an der Oberfläche in der zielsprachlichen Position stehen, ist eine merkmalsmotivierte Bewegung der Objekte nach Spez,vP ausgeschlossen, da die L2-Lerner in ihrem sprachlichen Wissen (L1) nicht über starke [N]-Merkmale verfügen. Meine Vermutung war hier, dass die Objekte im Anschluss an die Derivation auf PF linear in die zielsprachliche Position verschoben werden. Möglicherweise ist diese Erklärung auch auf die devianten Wortstellungssequenzen der Lerner des Französischen der Phase 0 anwendbar. So geht Dorit aufgrund der Vorgabe des Interviewers („*il ne tombe pas*“) möglicherweise erst einmal davon aus, dass „pas“ satzfinal platziert wird und bewegt „pas“ auf PF linear an das Satzende, was zu folgender Struktur führt:²¹³

(4.158) [VP il [V° ne lire] [DP une livre]] [Neg pas]

VP und Neg stünden damit in einer parataktischen Beziehung zueinander. Bezüglich Tims Äußerungen liegt der Fall noch etwas anders. Bei den von Tim produzierten Wortstellungssequenzen fiel auf, dass sie insgesamt stark zerstückelt waren und die einzelnen Wortelemente sich häufig mit Sprechpausen und Füllwörtern (*ähm*) abwechseln (vgl. Beispiel 4.150). Ferner ändert Tim von Äußerung zu Äußerung seine Wortstellung. Dies weist darauf hin, dass Tim keine vollständigen Sätze produziert. Wahrscheinlich ist dagegen, dass Tim die einzelnen Worte als einzelne „Sätze“ separat generiert und danach einfach parataktisch aneinander reiht.

²¹³ Vgl. Meisel (1997a) für die Annahme, dass Negationselemente bei erwachsenen Lernern linear verschoben werden können.

(4.159) [NegP ne pas] [NP baguette] [VP manger]

An dieser Stelle ist die Frage, welche Reihenfolge Tim für seine Satzelemente aussucht. Wie die Beispiele (4.150), (4.151) und (4.157) zeigen, geschieht dies relativ wahllos. In dem gleichen Kontext treten beispielsweise sowohl NegVO- und NegOV- als auch OV-Neg-Sequenzen auf. Dies deutet darauf hin, dass der Lerner Tim zum Zeitpunkt der Durchführung der Studie sich weder an der oberflächlichen Abfolge von Satzelementen im Input der Zweitsprache (Kouwenberg 1992, Meisel 2000c, Carroll 2001) orientiert, noch die Satzelemente nach semantischen oder pragmatischen Faktoren (vgl. Meisel 1991, Klein & Perdue 1997) anordnet. Die einzige Auffälligkeit ist, dass Tim in drei von vier Fällen die Objekte präverbal stellt. Dies kann auf den Einfluss der deutschen Muttersprache zurückgeführt werden. Da Tims Äußerungen jedoch offensichtlich keine hierarchischen Strukturen zugrunde liegen, kann es sich bei dem Einfluss nicht um strukturellen Transfer handeln. Anzunehmen ist, dass sich Tim bei der Produktion der Äußerungen mit präverbalen Objekten an der Oberfläche seiner Muttersprache orientiert bzw. die Oberflächensequenzen des Deutschen auf das Französische überträgt.

Am Ende dieses Abschnitts möchte ich festhalten, dass bei den Lernern der Phase 0 keine Evidenz für strukturellen Transfer aus dem Deutschen festgestellt wurde. Das schließt aber natürlich nicht aus, dass Lerner der Phasen I und II Strukturen aus ihrer Muttersprache in die Zweitsprache übertragen. Dies werde ich in den folgenden Abschnitten überprüfen.

4.2.5.3 Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase I

Die Gruppe der Lerner der Phase I beinhaltet die meisten Informanten, die im Rahmen des Elizitationstests untersucht wurden. Zu dieser Gruppe gehören Gauschi, Matthias und Gwendolin aus dem 1. Semester und Christian, Carola, Hyma und Peter aus dem 3. Semester. Auf Basis der Spontandaten und des Testteils D1 konnte die Nutzung der FktP für die Stellung von Satzelementen bei diesen Lernern nachgewiesen werden.

4.2.5.3.1 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)

Kommen wir zunächst wieder zur Stellung der Objekte in Hauptsätzen in einfachen Verbkonstruktionen. Die folgende Tabelle 4-38 gibt einen Überblick über die Wortstellungssequenzen, die im Rahmen des Testteils A1 eliziert wurden.

Tabelle 4-38: Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase I)

	(S)VO		Sonstige (nicht OV)		Gesamt	
		%		%		%
L2-Lerner						
Matthias	5	100 %			5	100 %
Gwendolin	8	100 %			8	100 %
Christian	13	100 %			13	100 %
Gauschi	5	100 %			4	100 %
Carola	5	100 %			5	100 %
Hyma	1	100 %			1	100 %
Peter	3	38 %	5	62 %	8	100 %
Gesamt	40	89 %	5	11 %	45	
Muttersprachler	27	84 %	5	16 %	32	100 %

Wie aus der Tabelle ersichtlich ist, produzierten fast alle Lerner der Phase I ausschließlich SVO- oder VO-Sequenzen, die mit dem VO-Wert vereinbar sind.

- (4.160) a. Fumer - äh il[e] fumer une cigarette Gauschi, Phase I
 b. Na gut, vous (férons) spor[t] Matthias, Phase I
 c. Les trois personnes faire du sport Carola, Phase I

Aufgrund fehlender Indikatoren kann die genaue Position der Objekte jedoch nicht genau identifiziert werden. Die Objekte könnten sowohl in Spez,v/ScrP als auch in der VP stehen.

- (4.161) a. [FktP les trois personnes [Fkt° faire] [vP ~~les trois personnes faire~~ [VP faire [PP du sport]]]
 b. [FktP les trois personnes [Fkt° faire] [v/ScrP du sport [...]]]
 c. [FktP les trois personnes [Fkt°] [VP [V° faire] [PP du sport]]]

Objekte im Vorfeld, wie sie bei den bilingualen Kindern in einer vergleichbaren Entwicklungsphase beobachtet wurden, finde ich in den Daten der erwachsenen Lerner nicht. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass die Lerner aufgefordert wurden, Tätigkeiten zu beschreiben und damit kein entsprechender Kontext für die Voranstellung gegeben war.

Die Lerner hatten ferner die Aufgabe, Objekte und die Negationselemente „ne pas“ in ihre Äußerungen zu integrieren (Testteil D1). Die folgende Tabelle illustriert die im Rahmen dieses Testteils erhobenen Ergebnisse:

(4.165) [FktP il [Fkt°] [NegP [Neg° ne pas] [vP ‡ [VP [V° manger] [PP du pain]]]]]

Die präverbale Position des Negationselements „pas“ deutet in diesen Äußerungen darauf hin, dass das Verb in V° steht. Damit handelt es sich bei dem postverbalen Objekt um ein Objekt im Nachfeld (VP), und damit um einen weiteren Beleg dafür, dass kein struktureller Transfer stattfindet.

Kommen wir nun zu den komplexen Verbalstrukturen in Hauptsätzen, die eindeutigere Belege für die strukturelle Position der Objekte im Französischen liefern.

4.2.5.3.2 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (komplexe Verbalstrukturen)

Modalverbkonstruktionen wurden im Rahmen des Testteils A2 und D2 untersucht. In Teil A2 wurden einfache Modalverbkonstruktionen elizitiert, in Teil D2 Modalverbkonstruktionen mit Negationselementen. In beiden Testteilen mussten die Lerner Objekte in die Sätze integrieren. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Abfolge von Verben und Objekten in einfachen Modalverbkonstruktionen:

Tabelle 4-40: Ergebnisse des Testteils A2 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	SVVO	
		%
Matthias	4	100 %
Gauschi	4	100 %
Gwendolin	7	100 %
Christian	6	100 %
Carola	5	100 %
Hyma	4	100 %
Peter	4	100 %
Gesamt	34	100%
Muttersprachler	30	100 %

Im Rahmen des Produktionstests verwendeten alle Lerner der Phase I wie die Muttersprachler ausschließlich die VVO-Abfolge, auch wenn die Verbformen nicht immer ziel-sprachlich sind. Dies illustrieren auch die Beispiele unter (4.166):

- | | |
|---|---------------------|
| (4.166) a. Ähm il veut fumer une cigarette | Gwendolin , Phase I |
| b. ils veulent faire du sport – aber | Gauschi, Phase I |
| c. Äh(m) le monsieur veut fume – fumer un – une cigarette | Carola, Phase I |
| d. Et [o] veut äh, ähm fumer une sigarette | Hyma, Phase I |
| e. Il veut lire une livre – un livre | Peter, Phase I |

Die Tatsache, dass in diesem Testteil Objekte immer den Infinitiven folgen, werte ich als Beleg dafür, dass bei allen Lernern Objekte im Nachfeld positioniert sind. In den meisten Fällen stehen finite Verbformen in Fkt°, der infinite Teil in V°. Das dem infiniten Verb folgende Objekt muss folglich in der VP stehen:

(4.167) [FktP il [Fkt° veut] [vP ~~il~~ veut [V° fumer] [DP une cigarette]]]

Es werden keine Äußerungen beobachtet, in denen das Objekt nachweislich zwischen dem finiten und dem infiniten Verb steht und damit die Stellung des Objekts in der vP-Schale belegt.

Auch im Testteil D2, der von den Lernern die Integration von Objekten und Negationselementen verlangte, tauchen ausschließlich Äußerungen auf, in denen das Objekt dem nicht-finiten Verb folgt. In allen Fällen steht das Negationselement „pas“ zwischen dem finiten und dem infiniten Verbsanteil.

Tabelle 4-41: Ergebnisse des Testteils D2 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	SnevpasVO	
		%
Matthias	-	-
Gauschi	-	-
Gwendolin	5	100 %
Christian	4	100 %
Carola	5	100 %
Hyma	3	100 %
Peter	4	100 %
Gesamt	21	100%
Muttersprachler	20	100 %

Beispiele finden sich unter (4.168).

- (4.168) a. Il(s) ne veut pas faire du sport Gwendolin, Phase I
 b. Il ne veut pas (ah) manger de pain Peter, Phase I
 c. Il n[e] veut pas lire une livre Christian, Phase I
 d. Il(s) ne veut pas faire du sport Hyma, Phase I

Da das Negationselement „pas“ zwischen dem finiten und dem infiniten Verb steht, gehe ich davon aus, dass der Infinitiv in V°, das finite Verb in Fkt° platziert wird. Die Äußerungen belegen, dass das Objekt in der VP steht.

(4.169) [FktP il [Fkt° ne veut] [NegP pas [Neg° ne] [vP ~~il~~ veut [VP [V° manger [DP de pain]]]]]]]

Ähnliches lässt sich auch im Rahmen des Testteils A3 beobachten, im Rahmen dessen die Lerner Objekte in einfache Partizipialkonstruktionen integrieren sollten. Bei den Daten muss angemerkt werden, dass die meisten Lerner des 1. Semesters im Unterricht noch kein *passé composé* hatten und die Durchführung dieses Testteils ablehnten. Tabelle 4-42 gibt einen Überblick über die Stellung von Objekten in Partizipialkonstruktionen.

Tabelle 4-42: Ergebnisse des Testteils A3 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	SvVO	
		%
Matthias	-	
Gauschi	-	
Christian	-	
Gwendolin	5	100 %
Carola	5	100 %
Hyma	4	100 %
Peter	2	100 %
Gesamt	16	100 %
Muttersprachler	23	100 %

Die Tabelle illustriert, dass alle Lerner der Phase I wie die Kontrollgruppe der Muttersprachler ausschließlich Sätze mit SvVO-Abfolge produzierten,

- | | | |
|------------|--------------------------------------|--------------------|
| (4.170) a. | Il a téléphoné à son ami | Gwendolin, Phase I |
| b. | Äh il a mangé - du pain | Carola, Phase I |
| c. | Hier äh, il a, ils ont fait du sport | Hyma, Phase I |
| d. | Il est mangé äh de pain | Peter, Phase I |

Auch im Rahmen dieses Testteils wurden keine Objekte zwischen dem finiten Verb und dem Partizip beobachtet. Aus diesem Grund gehe ich davon aus, dass Objekte auch in diesen Äußerungen in der VP stehen.

(4.171) [FktP il [Fkt° a] [vP # [VP [V° mangé [PP du pain]]]]]

Evidenz für Transfer aus dem Deutschen wird bezüglich der Stellung der Objekte nicht beobachtet.

4.2.5.3.3 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)

Nebensatzkonstruktionen wurden im Wesentlichen in Testteil B elizitiert. Im Rahmen des Testteils B1 wurden die Lerner aufgefordert, Objekte in einfache Nebensatzkonstruktionen zu integrieren. Durch den Interviewer wurde ihnen das Beispiel „*Je pense qu'il tombe*“ vorgegeben. Da bei den Lernern der Phase I spontan keine Konstruktionen produziert wurden, in denen eine CP genutzt wird, kann vermutet werden, dass die Lerner der Phase I wie die Lerner der Phase 0 die Komplementierer auslassen bzw. keine Nebensätze produzieren. Es besteht aber auch die Möglichkeit, dass sie den Ausdruck „*je pense que*“ vom Interviewer imitieren oder aber im Rahmen dieses Testteils doch bereits eine CP projizieren. Einen Überblick über die in Nebensätzen auftauchenden Konstruktionen bei den Lernern in Phase I gibt Tabelle 4-43:

Tabelle 4-43: Ergebnisse des Testteils B1 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	(S)V0		Sonstige	
		%		%
Matthias	4 (keine Komplementierer)	100 %		
Gauschi	5 (keine Komplementierer)	100 %		
Christian	5	100 %		
Gwendolin	5	100 %		
Carola	4	80 %	1 (SvVO)	20 %
Hyma	4	100 %		
Peter	4	100 %		
Gesamt	31	97 %	1	3 %
Muttersprachler	15	75 %	5	25 %

Gemäß der Vorhersage produzieren nicht alle Lerner Komplementierer. Matthias und Gauschi lassen „*que*“ in ihren Äußerungen aus. Wie die Tabelle zeigt, befinden sich in allen Äußerungen der Lerner, ob durch einen Komplementierer eingeleitet oder nicht, die Verben linear vor dem Objekt.

- | | | |
|------------|---|--------------------|
| (4.172) a. | Ähm je pense qu'il lire une-, un livre | Gwendolin, Phase 0 |
| b. | Je pense äh qu'il äh lire un livre | Carola, Phase I |
| c. | Je pense qu[i] les [perso:n] faire du sport | Christian, Phase I |

In keiner Äußerung steht das Verb satzfinal. Das heißt, dass die L2-Lerner dieser Phase in den Nebensätzen gleiche Wortstellungssequenzen wie in den Hauptsätzen produzieren. Ein Einfluss des Deutschen ist nicht erkennbar. Ob das daran liegt, dass die Lerner in Phase I keine „echten“ Nebensätze produzieren, weil sie noch keine CP nutzen,

- (4.173) [je pense qu'] [FktP il [Fkt° lire] [vP ~~il lire~~ [VP ~~lire~~ [DP une livre]]]]

oder ob sie hier bereits die zielsprachliche Nebensatzwortstellung des Französischen wählen

- (4.174) [C° que [TP il [T° lire] [vP ~~il lire~~ [VP ~~lire~~ [DP une livre]]]]]

ist an dieser Stelle unklar. Die Untersuchung der Nebensatzstrukturen bei den Lernern in Phase II in 4.5.5 wird hier zur Klärung beitragen. Da bei den Lernern auch spontan C-Projektionen generiert wurden, sollte es sich bei den im Rahmen des Testteils B elizitierten Konstruktionen auf jeden Fall um „echte“ Nebensatzkonstruktionen handeln.

4.2.5.3.4 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (komplexe Verbalstrukturen)

Die Stellung von Objekten in komplexen Verbalstrukturen in Nebensätzen wurde im Testteil B2 und B3 überprüft. Wie aus den folgenden beiden Tabellen hervorgeht, unterscheiden sich auch die Ergebnisse von Haupt- und Nebensatz in Bezug auf die Modalverb- und Partizipialkonstruktionen nicht.

Tabelle 4-44: Ergebnisse des Testteils B2 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	SvVO	
		%
Matthias	-	
Gauschi	-	
Carola	3	
Christian	4	
Gwendolin	5	
Hyma	5	
Peter	4	
Gesamt	21	100 %
Muttersprachler	21	100 %

Wie die Ergebnisse zeigen, produzierten die Lerner der Phase I in Nebensätzen ausschließlich SvVO-Sequenzen.

- (4.175) a. Je pense qu'il veut manger le pain Gwendolin, Phase I
 b. Je pense qu'il veut lire une livre – un livre, pardon Peter, Phase I

Alle Lerner stellten die Objekte auch zielsprachlich hinter die Partizipien. Dies illustriert die folgende Tabelle.

Tabelle 4-45: Ergebnisse des Testteils B3 (Lerner der Phase I)

L2-Lerner	SvVO	
		%
Matthias	-	
Gauschi	-	
Christian	-	
Peter	-	
Gwendolin	5	
Hyma	4	
Carola	5	
Gesamt	14	
Muttersprachler	20	95 %

- (4.176) a. Je pense qu'il a mangé le pain Gwendolin Phase I
 b. Je pense qu'ils ont fait du sport Hyma, Phase I

Wie oben bereits erwähnt wurde, ist es zweifelhaft, ob die Äußerungen der Lerner der Phase I bereits vollständig analysierte Äußerungen produzieren oder aber den ersten Satzteil „je pense que“ nur imitiert haben und dann die Hauptsatzwortstellung anfügen. In jedem Fall weisen aber alle im Rahmen dieses Testteils erhobenen Äußerungen keine Evidenz für eine Anhebung des Objekts in die funktionale Domäne auf.

Im Gegensatz zu Hulk (1991) finde ich damit auch bei den Lernern der Phase I keine Evidenz für strukturellen Transfer aus dem Deutschen. Alle Lerner der Phase I platzieren die Objekte zielsprachlich in das Nachfeld. Dies wird sowohl in Haupt- als auch in Nebensätzen beobachtet. Bei letzteren kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass hier keine „echten“ Nebensätze produziert werden. Möglicherweise reihen die Lerner hier nur zwei

Hauptsatzstrukturen aneinander. Ob auch in Nebensätzen Objekte in der VP stehen, kann jedoch auf der Basis der Lernerdaten (Phase II) belegt werden. Auf die Auswertung der Daten dieser Lerner gehe ich in dem folgenden Abschnitt 4.5.5 ein.

Bei den Französischlernern der Phase 0 wurden Wortstellungssequenzen beobachtet, die nur auf der Basis einer parataktischen Analyse erklärt werden konnten. Im Gegensatz zu den Lernern der Phase 0 produzieren die Lerner der Phase I keine Wortstellungssequenzen, die nicht im Rahmen ihrer grammatischen Kapazitäten ([FktP [VP]]) abgeleitet werden können. Es werden keine satzfinalen Negationselemente mehr beobachtet. Das ist meines Erachtens darauf zurückzuführen, dass die Lerner der Phase II die *Vpas*-Sequenzen, die sie im französischen Input vorfinden, nun auf Basis ihrer für das Französische nutzbaren Strukturen produzieren können und diese nicht mehr auf Basis linearer Verschiebungen der Zielsprachen oberflächlich anpassen müssen.

4.2.5.4 Die Stellung der lexikalischen Objekte bei den Lernern der Phase II

Gemäß der Phaseneinteilung in 4.2.3 gehören Jens aus dem 1. Semester und Norbert, Petra und Yada aus dem 3. Semester zu der Gruppe der Phase II. In ihren spontan geäußerten Sätzen finden sich Belege für die TP und für die CP.

4.2.5.4.1 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Hauptsätzen (Simplexstrukturen)

Auch bei den Lernern dieser Lernergruppe möchte ich zunächst mit der Vorstellung der Ergebnisse der Testteile A1 und D1 beginnen, in denen einfache Simplexstrukturen und Simplexstrukturen mit Negationselementen elizitiert wurden. Die folgende Tabelle illustriert die Ergebnisse von Testteil A1:

Tabelle 4-46: Ergebnisse des Testteils A1 (Lerner der Phase II)

L2-Lerner	(S)V O		Sonstige (nicht OV)		Gesamt	
		%		%		%
Jens	3	60 %	2 (Nebensatzkonstruktionen)	40 %	5	100 %
Norbert	5	100 %			5	100 %
Petra	3	75 %	1 (Nebensatzkonstruktion)	25 %	4	100 %
Yada	10	77 %	3 (Nebensatzkonstruktionen)	23 %	13	
Gesamt	21	78 %	6	22 %	27	100 %
Muttersprachler	27	84 %	5	16 %	32	100 %

Wie die Tabelle 4-46 zeigt, verwenden die Lerner der Phase II vor allem Äußerungen mit SVO-Sequenzen.

(4.177) ähm il mange (äh) de pain

Yada , Phase II

Objekte im Vorfeld, wie sie bei den bilingualen Kindern beobachtet wurden, finde ich auch in den Daten der erwachsenen Lerner der Phase II nicht. Dafür produzieren die

Lerner der Phase II diverse „sonstige Äußerungen“, in denen sie statt Simplexstrukturen Nebensätze produzierten.

(4.178) Je vois un homme qui fume une cigarette... Yada, Phase II

Auch in diesen Äußerungen stehen die Objekte postverbal und sind damit also mit dem VO-Wert vereinbar. Sie stellen im Übrigen weitere Evidenz dafür dar, dass die Lerner der Phase II im Gegensatz zu den Lernern der Phase I spontan eine CP für die Produktion ihrer französischen Sätze nutzen. Dennoch kann auf Basis der Äußerungen, die im Rahmen des Testteils A1 erhoben wurden, nur die Positionierung der Objekte in der CP ausgeschlossen werden. Es kann aber nicht entschieden werden, ob die Objekte in der vP-Schale, wie im Deutschen, oder aber in der VP stehen.

Ob die Objekte in *gescrambelter* Position, d.h. vor dem Negationselement „pas“, stehen, wurde im Rahmen des Testteils D1 untersucht. Hier hatten die Lerner die Aufgabe, Objekte und die Negationselemente „ne pas“ in ihre Äußerungen zu integrieren. Die folgende Tabelle illustriert die im Rahmen dieses Testteils erhobenen Ergebnisse:

Tabelle 4-47: Ergebnisse des Testteils D1 (Lerner der Phase II)

L2-Lerner	SneVpasO		SneVOpas		Gesamt	
		%		%		%
Jens	4				4	100 %
Norbert	5				5	100 %
Petra	2		1		3	100 %
Yada	4				4	100 %
Gesamt	15	94 %	1	6 %	16	100 %
Muttersprachler	24	100 %			24	100 %

Auch bei den Lernern der Phase II beobachte ich im Rahmen dieses Testteils ausschließlich VO-Abfolgen. In den meisten Fällen produzieren die Lerner wie die Muttersprachler S(ne)VpasO-Sequenzen.

(4.179) a. Cette personne ne fume pas une cigarette Jens, Phase II
 b. Àh l'enfant ne mange pas du pain Norbert, Phase II
 c. Il ne lit pas un livre Yada, Phase II

Diese Äußerungen belegen, dass das Objekt nicht in *gescrambelter* Position positioniert sein kann. Bei der Lernerin Petra finde ich jedoch auch eine Äußerung, in der das Negationselement satzfinal steht.

(4.180) Ils ne font du sport pas Petra, Phase II

Es ist aber anzumerken, dass Petra in allen anderen Fällen die zielsprachliche Position des Negationselements wählt.

Ich gehe davon aus, dass in diesen Äußerungen die infiniten Verben in V° und die Objekte in der Komplementposition von V° stehen. Es werden aber auch einige Äußerungen mit Negationselementen zwischen dem nicht-finiten Verb und dem Objekt beobachtet. Diese Sequenzen stammen von dem Lerner Jens.

- (4.188) a. Les trois personnes ähm ne veut faire pas du sport Jens, Phase II
 b. [i] (=et) cette personne ne veut lire pas un livre Jens, Phase II

In diesen Äußerungen hat Jens möglicherweise nicht nur das finite Verb, sondern auch das infinite Verb angehoben. Pollock (1989) argumentiert für das Französische, dass infinite Auxiliare auch in der funktionalen Domäne stehen können und dass VNeg-Sequenzen im Französischen damit auch grammatisch sind. Allerdings sind diese Sequenzen in der gesprochen Sprache sehr selten und VNeg-Sequenzen mit Vollverben und damit die Äußerungen in (4.188) im Französischen ungrammatisch. Insofern erscheint es mir nicht sehr plausibel zu sein, dass Jens auf Basis positiver Evidenz im Input die infiniten Verben „faire“ und „lire“ in die funktionale Domäne anhebt. Möglich ist hingegen, dass Jens wie Petra und wie Dorit das Negationselement verschoben hat (Meisel 1997a).

Unabhängig von der Analyse ist in diesem Zusammenhang wichtig, dass diese Äußerungen von Jens keinen Beleg dafür darstellen, dass das Objekt in Spez,vP steht. Die Tatsache, dass keiner der Lerner der Phase II Objekte zwischen finite und nicht-finite Verben stellt, ist weitere Evidenz dafür, dass die L2-Lerner des Französischen die Objekte in die VP stellen.

Kommen wir nun wiederum zu den Ergebnissen des Testteils A3, im Rahmen dessen die Lerner Objekte in einfache Partizipialkonstruktionen integrieren sollten. Tabelle 4-50 gibt einen Überblick über die Stellung von Objekten in Partizipialkonstruktionen.

Tabelle 4-50: Ergebnisse des Testteils A3 (Lerner der Phase II)

L2-Lerner	SvVO	
		%
Jens	-	
Norbert	2	100 %
Petra	3	100 %
Yada	4	100 %
Gesamt	9	100 %
Muttersprachler	23	100 %

Die Tabelle illustriert, dass alle Lerner der Phase II wie die Muttersprachler ausschließlich Sätze mit SvVO-Abfolge produzierten.

- (4.189) Il a fumé äh un sigarette Petra, Phase II

Auch in diesem Testteil wurden keine Objekte zwischen finiten und nicht-finiten Verben beobachtet. Damit wurde auch hier keine Evidenz dafür gefunden, dass die Lerner des Französischen Objekte in die vP-Schale positionieren. Letztendlich stellt sich nun die Frage, in welchen Positionen die Lerner der Phase II ihre Objekte in Nebensätze positionieren. Auf die Wortstellung in Nebensätzen gehe ich in den folgenden beiden Abschnitten ein.

4.2.5.4.3 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (Simplexstrukturen)

Wie bei den Lernergruppen der Phase 0 und I möchte ich in diesem Abschnitt auf die Stellung der Objekte in den französischen Nebensätzen eingehen. Die Ergebnisse dieser Lerngruppe sind in Bezug auf die Nebensatzkonstruktionen von besonderer Relevanz, da bei ihnen eindeutig nachgewiesen werden kann, dass sie auch eine CP für ihre französischen Sätze nutzen und man davon ausgehen kann, dass sie „echte“ Nebensatzkonstruktionen verwenden. Einen Überblick über die in Nebensätzen auftauchenden Simplexstrukturen, die im Rahmen des Testteils B1 erhoben wurden, gibt Tabelle 4-51:

Tabelle 4-51: Ergebnisse des Testteils B1 (Lerner der Phase II)

L2-Lerner	(S)VO		Sonstige	
		%		%
Jens	4	100 %		
Norbert	5	100 %		
Petra	3	100 %		
Yada			4 (vVO)	
Gesamt	12	75 %	4	25 %
Muttersprachler	15	75 %	5	25 %

Auch die Lerner der Phase II produzierten im Wesentlichen SVO-Sequenzen in Nebensätzen, die belegen, dass die Verbstellung des deutschen Nebensatzes nicht auf das Französische übertragen wird.

(4.190) Je pense [ke] il mange beaucoup de pain Jens, Phase II

Yada verwendet in ihren Nebensätzen komplexe Verbalstrukturen mit vVO-Sequenzen, die bereits darauf hinweisen, dass bei ihr die Objekte auch in Nebensätzen in der VP stehen. Ob dies bei allen Lerner so ist, wurde im Rahmen der Testteile B2 und B3 untersucht, auf deren Ergebnisse ich in dem folgenden Abschnitt eingehe.

4.2.5.4.4 Die Stellung von lexikalischen Objekten in Nebensätzen (komplexe Verbalstrukturen)

In den Testteilen B2 und B3 hatten die Lerner die Aufgabe, Nebensätze mit Modalverbkonstruktionen und Partizipialkonstruktionen zu bilden. Wie die folgende Tabelle illustriert, produzierten die Lerner der Phase II in Modalverbkonstruktionen immer SvVO-Sequenzen.

scher Muttersprache zunächst die Verbstellung aus ihrer Erstsprache, d.h. die Verbzweitstellung, in das Französische übertragen und diese dann später restrukturieren. Ferner unterscheidet sich dieses Ergebnis von meiner Interpretation der Daten der spanischen und portugiesischen Lernerinnen des Deutschen. In Bezug auf die Stellung von Verben in der deutschen Interlingua habe ich festgestellt, dass die Lernerinnen Probleme mit der zielsprachlichen Stellung der Verben im Deutschen haben. Ich habe argumentiert, dass beide Lernerinnen Verben in Hauptsätzen in Topikkonstruktionen nicht nach C° anheben, sondern in T° belassen. Evidenz hierfür ist, dass in den Daten der Lernerinnen keine XVNegX-Sequenzen und damit keine Belege für Verben in C° gefunden werden können und die Lernerinnen sehr häufig XSV-Sequenzen produzieren. Ich habe angenommen, dass die Lernerinnen des Deutschen auf Basis der deutschen Oberflächensequenzen die Stellung des finiten Verbs in C° nicht identifizieren können und folglich kein Lernprozess ausgelöst wird. Stattdessen verwenden sie die grammatischen Strukturen ihrer Erstsprache. Evidenz hierfür ist, dass die Lernerinnen postverbale Subjekte vornehmlich in den Kontexten verwenden, in denen sie auch in ihrer Muttersprache vorkommen. In diesem Zusammenhang stellte sich die Frage, warum die Lerner des Französischen mit deutscher Muttersprache keine Probleme haben, die zielsprachliche Position des finiten Verbs zu identifizieren, obwohl sich die Verbstellung in ihrer Erst- und in ihrer Zweitsprache unterscheidet. Meine Vermutung war hier, dass die Lerner des Französischen die Verbstellung auf Basis der XSV-Sequenzen leicht identifizieren können und beim Erwerb der Verbstellung auf ihre deutsche Muttersprache zurückgreifen können, in der T wie im Französischen starke [V]-Merkmale aufweist. Dagegen werden aufgrund mangelnder Evidenz im Input die starken [Diskurs]-Merkmale von C nicht vom Deutschen in das Französische übertragen. In diesem Sinn muss in Bezug auf die Verbstellung nichts „Neues“ gelernt werden.

Auch in Bezug auf die Stellung der Objekte werden Unterschiede zum Zweitspracherwerb des Deutschen beobachtet. Generell beobachte ich bei keinem der Lerner Transfer des OV-Werts aus dem Deutschen ins Französische. In allen Lernergruppen dominieren die mit dem VO-Wert zu vereinbarenden Sequenzen. Bei den Lernern der Phase 0 wurde die größte Variabilität bei der Wahl der Wortstellung beobachtet. Bei ihnen tauchen jedoch die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene auf, sobald sie die entsprechenden Konstruktionen verwenden. Bei einem der Lerner werden Objekte in präverbaler Stellung beobachtet. In diesem Zusammenhang habe ich vorgeschlagen, dass diese Äußerungen womöglich auf den Einfluss aus dem Deutschen zurückzuführen sind, es sich jedoch nicht um strukturellen Transfer handeln kann. Bei den Lernern der Phasen I und II wurden ausschließlich die mit dem VO-Wert zu vereinbarenden Oberflächenphänomene beobachtet. Zusammengefasst: In den Daten der erwachsenen Lerner des Französischen befinden sich Objekte im Wesentlichen in allen Konstruktionen, in denen dies nachweisbar ist, im Nachfeld (VP).

Die im Rahmen der Elizitationsstudie erzielten Ergebnisse unterscheiden sich von denen, die Hulk (1991) auf der Basis ihres Akzeptabilitätstests erzielt hat. Wie ich in Abschnitt 4.2.5 geschildert habe, findet Hulk (1991) bei niederländischen Lernern des Französischen, dass diese zu Beginn „niederländische“ Wortstellungssequenzen mit OV-Abfolgen im Französischen grammatischer finden als die zielsprachliche Wortstellung mit VO-Abfolgen und erst in einer fortgeschrittenen Phase die französische Wortstellung bevorzugen. Hulk führt diese Beobachtung darauf zurück, dass die niederländischen Lerner den OV-Wert zunächst auf das Französische übertragen und danach umsetzen. Wie die Replizierung der Studie durch Möhring (2002, in Vorb.) ergeben hat, bevorzugen deutsche Lerner des Französischen jedoch von Beginn an die zielsprachlichen französischen Wortstellungssequenzen. Die Korrekturen der von den Lernern als nicht zielsprachlich befundenen Sätze zeigen deutlich, dass hier in keinem Fall eine französische Satzstellung in eine deutsche Satzstellung geändert wird. Die Unterschiede der Studie von Hulk (1991) und der von Möhring (2002, in Vorb.) wurden darauf zurückgeführt, dass Hulks Akzeptabilitätstest aufgrund der nur zweistufigen Klassifikationsskala nicht sensibel genug ist, die Beurteilungen der Lerner genau zu erfassen. Letztendlich kann auch die Frage gestellt werden, ob Akzeptabilitätstests überhaupt die Lernerkompetenz messen, oder ob die Beurteilungen nicht durch zahlreiche andere Faktoren wie normatives Wissen über Sprache, Persönlichkeit des Probanden etc. einfließen (Birdsong 1992). Der im Rahmen dieser Studie durchgeführte Produktionstest schafft diesbezüglich mehr Klarheit. Wie die im Rahmen des Elizitationstests erzielten Ergebnisse zeigen, können auch hier die Beobachtungen von Hulk nicht bestätigt werden. Die Lerner bevorzugen von Beginn an die zielsprachliche französische Stellung von Verben und Objekten. Einfluss wird nur peripher beobachtet. Ich finde keine Belege dafür, dass die Lerner mit dem OV-Wert beginnen und nach einer gewissen Zeit neu fixieren. Damit stellen diese Ergebnisse Evidenz gegen die Hypothese des uneingeschränkten Transfers aus der Erstsprache im initialen Status der Lernergrammatik dar (Hulk 1991, Schwartz & Sprouse 1996).

Im Folgenden möchte ich nun zur Diskussion der eigentlichen Ausgangshypothese übergehen. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob man auf Basis der bei den Lernern des Französischen beobachteten Verwendung der mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene die Fixierung des VO-Werts gemäß der Kriterien in Abschnitt 1.1.2.2, (1.2), nachweisen kann.

(1.2)

- a. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
- b. Die Veränderung der Lernergrammatik ist abrupt. Nach der Fixierung des Parameterwerts treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Das zeitgleiche Auftreten der Phänomene wurde für die Erwachsenen in 4.1.6 folgendermaßen definiert:

- (4.119) Zeitgleiches/abruptes Auftreten der Phänomene: Auftreten bestimmter grammatischer Phänomene innerhalb weniger Monate (ein bis drei Monate).

Wie die Auswertung der Daten zeigt, kann die Fixierung des VO-Werts auf der Basis der Äußerungen der Lerner belegt werden. Die Lerner des Französischen hatten zum Zeitpunkt der Datenerhebung weitaus weniger Input als die Lernerinnen des Deutschen. Die Lerner des 1. Semesters hatten zur Zeit der Testdurchführung zwischen 15 und 25 Stunden Französischunterricht, die Lerner des 3. Semester zwischen 50 und 75 Stunden. Anders als die Kinder und die Lernerinnen des Deutschen leben die Lerner des Französischen nicht in einem französischen Umfeld. Die meisten Lerner hatten nur während des Unterrichts französischen Input. Wenn man diese geringere Stundenzahl berücksichtigt, so kann man durchaus davon ausgehen, dass die strukturell gekoppelten Phänomene - die Stellung von Objekten in Haupt- und Nebensätzen, in Modalverb- und Partizipialkonstruktionen - zeitgleich, d.h. innerhalb weniger Monate, auftreten. Davon abgesehen verwenden alle Lerner wie die bilingualen Kinder die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene zielsprachlich, sofern sie in ihren Daten auftreten. Damit ist kein Unterschied zu der Verwendung der gebündelten Phänomene bei den bilingualen Kindern im Französischen zu beobachten. Auch das Kriterium (1.2)b. ist im Wesentlichen erfüllt. Bis auf die devianten Wortstellungssequenzen von Tim wurden keine Wortstellungssequenzen beobachtet, die nicht mit dem VO-Wert des Französischen vereinbar sind. Die Daten der Französischlerner liefern also Evidenz dafür, dass Erwachsene den VO-Wert fixieren können.

Damit lässt sich eine Asymmetrie zwischen dem Deutschen und dem Französischen feststellen. Im Deutschen konnte auf der Basis der Produktionsdaten der beiden Lernerinnen gemäß der beiden Kriterien in (1.2) keine Fixierung des OV/VO-Parameters festgestellt werden. Die französischen L2-Daten liefern dagegen empirische Evidenz für die Fixierung des VO-Parameters. Die erwachsenen L2-Daten liefern damit hinsichtlich der Fixierung des OV/VO-Parameters widersprüchliche Ergebnisse. Worauf lassen sich diese zurückführen? Zwei Fragen müssen diesbezüglich beantwortet werden. Die erste Frage ist, warum die deutschen Lerner des Französischen im Gegensatz zu den romanischsprachigen Lernern des Deutschen die zielsprachliche Stellung der Objekte so schnell identifizieren können. Die zweite Frage ist, warum die erwachsenen Lerner des Französischen im Gegensatz zu den deutschen Lernern die Objektposition so schnell erwerben können. Zunächst möchte ich auf die erste Frage eingehen. In Zusammenhang mit dem L2-Erwerb des Deutschen habe ich in Abschnitt 4.1 in Anlehnung an Carroll (2001, 2002a/b) angenommen, dass die Lernerinnen die Stellung der Objekte im Deutschen mit ihrem muttersprachlichen Parser nicht verarbeiten können, weil weder im Spanischen noch im Portugiesischen lexikalische Objekte im Mittelfeld stehen. Aus diesem Grund fällt es den Ler-

nerinnen schwer deutsche SvOV- oder OVv-Sequenzen zu verarbeiten. Die Lerner des Französischen haben dagegen keine Probleme die Position der lexikalischen Objekte im Französischen zu identifizieren, denn auch im Deutschen können Verbkomplemente nach nicht-finiten Verben stehen, was zu SvVO-Sequenzen führt. Damit können die deutschen Lerner des Französischen die französischen SvVO-Sequenzen ohne Probleme mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten und somit relativ schnell die zielsprachliche Stellung der Objekte im Französischen identifizieren. Eine rasche Identifizierung bedeutet natürlich nicht automatisch, dass die Lerner des Französischen die Objektstellung auch ebenso schnell lernen können. Doch auch damit haben die Lerner des Französischen offenbar kein Problem. Worauf kann dies nun zurückgeführt werden? Weiter oben habe ich gezeigt, dass die erwachsenen L2-Daten des Französischen hinsichtlich der beiden Kriterien in (1.2) belegen, dass die Lerner den VO-Wert fixieren. Das impliziert, dass die Lerner die vP im Französischen mit schwachen [N]-Merkmalen ausstatten. Die Annahme, dass die Lerner des Französischen schwache [N]-Merkmale implementieren, steht zunächst einmal in Kontrast zu meiner Ausgangshypothese und zu dem auf Basis der deutschen Zweitspracherwerbsdaten erzielten Ergebnis, dass die vP nicht mit starken [N]-Merkmalen ausgestattet werden kann. Diesbezüglich sind nun zwei Erklärungsansätze möglich: Einerseits lässt sich annehmen, dass im erwachsenen Zweitspracherwerb nur starke Merkmale nicht mehr neu implementiert werden können, d.h. nur die Fähigkeit zur „Stärkung von Merkmalen“ nach der Kritischen Phase verloren gegangen ist, die Spezifizierung von schwachen Merkmalen jedoch weiterhin möglich ist. Unklar bleibt bei dieser Erklärung aber, worauf diese Asymmetrie zurückzuführen ist bzw. was die „starken“ Merkmalen von den „schwachen“ Merkmalen unterscheidet. In Bezug auf diese Merkmalsasymmetrie müssten deshalb weitere Zusatzannahmen gemacht werden. Dieser Erklärungsansatz scheint mir deshalb nicht sehr überzeugend zu sein.

Eine andere Erklärung bietet sich an, wenn man bedenkt, dass auch in der deutschen Erwachsenensprache in einigen Kontexten eine vP mit schwachen [N]-Merkmalen verwendet wird (mit Objekt-PPen und Objekt-CPen). Insofern besteht im Fall der schwachen [N]-Merkmale wie im Fall der starken [V]-Merkmale von T die Möglichkeit, dass diese aus dem Deutschen in das Französische übertragen werden. Da die grammatische Repräsentation der Lerner in Einklang mit den Oberflächensequenzen des Französischen steht, müssen keine zusätzlichen Restrukturierungen oder Verschiebungen stattfinden. Die Beobachtung, dass die erwachsenen Lerner des Französischen keine Probleme mit dem Erwerb der Stellung lexikalischer Objekte haben, wäre damit im Rahmen der Hypothese der defizitären funktionalen Domäne erklärbar und erfordert im Gegensatz zur Annahme einer Merkmalsasymmetrie keine weiteren Zusatzannahmen.

Die Asymmetrie zwischen dem Erwerb der Verb- und Objektstellung in der französisch-deutschen und portugiesisch/spanisch-deutschen Interlingua besteht demnach darin, dass die Verb- und die Objektstellung im Französischen von den Lernern des Französischen

mit Hilfe ihres deutschen Parsers schneller identifiziert werden können als die Verb- und Objektstellung im Deutschen von romanischsprachigen Lernern des Deutschen mit Hilfe eines romanischen Parsers. Im Fall der Verbstellung können die Lerner die starken [V]-Merkmale aus dem Deutschen übertragen. Dieses Merkmal löst dann auch im Französischen Verbbewegung aus. Im Fall der Objektstellung findet der Transfer der schwachen [N]-Merkmale aus dem Deutschen statt. Die Erwerbassymmetrie ist somit darauf zurückzuführen, dass in der Erstsprache der deutschen Lerner des Französischen in der Muttersprache diejenigen Merkmale „enthalten“ sind, die sie für den Erwerb der Verb- und Objektstellung (lexikalische Objekte) benötigen. Dagegen wurden die Merkmale, die Zita und Ana für den Erwerb der Verb- und Objektstellung im Deutschen benötigen, im Verlauf ihres Erstspracherwerbs eliminiert und stehen somit nicht mehr für den Zweitspracherwerb zur Verfügung.

4.3 Zusammenfassung der erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten

In diesem Abschnitt möchte ich die Ergebnisse der Untersuchung der Zweitspracherwerbsdaten noch einmal zusammenfassen. Zunächst werde ich den Erwerb der deutschen Zweitsprache durch eine spanische und eine portugiesische Lernerin noch einmal ausführen. Die Untersuchung der Verbstellung ergibt, dass beide Lernerinnen in Deklarativsätzen Verben nur nach T° anheben, aber nicht weiter nach C° . Empirische Belege hierfür sind, dass beide Lernerinnen während des gesamten Aufnahmezeitraums neben XVS- sehr viele XSV-Sequenzen verwenden, die die Stellung von Verben in T° nachweisen. Ferner beobachtete ich keine produktive Verwendung von XVSNeg-Sequenzen, die die Positionierung des Verbs in C° eindeutig belegen würden. Ich habe argumentiert, dass die XVS-Sequenzen, die in den Daten beider Lernerinnen auftreten, Wortstellungssequenzen sind, in denen die Subjekte in der VP stehen. Es fällt auf, dass die Äußerungen mit postverbalen Subjekten vornehmlich in Kontexten verwendet werden, in denen sie auch in den Muttersprachen der beiden Lernerinnen auftauchen. Diese Beobachtung lässt darauf schließen, dass die beiden Lernerinnen für die Bildung von XVS-Sequenzen im Deutschen ihre muttersprachlichen grammatischen Strukturen nutzen. Mit anderen Worten findet hier nur eine „Simulation“ der V2-Eigenschaft des Deutschen statt, tatsächlich lernen die Lernerinnen aber nichts „Neues“ und implementieren auch keine neuen Merkmale. Diese Tatsache lässt sich im Rahmen von Carrolls (2001, 2002a/b) Annahme erklären. Carroll nimmt an, dass erwachsene Lerner die Oberfläche der Fremdsprache zunächst mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten und diesen und damit auch die zugrunde liegende Grammatik nur dann restrukturieren, wenn Wortstellungssequenzen auftreten, die nicht geparkt werden können. Erst in diesem Moment findet Lernen statt. Da die Muttersprachen der Lernerinnen ebenfalls XVS-Sequenzen aufweisen, fossilisieren die L2-Grammatiken beider Lernerinnen in Bezug auf die Verbstellung.

In Abschnitt 4.1. habe ich des Weiteren argumentiert, dass der Erwerb der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene im deutschen Zweitspracherwerb nicht mit Parameterfixie-

nung erklärt werden kann. Die strukturell verbundenen Phänomene tauchen bei den Lernerinnen des Deutschen sukzessiv und nicht simultan in den Daten auf. Vor allem zwischen dem Beginn der produktiven Verwendung der Kasusmarkierungen und dem Beginn der Positionierung von Objekten in das deutsche Mittelfeld lässt sich kein zeitlicher Zusammenhang erkennen. Damit konnte kein Zusammenhang zwischen dem Erwerb morphologischer und syntaktischer Phänomene im Zweitspracherwerb festgestellt werden. Während des gesamten Untersuchungszeitraums ist die Stellung der Objekte bei beiden Lernerinnen sehr variabel. Diese Beobachtungen belegen die Hypothese der defizitären funktionalen Komponente und widerlegen die Hypothese des uneingeschränkten Zugangs zur UG (White 1989, Schwartz 1986, Schwartz & Sprouse 1996, Epstein, Flynn & Martohardjono 1998, Flynn 1996, Klein & Perdue 1997 und Vainikka-Young-Scholten 1994, 1998). Die Hypothese des uneingeschränkten Zugangs zur Universalgrammatik sagt vorher, dass die Lernerinnen den OV-Wert auf den zielsprachlichen Wert fixieren sollten. Da ein Nachweis dieser Fixierung auf der Basis der Untersuchung der Kopplung der gebündelten Phänomene nicht möglich ist, sehe ich diese Hypothese als widerlegt an.

An dieser Stelle kann eingewandt werden, dass im L2-Erwerb die Möglichkeit besteht, die mit dem jeweiligen Parameter assoziierten Phänomene sukzessiv anstatt simultan zu lernen und dass dies dennoch mit der Parameterkonzeption vereinbar ist (Ayoun 1999, 2003, Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn). Die Annahme, dass strukturell gekoppelte Phänomene sukzessiv erworben werden können, ist meines Erachtens aber nicht überzeugend, weil sie der im Rahmen des Minimalismus und der Prinzipien- und Parametertheorie vertretenen Parameterkonzeption widerspricht. Da das sukzessive Auftreten gekoppelter Phänomene auch mit alternativen Lernprozessen vereinbar ist, kann im Rahmen dieser Argumentation außerdem nicht überprüft werden, ob Parameterfixierung im Zweitspracherwerb stattfindet oder nicht. Auch die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion (Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001) liefert keine Erklärung für die im Rahmen dieser Arbeit beobachteten Unterschiede zwischen Erst- und Zweitspracherwerb. Auf Basis des Erwerbs der Verbstellung argumentieren die Vertreter dieser Position, dass die L2-Lerner die funktionalen Kategorien und die entsprechenden Merkmale, die für die zielsprachliche Stellung des Verbs relevant sind, bereits sehr früh erwerben, den Verbanhebungsparameter also zielsprachlich fixieren. Die Tatsache, dass erwachsene L2-Lerner infinite Verben in die funktionale Domäne stellen, führen die Autoren darauf zurück, dass die Lerner Probleme mit der Ausstattung der Verben mit den zielsprachlichen Flexiven haben und statt der flektierten Verbformen die infiniten Verbformen als Ersatz verwenden. Damit ist ihrer Meinung nach der sukzessive Erwerb der gekoppelten Phänomene nur ein oberflächlicher Effekt. In Bezug auf den Erwerb der Objektstellung sagt diese Hypothese vorher, dass die Lerner die zielsprachliche Stellung der Objekte schnell erwerben, aber lange Zeit Probleme mit der Kasusmorphologie haben. Wie die Auswertung der Daten von Ana und Zita zeigt, ist dies nicht der Fall. Auch nach dem Beginn der Verwendung der Kasusmorphologie ist die Stellung der Objekte noch

nicht-zielsprachlich. Ferner werden auch die anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene nicht simultan erworben. Die Fixierung des OV-Werts kann damit auch auf Basis des Erwerbs der anderen mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene nicht nachgewiesen werden. Die Stellung des Objekts bleibt auch nach Beginn der produktiven Verwendung der Kasusmorphologie in vielen Fällen nicht zielsprachlich. Diese Beobachtungen widerlegen damit die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion.

Ein weiterer Einwand gegen die im Rahmen dieser Arbeit vertretene Argumentation ist, dass im Erstspracherwerb, wie beispielsweise im Französischen, ebenfalls nicht immer ein simultaner Erwerb der mit einem Parameter gebündelten Phänomene beobachtet wird. Im Zusammenhang mit dem Französischen habe ich aber argumentiert, dass die Fixierung des VO-Werts aufgrund grammatikinterner Gründe nicht sichtbar ist. Sobald aber eine Restrukturierung im Erstspracherwerb an der Oberfläche zu beobachten ist und grammatikinterne Gründe für das sukzessive Auftreten der Phänomene ausgeschlossen werden können, sollte sie auch im Zweitspracherwerb sichtbar sein.

Verschiedene Autoren haben argumentiert, dass Unterschiede zwischen dem Erst- und dem Zweitspracherwerb darauf zurückgeführt werden können, dass im Zweitspracherwerb Strukturen der Muttersprache in die Zweitsprache übertragen werden (z.B. White 1989, Hulk 1991 und Schwartz & Sprouse 1996). In diesem Sinne könnte man die unterschiedlichen Erwerbssequenzen von Erst- und Zweitsprachenlernern darauf zurückführen, dass entweder eine Fixierung des neuen Parameterwerts durch die Erstsprache gestört wird oder aber der neue Wert fixiert wird, aber weiterhin struktureller Transfer grammatischer Strukturen aus der Erstsprache stattfindet. Diese Begründung ist jedoch nicht stichhaltig: Sie ist erstens nicht mit der Konzeption des Parameterfixierungsprozesses kompatibel, im Rahmen derer man davon ausgeht, dass Parameterfixierung eine Interaktion der Universalgrammatik und des Input ist. Ferner sagt diese Erklärung vorher, dass auch Kinder, die zweisprachig aufwachsen, gleiche Erwerbssequenzen wie die erwachsenen Lerner aufweisen sollten, was eindeutig nicht der Fall ist. Aufgrund dieser beiden Aspekte habe ich gefolgert, dass die Präsenz eines zweiten Sprachsystems keinen Einfluss auf die Fixierung eines Parameterwerts und auf die grammatische Repräsentation der mit einem Parameterwert gekoppelten Phänomene hat.

Meines Erachtens sind die Beobachtungen, die ich in Bezug auf den Erwerb der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene im Deutschen gemacht habe, als Belege für die Hypothese der defizitären funktionalen Komponente zu werten (Meisel 1991, 1997a, Tsimpli & Smith 1991, Smith & Tsimpli 1995, Hawkins & Chan 1997 und Beck 1998). Die Tatsache, dass die Fixierung des OV-Werts nicht nachgewiesen werden kann, belegt, dass die funktionale Komponente im Erwachsenenalter nicht mehr uneingeschränkt zur Verfügung steht. Die Lernerinnen können starke Kasusmerkmale, die die Bewegung von Objekten in die vP-Schale motivieren, nicht neu implementieren, wenn sie in ihrer Erstsprache elimi-

scher Bereich. Bei den Lernern der Phase II stehen die Verben in Topikkonstruktionen niemals in C°. Damit wird keine Übertragung der V2-Eigenschaft bei den Lernern beobachtet. Die Hypothese des uneingeschränkten Transfers (Hulk 1991, Schwartz & Sprouse 1996) kann demnach nicht bestätigt werden. Hier stellte sich die Frage, warum die deutschen Lerner des Französischen die deutsche Verbstellung in Topikkonstruktionen, d.h. die starken Diskursmerkmale, nicht in das Französische übertragen. Meine Erklärung hierfür ist, dass die Lerner Merkmale aus der Erstsprache nur dann transferieren, wenn sie hierfür Evidenz im Input der L2 vorfinden (vgl. Hawkins 2001). Finden sie hierfür keine Evidenz, bleibt die entsprechende funktionale Kategorie bezüglich des Merkmals unspezifiziert. Auf Basis der französischen XSV-Sequenzen im Input schlussfolgern die Lerner, dass Verben in Topikkonstruktionen nicht wie im Deutschen nach C° angehoben werden. Eine Übertragung der starken Diskursmerkmale (Zwart 1997) erfolgt aus diesem Grund nicht. Diesbezüglich bleibt C unspezifiziert.

Ferner ist festzustellen, dass die deutschen Lerner des Französischen im Gegensatz zu den romanischsprachigen Lernerinnen des Deutschen keine Probleme haben, die zielsprachliche Verbstellung zu identifizieren und diese relativ schnell in ihr französisches grammatisches System zu integrieren. In 4.2.6 habe ich argumentiert, dass die deutschen Lerner die XSV-Sequenzen im französischen Input nicht mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten können. Dies löst *urgent need* und damit Restrukturierungen aus. Da T° auch in der Muttersprache der Lerner wie im Französischen starke [V]-Merkmale aufweist, kann im Falle des Erwerbs des L2-Französischen Transfer der starken [V]-Merkmale stattfinden. Damit findet auch im Französischen Verbanhebung nach T° statt.

Auch in Bezug auf die Fixierung des OV/VO-Parameters bei den deutschen Lernern des Französischen lässt sich beobachten, dass Objekte bei den meisten Lernern in allen untersuchten Kontexten, das heißt in allen mit dem VO-Wert gekoppelten Strukturen, zielsprachlich verwendet werden, sofern diese Kontexte elizitiert werden konnten. Bei den meisten Lernern ist eine Kopplung der mit dem VO-Wert assoziierten Phänomene zu beobachten. Diese Beobachtung ist zunächst als Evidenz dafür zu werten, dass die deutschen Lerner des Französischen den OV/VO-Parameter auf den VO-Wert fixiert haben. Parallel zum Erwerb der Verbstellung im französischen und deutschen Zweitspracherwerb beobachtete ich also auch in Bezug auf den Erwerb der Objektstellung eine Erwerbssymmetrie. Diese Asymmetrie habe ich auf zwei Unterschiede zwischen den beiden Erwerbsgruppen zurückgeführt:

- a) Die deutschen Lerner des Französischen können die zielsprachliche Objektstellung im Französischen leichter identifizieren als die romanischsprachigen Lerner des Deutschen, weil der „deutsche“ Parser auf Komplemente im Nachfeld bereits eingestellt ist, der „portugiesisch/spanische Parser hingegen nicht auf Komplemente im Mittelfeld.

- b) Die deutschsprachigen Lerner des Französischen verfügen in ihrer Muttersprache bereits über die für die im Französischen zielsprachliche Objektstellung verantwortlichen Merkmale. Diese können insofern für den Aufbau der französischen Grammatik verwendet werden. Lernerinnen des Deutschen mit romanischer Muttersprache können hingegen nicht auf die für die Anhebung von Objekten verantwortlichen Merkmale zurückgreifen.

Unabhängige Evidenz für diese Interpretation der deutschen und französischen Zweitspracherwerbsdaten liefern verschiedene Zweitspracherwerbsstudien. Die Erklärung für die Erwerbsasymmetrie sagt vorher, dass die Stellung von Objekten für alle erwachsenen L2-Lerner schwierig zu erlernen ist, es sei denn, Erst- und Zweitsprache weisen die gleiche Realisierung des OV/VO-Parameters auf. Untersuchungen von Jansen et al. (1981) und Vainikka & Young-Scholten (1998) belegen, dass Lerner des Deutschen, die über eine Muttersprache mit OV-Wert verfügen, deutlich häufiger OV-Sequenzen produzieren, als dies bei Lernern der Fall ist, in deren Muttersprache der VO-Wert realisiert wird. Studien von Håkansson & Nettelbladt (1996) und Lund (1996) zeigen, dass Lerner einer VO-Sprache keine Probleme mit der Objektstellung haben, wenn auch in ihrer Muttersprache Objekte im Nachfeld platziert sind. Parallel zu der vorliegenden Untersuchung belegen auch andere Studien, dass Lernern der Erwerb der Stellung des Objekts im Mittelfeld schwer fällt, wenn sie eine VO-Sprache als Muttersprache haben (Jansen et al. 1981). In Bezug auf die Stellung der Objekte sind die Vorhersagen dieser Annahmen damit erfüllt.

Gegen meine Annahme sprechen auf den ersten Blick die Ergebnisse der Studie von Håkansson, Pienemann & Sayhli (2002). Die Autoren stellen fest, dass Lerner des Deutschen mit schwedischer Muttersprache, beides Sprachen mit [+V2]-Wert, zu Beginn nur XSV-Sequenzen produzieren. Diese Beobachtung kann als Beleg dafür gewertet werden, dass Parameterwerte nicht in die Zweitsprache übertragen werden, auch wenn in der Zielsprache das gleiche Phänomen realisiert ist und sie damit Evidenz für dieses Phänomen auch im Input vorfinden. Die Autoren selbst argumentieren aber, dass die Übertragung dieses Phänomens zu Beginn des Zweitspracherwerbs durch die anfänglich bei den L2-Lernern eingeschränkten Sprachverarbeitungsprozeduren verhindert ist, die L2-Lerner das Phänomen aber transferieren, wenn ausreichende Sprachverarbeitungskapazitäten vorhanden sind. Für die im Rahmen der vorliegenden Arbeit vertretene Interpretation bedeutet das, dass die Lerner zu Beginn den Wert [+V2] noch nicht transferieren können, weil sie in der Zweitsprache aus Verarbeitungskapazitäten noch keine CP nutzen. Transfer der V2-Eigenschaft setzt natürlich voraus, dass die mit dem Parameterwert assoziierte funktionale Kategorie in der Zweitsprache projiziert werden muss, bevor die Lerner den Parameterwert aus ihrer Muttersprache übertragen können. Insofern sind die Ergebnisse von Håkansson, Pienemann & Sayhli (2002) mit meinen Erklärungen kompatibel.

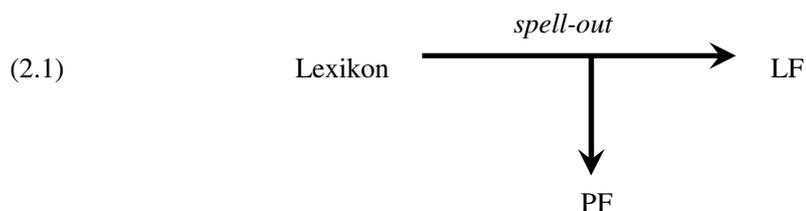
An dieser Stelle möchte ich die im Rahmen der Untersuchung der Zweitspracherwerbsdaten erzielten Ergebnisse kurz zusammenfassen:

- 1) Die funktionale Komponente in der Zweitsprache ist defizitär. Erwachsene Lerner können keine neuen, d.h. keine nicht in der L1 vorhandenen Merkmale implementieren. Dies konnte ich insbesondere für die starken [N]-Merkmale nachweisen. Ich gehe davon aus, dass dies auch für die schwachen [N]-Merkmale gilt, konnte dies jedoch nicht empirisch belegen. Meine Annahme müsste damit in zukünftigen Forschungsarbeiten noch weiter überprüft werden.
- 2) L2-Lerner restrukturieren ihren Parser und ihre zugrunde liegende Grammatik, wenn sie im Input Oberflächensequenzen vorfinden, die nicht mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeitet werden können (*urgent need*; Carroll 2001, 2002a/b). Für die Restrukturierung haben die L2-Lerner zwei Optionen:
 - a. Sie übertragen formale Merkmale aus der Erst- in die Zweitsprache, wenn sie auf Basis der Oberflächensequenzen im Input Evidenz dafür finden, dass sich Erst- und die Zweitsprache hinsichtlich bestimmter grammatischer Phänomene überlappen. Ohne Evidenz werden die jeweiligen Merkmale nicht transferiert (vgl. auch Hawkins 2001). Die Erstsprache dient damit als Ressource für den Aufbau der Zweitsprache, stellt aber nicht den initialen Status der Erstsprache dar.
 - b. Wenn die Lerner entsprechende Merkmale nicht in ihrer Erstsprache vorfinden, setzen sie nicht-sprachspezifische induktive Lernstrategien ein.

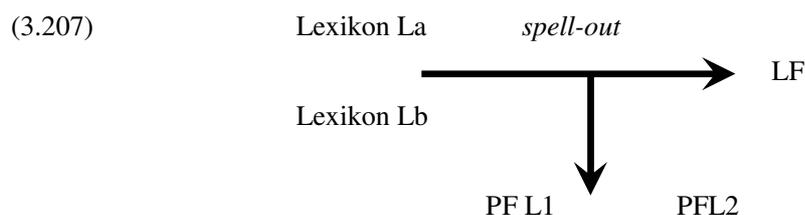
Damit stellt sich die Sprachkompetenz einer Zweitsprache, die erst im Erwachsenenalter gelernt wurde, als ein hybrides System dar (vgl. Meisel 2001), das aus Elementen der Erstsprache, neuen Elementen der zweiten Sprache und aus nicht-sprachspezifischen Komponenten besteht. Möglicherweise hat auch das Wissen anderer Zweitsprachen einen Einfluss auf den Erwerb einer dritten oder vierten Sprache. Diesen Einfluss konnte ich leider im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht berücksichtigen.

4.4 Überlegungen zur grammatischen Kompetenz von erwachsenen Lernern

Letztendlich stellt sich die Frage, wie man sich die grammatische Kompetenz eines Zweitsprachenlernalters genau vorstellen kann. In 2.1.1.1 habe ich aufgezeigt, wie man sich im MP den Aufbau des grammatischen Moduls vorstellt. Chomsky (1995) schlägt folgendes Modell vor:



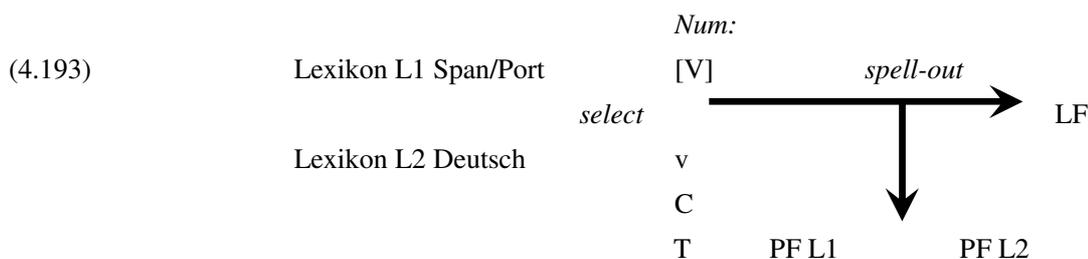
Geht man davon aus, dass der grammatischen Kompetenz eines einsprachigen Sprechers dieses Berechnungssystem zugrunde liegt, so ist die Frage, wie die mehrsprachige Kompetenz im Rahmen dieses Modells zu beschreiben ist. MacSwan (2000) argumentiert auf der Basis von Äußerungen mit Sprachmischungen, dass im bilingualen Individuum zwei Lexika mit den jeweils sprachspezifischen Einträgen vorhanden sind. Unterschiedliche Spezifikationen in den beiden Lexika haben zur Folge, dass die PF-Repräsentationen der beiden Lexika unterschiedlich sind. So besteht die Möglichkeit, dass im Lexikon der einen Sprache, nennen wir sie La, starke [N]-Merkmale und im Lexikon der zweiten Sprache, Lb, schwache [N]-Merkmale gespeichert sind. Dies hat zur Folge, dass *spell-out* bei Elementen der La früher stattfindet als bei einer Numeration, die aus Elementen der Sprache Lb besteht, was zur Folge hat, dass Objekte auf PF an unterschiedlichen Positionen stehen.



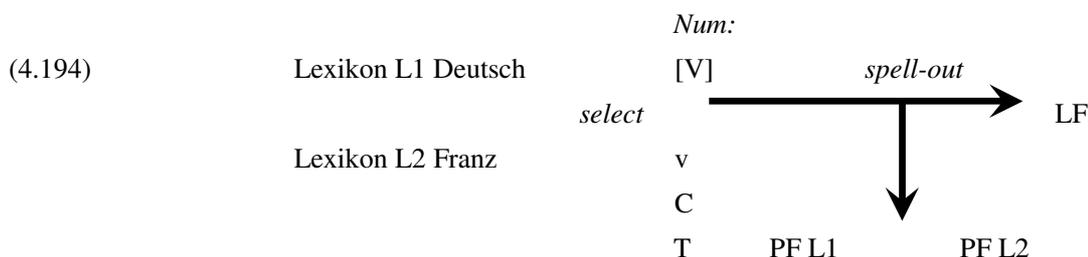
Im Lexikon La und im Lexikon Lb befinden sich lexikalische (mit semantischen und phonologischen Eigenschaften) und funktionale Elemente mit formalen Merkmalen. In Kapitel 3 habe ich argumentiert, dass diese Elemente bei den bilingualen Kindern in beiden Lexika meist zielsprachlich vorhanden sind.²¹⁴ Nehmen wir jetzt einmal an, dass Lb eine Sprache ist, die erst im Erwachsenenalter erworben wurde und dass die funktionale Komponente in dieser Lb defizitär ist bzw. hier keine neuen Merkmale implementiert werden können, die nicht bereits in der Erstsprache vorhanden sind. Diese Beobachtung weist darauf hin, dass das Lexikon der L2 zunächst nur aus neuen lexikalischen und eventuell aus nicht-spezifizierten funktionalen Kategorien im Sinne von Eubank (1996) besteht. Ferner habe ich argumentiert, dass die erwachsenen Lerner Merkmalspezifikationen ihrer Erstsprache nutzen können, wenn sie dafür Evidenz im Input der Zweitsprache vorfinden. An welcher Stelle findet die Übertragung der Merkmale aus der Erstsprache statt? Müller (2004) schlägt vor, dass bei zweisprachig aufwachsenden Kindern Transfer bei dem Prozess *select* stattfindet. Dies trifft meines Erachtens auf die bei den bilingualen Kindern beobachtete Übergeneralisierung von VO-Sequenzen nicht zu, denn hier müsste

²¹⁴ Eine Ausnahme stellt hier die vP von Annika im Französischen dar.

erklärt werden, warum das schwache Merkmal dem starken Merkmal vorgezogen würde.²¹⁵ Die Erklärung von Müller stellt aber eine Erklärungsmöglichkeit für den Transfer im Zweitspracherwerb dar. Transfer im Zweitspracherwerb könnte sich in diesem Sinn insofern vorgestellt werden, dass aus dem Lb- oder L2-Lexikon die lexikalischen Elemente und nicht-spezifizierten funktionalen Kategorien und aus dem La- oder L1-Lexikon die Merkmalspezifikationen für die Numeration ausgewählt werden. Die Numeration besteht damit aus einer Mixtur von La/1- und Lb/2-Elementen, die danach in den derivationalen Prozess und dann an die Schnittstellen PF und LF gelangen. Während ein Lerner in der L2 lexikalische Elemente neu lernen und speichern kann, müssen die Merkmalspezifikationen dem Lexikon der L1 entnommen werden. Im Folgenden möchte ich überprüfen, ob das Modell von Müller als Erklärung für die erwachsenen Zweitspracherwerbsdaten angewandt werden kann. Im Fall der erwachsenen Lernerinnen des Deutschen mit Portugiesisch und Spanisch als Muttersprache ist in diesem Sinn anzunehmen, dass die lexikalischen Items und die nicht-spezifizierten funktionalen Kategorien aus dem deutschen Lexikon L2, die starken [V]-Merkmale von T hingegen aus dem spanischen oder portugiesischen Lexikon entnommen werden.



Damit ließe sich erklären, warum die Verben im Deutschen in T° und nicht in C° sind. Auf die Äußerungen, in denen die Objekte später im Mittelfeld stehen, gehe ich weiter unten ein. Bei den Lernern des Französischen müsste man sich das Derivationsmodell folgendermaßen vorstellen:

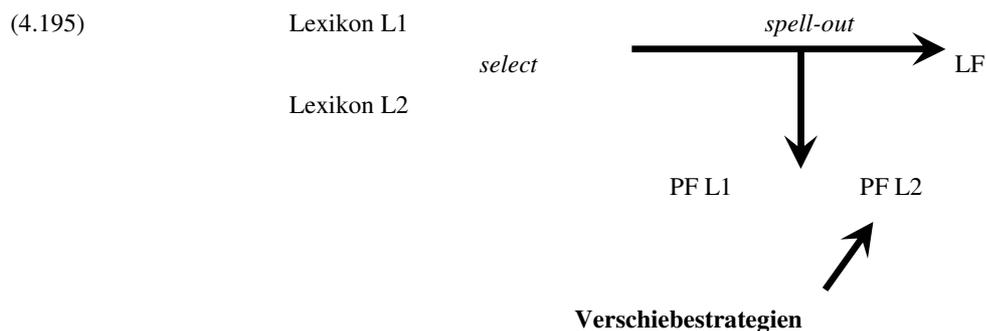


In diesem Fall wählen die Lerner die formalen Merkmale aus ihrer Erstsprache, dem Deutschen. In dieser weist T wie im Französischen starke [V]-Merkmale auf, so dass finite Verben nach T angehoben werden müssen. Die anderen starken Merkmale werden hingegen nicht aus dem Deutschen in das Französische übertragen, weil die L2-Lerner für die

²¹⁵ Vgl. 3.5

Übertragung keine Hinweise im französischen Input vorfinden. Der Vorschlag von Müller (2004), dass Transfer bei *select* stattfindet, lässt sich folglich auf den Zweitspracherwerb anwenden. Hierbei muss jedoch davon ausgegangen werden, dass der Prozess *select* vom Zweitspracherwerber gesteuert werden kann bzw. der Lerner kontrollieren kann, welche Elemente er aus welcher Sprache in den Derivationsprozess einsetzt.

Wenn diese Vorstellung richtig ist, so stellt sich die Frage, warum romanischsprachige Lerner des Deutschen Objekte ins Mittelfeld stellen können, wenn sie nur formale Merkmale ihrer spanischen oder portugiesischen Grammatik für die Generierung von deutschen Sätzen verwenden, in der keine starken Kasusmerkmale vorhanden sind. In 4.1.8 habe ich vorgeschlagen, dass Ana Objekte auf Basis der Regeln (4.122) und (4.123) in die zielsprachliche Position stellt (siehe oben). Ich habe des Weiteren vorgeschlagen, dass diese Regeln nicht-sprachspezifischer Natur sind und letztendlich bewirken, dass Satzelemente nach der Derivation, d.h. auf PF, linear verschoben werden. Das heißt, bis *spell-out* handelt es sich bei der L2-Grammatik um eine Mischung aus lexikalischen Items aus der L2 und funktionalen Elementen aus der L1. Auf PF finden dann im Sinne der Strategien in (4.122) und (4.123) Verschiebungen der Satzelemente statt.



Dies sagt vorher, dass die erwachsenen Lerner des Deutschen mit Portugiesisch oder Spanisch als Muttersprache ihre Satzelemente im Nachhinein verschieben, damit die Objekte im Mittelfeld stehen. Hierbei möchte ich offen lassen, ob zu diesem Zweck die Objekte oder die Verben auf PF verschoben werden, was jeweils zu einer anderen PF-Repräsentation führen würde:

- (4.196) a. [TP Herr Müller [T° hat] [DP zwei Spiegeleier] [vP [VP [V° gegessen]]]]
- b. [TP Herr Müller [T° hat] [vP [VP [zwei Spiegeleier]]]] [V° gegessen]

In welche Richtungen die Elemente jeweils verschoben werden können ist möglicherweise Gegenstand individueller Lernstrategien.

Welche Evidenz gibt es dafür, dass im Zweitspracherwerb lineare Bewegungen im Anschluss an die Derivation stattfinden? In Bezug auf die Stellung der Objekte scheint mir dieser Vorschlag schwer zu belegen zu sein, da (S)(v)O(V)-Sequenzen sowohl im Rahmen der generativen Syntax als auch auf Basis linearer Verschiebungen erklärt werden können. Empirische Evidenz dafür, dass Verschiebeprozesse auch linear stattfinden, liefern aber

einige Äußerungen der Französischlerner. So bin ich in 4.5.3 auf einige Äußerungen der Lerner in Phase 0 gestoßen, bei denen Schwierigkeiten mit einer Interpretation im Rahmen der generativen Syntaxtheorie auftraten. Die Lernerin Dorit produzierte einige Äußerungen, in denen das Negationselement „*pas*“ satzfinal steht:

(4.149) Ähm il, il [ne] veut lire une livre pas Dorit, Phase 0

Da bei Dorit eine spontane Nutzung von TP und CP nicht festgestellt werden konnte, bin ich davon ausgegangen, dass sie diese auch nicht bei der Produktion der elizitierten Äußerungen verwendet. Insofern schien es mir plausibel, diese Äußerung nur auf Basis einer V-Projektion abzuleiten. In Anlehnung an Meisel (1997a) habe ich in 4.5.3 angenommen, dass in Dorits Fall das Negationselement nach rechts in eine satzfinale Position verschoben wird.

(4.158) [VP il [V° ne lire] [DP une livre]] [Neg pas]

Aber auch wenn Dorit bei der Produktion ihrer Äußerungen über eine C- und T-Projektion verfügt, wäre obige Äußerung nicht im Rahmen einer UG-determinierten Grammatik zu erklären, denn auch in diesem Fall würde man sich die Frage stellen, in welcher Position das satzfinale Negationselement steht.

(4.197) [TP il [T° ne veut] [vP [VP [V° lire] [DP une livre]]]] *pas*???

Die von Dorit produzierten Äußerungen zeigen deutlich, dass bei erwachsenen Lernern lineare Verschiebeprozesse stattfinden, wenn sie bestimmte Wortstellungssequenzen nicht auf Basis ihres zum Zeitpunkt der Sprachäußerung repräsentierten sprachspezifischen Wissens, d.h. der L1- und L2-Grammatik, bilden können. Im Fall der Stellung der Negationselemente besteht in späteren Phasen aber die Möglichkeit, zielsprachliche Wortstellungsmuster auf Basis des sprachspezifischen Wissens abzubilden, da in späteren Phasen NegP und TP für die Bildung der Äußerungen generiert werden können. In Bezug auf die Stellung der Objekte im Deutschen ist dies jedoch nicht möglich, da im sprachlichen Wissen der Lerner die relevanten Merkmale für die Stellung der Objekte nicht verfügbar sind. In diesem Fall findet also ein kontinuierlicher Einsatz nicht-sprachspezifischer Regeln statt.

Unabhängige Evidenz für die Annahme, dass bei erwachsenen L2-Lernern neben sprachspezifischen Prozessen auch nicht-sprachspezifische Prozesse operieren, kommt aus dem Bereich der Neurolinguistik. Die Verwendung nicht-sprachspezifischer Regeln setzt voraus, dass diese Regeln nicht im Grammatikmodul selbst, sondern außerhalb, d.h. im „allgemeinen kognitiven Modul“, gespeichert sind. Das in (5.2) vorgeschlagene Modell impliziert, dass bei der Verarbeitung einer Zweitsprache im Gegensatz zu der Verarbeitung der Erstsprache zusätzlich zum Grammatikmodul noch andere kognitive Module

involviert sind. Unter der Annahme, dass in bestimmten Bereichen nicht-sprachspezifische Regeln immer sprachspezifische Operationen kompensieren müssen, ist zu erwarten, dass selbst bei Lernern mit einem sehr hohen Sprachniveau noch nicht-sprachspezifische Prozesse involviert sein müssten. Evidenz für diese Annahme kommt aus dem Bereich der neurolinguistischen Forschungen. Wartenburger et al. (2003) finden bei der Beurteilung syntaktisch devianter Sätze bei Kontrolle des Sprachniveaus der Lerner einen Einfluss des Alters zu Beginn des Spracherwerbs auf die mit fMRI (*functional magnetic resonance imaging*) gemessene Lokalisierung der neurofunktionalen Aktivität. Im Vergleich zu Lernern, die im frühkindlichen Alter die zweite Sprache gelernt haben, zeigten die älteren Lerner (>6 Jahre) eine zusätzliche bilaterale Aktivierung in verschiedenen anderen Hirnregionen. Diese Ergebnisse sind damit überzeugende Belege dafür, dass bei Zweitspracherwerb zusätzliche Prozesse bei der Verarbeitung der Zweitsprache involviert sind.

Die angeführten Argumente reichen aber für seine Bestätigung bei weitem nicht aus. Zukünftige Forschungsarbeiten sind notwendig, die Adäquatheit des Modells in (5.2) zu überprüfen.

5 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

5.1 Vergleich des bilingualen Erstspracherwerbs und des erwachsenen Zweitspracherwerbs

Die Untersuchung der mit dem OV/VO-Parameter gekoppelten Phänomene im bilingualen Erstspracherwerb des Deutschen hat gezeigt, dass die Kinder den OV/VO-Parameter im Deutschen nicht bereits zu Beginn der Mehrwortphase fixiert haben bzw. fixieren (Neeleman & Weerman 1997, Wexler 1998), sondern dass der Parameter erst in der Erwerbsphase II, d.h. zwischen zwei und drei Jahren und bei einem MLU-Wert von ca.drei, gesetzt wird. Als Belege hierfür habe ich vor allem die folgenden Beobachtungen gewertet: Erstens treten im Deutschen die meisten der mit dem OV-Wert gekoppelten Phänomene erst in der Phase II simultan auf. Nur die OV-Sequenzen in einfachen Hauptsätzen werden bereits vor diesem Zeitpunkt beobachtet. In Bezug auf diese Sequenzen wurde argumentiert, dass das Auftreten eines der mit dem OV-Wert gebündelten Phänomene allein nicht als Nachweis für die Fixierung des OV/VO-Parameters dienen kann. Ferner ist bei den OV-Sequenzen nicht nachweisbar, dass sich die Objekte im Mittelfeld, d.h. in der vP-Schale befinden. Ein weiteres Argument für die „späte“ Fixierung dieses Parameters ist die Beobachtung, dass zu Beginn der Phase II die Objektstellung bei allen drei Kindern variabel ist. Auch Objekt-DPn und -NPn können in dieser Phase im Nachfeld stehen. Diese Position ist im Deutschen nicht zielsprachlich bzw. mit dem OV-Wert nicht vereinbar. Unabhängige Evidenz für meine Annahmen stellt die Studie von Tsimpli (2003, 2005) dar. Tsimpli untersucht die Stellung des Objekts im Erstspracherwerb des Griechischen, einer VO-Sprache, und beobachtet bei zwei griechischen Kindern zu Beginn einen hohen Anteil an OV-Sequenzen. Bei einem Kind überwiegen sogar zu Beginn diese Abfolgen. Erst in einer späteren Erwerbsphase steigt der Anteil der VO-Sequenzen deutlich. Dieser Anstieg deutet meines Erachtens darauf hin, dass erst in dieser späten Erwerbsphase der VO-Wert fixiert wird.

Auf Basis der Beobachtung, dass der Erwerb der Kasusmorphologie und der Beginn der systematischen Platzierung der Objekte in das Mittelfeld in verschiedenen Kontexten zeitlich korrelieren, habe ich abgeleitet, dass die Spezifizierung der vP mit starken [N]-Merkmalen, d.h. die Fixierung des OV-Werts, durch den Erwerb von Kasus bzw. die Implementierung der Kasusmerkmale ausgelöst wird. Den Prozess der Fixierung des OV-Werts habe ich im deutschen Erstspracherwerb folgendermaßen beschrieben:

(3.201)

Zu Beginn der Phase II, vor Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+/-DAT; +/- AKK)]]]
+/- DAT
+/- AKK
[N]= stark/schwach
- b. [Spez, vP [v°] [VP [V° machen [das (+/-AKK)]]]]
- c. [Spez, vP das (+/-AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

(3.202)

Phase II, nach Erwerb des Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+DAT/+AKK)]]]
+ DAT
+ AKK
[N]=stark/~~schwach~~
- b. [Spez, vP das (+AKK) [v°] [VP [V° machen]~~das~~]]

Ausgehend von der Annahme, dass der OV-Wert erst in Phase II fixiert wird, stellt sich die Frage, warum in den Daten deutscher monolingualer Kinder zu Beginn OV-Sequenzen stark dominieren. In Anlehnung an Lebeaux (1988) bin ich davon ausgegangen, dass die Kinder vor der Fixierung des OV-Werts über beide Parameterwerte bzw. sowohl über starke als auch über schwache [N]-Merkmale verfügen. Aus diesem Grund können die Kinder im Deutschen die Objekte anheben oder nicht. Im Sinne von Lebeaux wird vor der Fixierung eine der beiden Optionen von den Kindern bevorzugt, was dazu führt, dass die Kinder im Deutschen häufig OV-Sequenzen produzieren. Die Stellung der Objekte ist vor der Fixierung jedoch noch relativ optional bzw. anfällig. Hier stellte sich die Frage, aufgrund welcher Informationen die Kinder vor der Fixierung im Deutschen die präverbale Stellung des Objekts vorziehen. Meine Antwort auf diese Frage war, dass die Kinder sich bei der Wahl ihrer Wortstellung zunächst an intonatorischen Aspekte der jeweiligen Einzelsprachen orientieren. Hirsh-Pasek & Golinkoff (1996) und Christopher et al. (2003) liefern Belege dafür, dass bereits wenige Monate alte Kinder sensibel für prosodische Eigenschaften von Sprache und für die prosodische Markierung von Verb-Objekt Abfolgen sind. In diesem Sinne lässt sich vermuten, dass die Kinder zunächst diese Informationen für ihre Stellung der Objekte verwenden, bevor die Objektstellung durch formale Merkmale festgelegt wird.

Ein weiterer problematischer Aspekt für die Annahme, dass der OV/VO-Parameter erst in einer späteren Erwerbsphase fixiert wird, stellen auch die französischen Erstspracherwerbsdaten dar. Im Französischen stehen Objekte von Beginn an in Simplexstrukturen hauptsächlich im Nachfeld, marginal auch im Vorfeld, aber nicht im Mittelfeld. Sobald komplexe Verbalstrukturen und Nebensätze in den Daten der Kinder erscheinen, stehen auch hier die Objekte im Nachfeld. Dies erweckt den Eindruck, dass im Französischen der VO-Wert bereits zu Beginn der Zweiwortphase fixiert ist und dass die mit dem VO-Wert gekoppelten Phänomene im französischen Erstspracherwerb sukzessiv und nicht simultan in den Daten auftauchen. Dieser Widerspruch lässt sich meines Erachtens aber erklären: In

3.4 habe ich argumentiert, dass auch im bilingualen Erstspracherwerb des Französischen der VO-Wert erst in Phase II fixiert wird. Im Gegensatz zum Deutschen ist die Restrukturierung jedoch nicht durch eine Phase nachzuweisen, in der die Objekte variabel stehen und nach der dann die mit dem VO-Wert assoziierten Phänomene gleichzeitig auftreten. Das führe ich darauf zurück, dass die Kinder zu Beginn Objekte wie im Deutschen auf Basis von intonatorischen Aspekten in das Nachfeld platzieren. Da die französische Intonation ein zuverlässigerer Indikator für die Stellung der Objekte als die deutsche Intonation ist (vgl. Guasti et al. 2001), ist die Objektstellung vor der Fixierung des VO-Werts im Französischen nicht so variabel wie im Deutschen. Das führt dazu, dass die Restrukturierung der vP in Phase II im Französischen nicht sichtbar ist.

(3.203)

Zu Beginn der Phase II, vor dem Erwerb von Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+/-DAT; +/- AKK)]]]]
 +/- DAT
 +/- AKK
 [N]=stark/schwach

(3.204)

Phase II, nach dem Erwerb von Objektkasus

- a. [Spez, vP [v°] [VP [V° [Objekt (+DAT; +AKK)]]]]
 + DAT
 + AKK
 [N]=stark/schwach
- b. [Spez, vP [v°] [VP [V° faire [ça]]]]

Die empirische Evidenz für die Fixierung des VO-Werts in Phase II in den französischen Erstspracherwerbsdaten ist folglich weniger offensichtlich als in den deutschen Erstspracherwerbsdaten. Unabhängige Evidenz dafür, dass der VO-Wert erst in einer späteren Erwerbsphase fixiert wird, liefern ferner die Ergebnisse der Untersuchung von Tsimpli (2003, 2005) zur Stellung der Objekte im Griechischen, das wie das Französische eine VO-Sprache ist. Tsimpli beobachtet bei den monolingualen griechischen Kindern zu Beginn sehr viele OV-Sequenzen. Bei einem der beiden Kinder dominieren sogar OV-Sequenzen in den ersten Aufnahmen. Erst in einer späteren Erwerbsphase überwiegen bei dem Kind die VO-Sequenzen. Zum gleichen Zeitpunkt steigt bei dem Kind die Frequenz der klitischen Objekte in den Daten stark an. Dies ist meiner Erachtens der Zeitpunkt, zu dem der VO-Wert im Griechischen fixiert wird. Im Gegensatz zum Französischen ist der Zeitpunkt im Griechischen aber wie im Deutschen empirisch nachzuweisen, weil sich die Stellung der Objekte in den frühen Erwerbsphasen nicht mit der Stellung der Objekte nach der Fixierung des VO-Werts deckt.

In Abschnitt 3.6 habe ich diskutiert, ob die Kinderdaten Evidenz für oder gegen den Ansatz einer universalen zugrunde liegenden Wortstellung (Kayne 1994, Zwart 1994, 1997) darstellen. Auf Basis der Diskussion bin ich zu dem Ergebnis gekommen, dass es durchaus Argumente für aber auch gegen den SVO-Ansatz gibt. Gleiches gilt jedoch auch für

den Alternativansatz, den Kopfparameter, wobei im Rahmen dieses Ansatzes die Asymmetrie der deutschen und französischen Kinderdaten ungeklärt bleibt.

Auf Basis meiner Diskussion hat sich ferner gezeigt, dass im Rahmen beider Ansätze in Bezug auf die Kinderdaten weitestgehend die gleichen Fragen diskutiert werden müssen. So stellt weder der Kopfparameter noch der Ansatz von Kayne (1994) und Zwart (1994, 1997) einen nennenswerten Vorteil bei der Diskussion des Fixierungszeitpunktes des OV/VO-Parameters dar. Insofern ist die Wahl des zugrunde liegenden Ansatzes für die empirische Analyse der Kinder meines Erachtens nebensächlich.

Beim Vergleich der monolingualen mit den bilingualen Erstspracherwerbsdaten wurden kaum Unterschiede beobachtet. Im Gegensatz zu dem monolingualen Kind Caroline dauert die Phase, in der die beiden bilingualen Kinder Objekte auch in das Nachfeld platzieren, etwas länger an, und auch nach der Fixierung des OV-Werts werden bei ihnen ab und zu Objekte im Nachfeld beobachtet. Die quantitativen Unterschiede zwischen Caroline, Pascal und Annika sind diesbezüglich aber nicht groß. Ferner lässt sich bei Annika das Objektpronomen *ça* im Mittelfeld beobachten. In Bezug auf den bilingualen Erwerb stellt sich die Frage, wie die Kompetenz der bilingualen Kinder dargestellt werden kann und wie die Unterschiede zu den monolingualen Kindern zu erklären sind. Dies wurde auf Basis des von MacSwan (2000) vorgeschlagenen Modells diskutiert. MacSwan (2000) schlägt vor, dass bilinguale Sprecher über zwei Lexika mit entsprechenden zielsprachlichen lexikalischen und funktionalen Elementen und den sprachspezifischen Merkmalspezifikationen verfügen. Je nach aktivierter Sprache wählen sie lexikalische oder funktionale Elemente aus dem Lexikon 1 oder aus dem Lexikon 2, die danach in die Derivation gelangen und auf PF zu unterschiedlichen Oberflächensequenzen führen. In 3.5 habe ich vorgeschlagen, dass die bilingualen Kinder aufgrund von Ökonomisierungsbestrebungen bei der Sprachverwendung so früh wie möglich ihre grammatischen Strukturen nach PF schicken und dass aus diesem Grund auch im Deutschen wegen des französischen Einflusses *spell-out* stattfindet, bevor die Objekte angehoben wurden. Die Konsequenz ist die Übergeneralisierung weniger komplexer Strukturen. Da die Derivation auf PF kollabiert, weil die starken [N]-Merkmale nicht getilgt sind, treten diese Äußerungen nur marginal bei den Kindern auf. In Kapitel 3 habe ich ferner argumentiert, dass Annika im Französischen zwar ihre vP mit zielsprachlichen schwachen [N]-Merkmale spezifiziert, aber die Überprüfungsdomäne für die Kasusmerkmale nicht zielsprachlich definiert. Statt v° werden bei ihr die Kasusmerkmale in Spez.vP überprüft. Empirische Evidenz hierfür ist, dass Annika das Pronomen „*ça*“ in das Mittelfeld stellt, aber während des gesamten Untersuchungszeitraums klitische Objektpronomen nicht produktiv verwendet und diese teilweise auch in nicht-zielsprachliche Positionen stellt. Annikas Analyse der vP könnte auf den Einfluss des Deutschen zurückzuführen sein. Um diese Vermutung zu bestätigen, müsste jedoch überprüft werden, ob derartige Analysen des französischen Input auch bei monolingualen französischen Kindern vorkommen.

In (4.1) werden die Ergebnisse der Untersuchung der bilingualen Erstspracherwerbsdaten zusammengefasst:

(4.1)

- a. Die bilingualen Kinder fixieren den OV/VO-Parameter zielsprachlich in beiden Sprachen. Die Fixierung des Parameters impliziert die Eliminierung des jeweiligen anderen Werts bzw. der entsprechenden Merkmale in der Grammatik der Kinder.
- b. Unterschiede zwischen monolingualen und bilingualen Kindern sind bei beiden Kindern im Deutschen und bei Pascal im Französischen nur marginal zu beobachten. Bei Annika wird im Französischen eine nicht-zielsprachliche Analyse der Merkmalspezifikation der vP festgestellt, die auf den Einfluss des Deutschen zurückgeführt werden kann. Dies müsste jedoch durch weitere Untersuchungen überprüft werden.

In den Erwerbsdaten der erwachsenen Zweitspracherwerber wurden vor allem im Deutschen zahlreiche Unterschiede zu den Erstspracherwerbsdaten festgestellt. Auf Basis der Äußerungen der Lernerinnen des Deutschen habe ich argumentiert, dass die produzierten Wortabfolgen selbst in späten Erwerbsphasen im Gegensatz zu den bilingualen Kindern nicht mit einer V2-Analyse zu vereinbaren sind. Dagegen habe ich empirische Belege dafür gefunden, dass die Lernerinnen Verben nur nach T° anheben. Ich habe vorgeschlagen, dass die Lernerinnen des Deutschen die Oberflächensequenzen (SVX und XVS) im Deutschen mit ihrem muttersprachlichen Parser verarbeiten können und deshalb davon ausgehen, dass das Deutsche bezüglich der Verbstellung die gleichen Strukturen wie ihre Muttersprache aufweist und diese für die Produktion ihrer deutschen Äußerungen verwenden. Empirische Evidenz hierfür ist, dass die Sequenzen mit postverbalen Subjekten der Lernerinnen in ähnlichen Kontexten wie in ihren Muttersprachen auftauchen.

Der Vergleich des Erwerbs der mit dem OV-Wert assoziierten Phänomene im 2L1- und L2-Erwerb des Deutschen zeigt deutlich, dass im bilingualen Erwerb trotz des Vorhandenseins einer zweiten Sprache der OV-Wert zielsprachlich fixiert wird, während die Parametersetzung im L2-Erwerb des Deutschen nicht nachzuweisen ist. Dieser Unterschied kann damit nicht auf das Vorhandensein einer zweiten Sprache zurückgeführt werden, denn in diesem Fall müsste man bei den bilingualen Kindern die gleichen Beobachtungen wie im erwachsenen Zweitspracherwerb machen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung werte ich als Evidenz für die Hypothese der defizitären funktionalen Domäne im erwachsenen L2 Erwerb (Meisel 1991, 1997a, Tsimpli & Smith 1991, Smith & Tsimpli 1995, Hawkins & Chan 1997 und Beck 1998) und gegen die Hypothese des uneingeschränkten Zugangs zur UG (White 1989, Schwartz 1986, Schwartz & Sprouse 1996, Epstein, Flynn & Martohardjono 1998, Flynn 1996, Klein & Perdue 1997 und Vainikka-Young-Scholten 1994, 1998) bzw. gegen die Hypothese der fehlenden Oberflächenflexion (Lardiere 1998, Prévost & White 2000, Herschensohn 2001).

Wie in 4.2 gezeigt wurde, verhält es sich mit dem Erwerb der Verb- und Objektstellung im Französischen ganz anders als in der Spanisch/Portugiesisch-Deutschen Interlingua. Die erwachsenen Lerner des Französischen mit deutscher Muttersprache haben weder mit der zielsprachlichen Platzierung der Verben noch mit der Stellung der Objekte Probleme.

Selbst bei Lernern, die nur 15 – 25 Stunden französischen Input hatten, sind bezüglich der Verb- und Objektstellung kaum Abweichungen von der Zielsprache zu beobachten. Damit weisen die Daten der erwachsenen Lerner des Französischen mit deutscher Muttersprache zunächst darauf hin, dass der VO- und der [-V2]-Wert auch im Erwachsenenalter noch fixiert werden kann. Damit lässt sich eine Asymmetrie zwischen dem L2 Erwerb des Deutschen und des Französischen beobachten. Diese Asymmetrie habe ich zunächst darauf zurückgeführt, dass die Verb- und Objektstellung im Französischen von den deutschen Lernern mit Hilfe des muttersprachlichen Parsers leichter identifiziert werden können als die Verb- und Objektstellung im Deutschen von den romanischsprachigen Lernenden. Des Weiteren können die Lerner des Französischen die zielsprachliche Verbstellung leicht lernen, weil sie die hierfür notwendige Merkmalspezifikation ([V] = stark) aus ihrer Muttersprache einfach übertragen können. Das Gleiche kann für die Stellung von Objekten gelten, da auch hier aus dem Deutschen das in eingeschränkten Kontexten verwendete schwache [N]-Merkmale in das Französische übertragen werden kann.

Letztendlich habe ich bei den Lernerinnen des Deutschen in Bezug auf die Stellung der Objekte trotz der defizitären funktionalen Komponente aber auch eine Annäherung an die Zielsprache beobachtet. Bei Zita und Ana ist zu erkennen, dass der Anteil der Äußerungen, in denen Objekte im Mittelfeld platziert sind, mit der Zeit zunimmt. In 4.1.7 habe ich gezeigt, dass bei Ana eine Korrelation zwischen der Stellung der Objekte und dem Satztyp und Objekttyp zu beobachten ist. Auf Basis dieser Beobachtung habe ich argumentiert, dass Ana die Stellung der Objekte in Abhängigkeit des Satztyps und des Objekttyps lernt. In Anlehnung an Clahsen & Muysken (1986, 1989), Meisel (1991, 1997a, 2000) gehe ich davon aus, dass die Lernerinnen die Objekte auf Basis verschiedener Lernstrategien in das Mittelfeld stellen. In 4.1.8 habe ich den Vorschlag gemacht, dass die erwachsenen Lerner diese „Regeln“ auf die PF-Repräsentation anwenden. Dies hat lineare Verschiebungen zur Konsequenz. Diesem Vorschlag entsprechend haben bei erwachsenen Lernern im Gegensatz zu bilingual aufwachsenden Personen nicht nur nicht-interpretierbare Merkmale, sondern auch nicht-sprachspezifische Regeln einen Einfluss auf die Wahl der Wortstellung.

Die Kompetenz der erwachsenen Lerner unterscheidet sich der Argumentation zufolge vor allem in zwei Punkten von der Kompetenz der bilingualen Kinder:

- 1) Erwachsene Lerner können während ihrer Sprachentwicklung in ihr L2-Lexikon keine neuen formalen Merkmale integrieren, können aber Merkmalspezifikationen aus ihrer Erstsprache beim Aufbau ihrer L2-Kompetenz verwenden.
- 2) Annäherung an die Oberflächensequenzen der Zweitsprache findet dadurch statt, dass nicht-sprachspezifische „Regeln“ formuliert werden, die die Stellung der Objekte bei den erwachsenen Lernerinnen regeln.

5.2 Schlussbetrachtung und Ausblick

Gegenstand der vorliegenden Arbeit war die Frage, ob sich die menschliche Spracherwerbsfähigkeit mit zunehmenden Alter verändert. Die Ergebnisse meiner Untersuchungen lassen sich als Evidenz für die Maturationshypothese von Johnson & Newport (1989) und für die Vertreter der Hypothese der defizitären funktionalen Domäne im Zweitspracherwerb werten. Der Vergleich des doppelten Erstspracherwerbs mit dem erwachsenen Zweitspracherwerb zeigt, dass sich der Erwerb grammatischer Kernphänomene und die dabei entstehende grammatische Kompetenz bei bilingualen Kindern und erwachsenen Lernern teilweise sehr stark unterscheiden. Da in beiden Lernergruppen jeweils mindestens zwei Sprachen repräsentiert sind, können diese Unterschiede nicht auf das Vorhandensein einer zweiten Sprache zurückgeführt werden, sondern müssen durch das Alter zu Beginn des Spracherwerbs determiniert sein.

Als zentrale Unterschiede zwischen dem bilingualen Erst- und dem erwachsenen Zweitspracherwerb wurden vor allem zwei Punkte herausgearbeitet:

So ist es im erwachsenen Zweitspracherwerb im Gegensatz zum Erstspracherwerb nicht mehr möglich, neue nicht-interpretierbare Merkmale zu implementieren, die nicht bereits in der Erstsprache verfügbar sind. Dies hat zur Folge, dass Parameterwerte nicht neu fixiert werden können.

Ferner basiert das Erlernen grammatischer Kernphänomene, die nicht aus der Erstsprache übertragen werden können, auf anderen Erwerbsmechanismen als im Erstspracherwerb. Wie verschiedene andere Autoren habe ich argumentiert, dass die erwachsenen Lerner auch nicht-sprachspezifische „Regeln“ beim Erwerb einer zweiten Sprache formulieren. Meiner Argumentation zufolge kommen diese nicht-sprachspezifischen Regeln jedoch erst dann zum Einsatz, wenn der erwachsene Lerner die grammatische Repräsentation nicht auf Basis seiner sprachspezifischen Ressourcen abbilden kann.

Im Verlauf dieser Arbeit trat eine Reihe von Fragen auf, und auf viele von ihnen konnte ich Antworten geben. Dennoch bleiben einige Probleme ungelöst.

Auch wenn in dieser Arbeit argumentiert wurde, dass die erwachsenen Lerner Regeln verwenden, die nicht im Erstspracherwerb angewendet werden und die sich nicht im Lexikon und im Berechnungssystem des Syntaxmoduls eines Sprechers befinden, so ist doch unklar geblieben, um welche Art Regeln es sich hierbei genau handelt. Die Definierung der Lernstrategien ist mit Sicherheit ein interessantes zukünftiges Forschungsgebiet. Hierbei sollte jedoch Wert auf Interdisziplinarität gelegt werden: Da sich die Zweitspracherwerbskompetenz sowohl aus sprachspezifischen als aus nicht-sprachspezifischen Anteilen auszeichnet, müssen bei der Definierung der erwachsenen Lernstrategien sowohl psycholinguistische als auch lernpsychologische Aspekte berücksichtigt werden.

Ferner ist in dieser Arbeit die Frage unbeantwortet geblieben, wie lange die Kritische Phase des Zweitspracherwerbs dauert bzw. ab welchem Alter genau der Spracherwerb nicht mehr dem Erst-, sondern dem Zweitspracherwerb ähnelt. Auf diese Frage gibt es bisher nur Spekulationen, aber keine klaren Antworten. Diese wären für die Konzeption des heutigen Bildungssystems bzw. des Fremdsprachenunterrichts jedoch von großem Interesse. Wenn sich zeigen lässt, dass Kinder im vorpubertären Alter Sprachen wie Erstsprachen erwerben können, so wäre dies ein sehr überzeugendes Argument dafür, mit dem Fremdsprachenunterricht in noch stärkerem Maße in der Grundschule oder dem Kindergarten zu beginnen, als es derzeit bereits der Fall ist. Die Beschäftigung mit dieser Fragestellung ist damit nicht nur im Interesse der Grundlagenforschung, sondern ist auch von erheblicher gesellschaftlicher Relevanz.

Bibliografie

- Atkinson, M. (2000). *Minimalist Visions*, unveröffentlichtes Manuskript, University of Essex.
- Ayoun, D. (1999). Verb movement in French L2 acquisition, *Bilingualism: Language and Cognition* 2 (2), 103 – 125.
- Ayoun, D. (2003). *Parameter Setting in Language Acquisition*, Cambridge, UK: Continuum Press.
- Bach, E. (1962). The order of elements in a transformational grammar of German, *Language* 38, 263 – 269.
- Bates, E. & MacWhinney, B. (1989). Functionalism and the competition model, in B. MacWhinney & E. Bates (Hrg.), *The Crosslinguistic Study of Sentence Processing*, Cambridge: Cambridge University Press, 3 – 73.
- Bauer, B. M. (1995). *The Emergence and Development of SVO Patterning in Latin and French. Diachronic and Psycholinguistic Perspectives*, New York/Oxford: Oxford University Press.
- Bayer, J. (1984). Comp in Bavarian syntax, *The Linguistic Review* 3, 209-274.
- Beck, M. – L. (1998). L2 acquisition and obligatory head movement. English-speaking learners of German and the local impairment hypothesis, *Studies in Second Language Acquisition* 20, 311 – 348.
- Belletti, A. (1988). The case of unaccusatives, *Linguistic Inquiry* 19 (1), 1 – 34.
- Belletti, A. (1990). *Generalized Verb Movement*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Belletti, A. (1999). Italian/Romance clitics: structure and derivation, in: H. v. Rindskopf (Hrg.), *Clitics in the Languages of Europe*, Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 544 – 579.
- Belletti, A. & Rizzi, L. (1981). The syntax of “ne”: some theoretical implications, *The Linguistic Review* 1, 117 – 154.
- Bellugi, U., Marks, S., Bihrlé, A. M. & Sabo, H. (1993). Dissociation between language and cognitive functions in Williams Syndrome, in: D. Bishop & K. Mogford (Hrg.), *Language Development in Exceptional Circumstances*, Hove, Sussex: L. Erlbaum, 177 – 189.
- Bever, T. G. (1981). Normal acquisition processes explain the critical period for language learning, in: K. Diller (Hrg.), *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*, Rowley, MA: Newbury House, 176 - 198.
- Bickerton, D. (1990). *Language and Species*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Birdsong, D. (1992). Ultimate attainment in second language acquisition, *Language* 68, 706 – 755.
- Birdsong, D. (1999). Introduction: Whys and why nots of the critical period hypothesis for second language acquisition, in: D. Birdsong (Hrg.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1 - 22.
- Bley-Vroman, R. (1989). What is the logical problem of foreign language learning? in: S. M. Gass & J. Schachter (Hrg.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press, 41 – 68.
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*, New York: Wiley.
- Bonnesen, M. (2002). *Der Erwerb von Fragesätzen eines Deutsch-Französisch bilingual aufwachsenden Kindes*, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.
- Bonnesen, M. (2003). *Entwicklungssequenzen beim Erwerb von Fragesätzen im Französischen und Deutschen*, Plenarvortrag im Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit, Hamburg, 30. Januar 2003.
- Bonnesen, M. (2004). *Der Erwerb der linken Satzperipherie bei bilingual Deutsch-Französischen Kindern*, Dissertation, Universität Hamburg.
- Borer, H. & Wexler, K. (1987). The maturation of syntax, in: T. Roeper & E. Williams (Hrg.), *Parameter Setting*, Dordrecht: Reidel, 123 – 172.
- Breindl, E. (1989). *Präpositionalobjekte und Präpositionalobjektsätze im Deutschen*, Tübingen: Niemeyer. (=Linguistische Arbeiten 220)
- Brown, R. (1973). *A First Language. The Early Stages*, Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Bussman, H. (1990). *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

- Bussman, H. (1996), *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*, übersetzt von G. P. Trauth & K. Kazzazi, London: Routledge.
- Cardinaletti, A. & Starke, M. (2000). Overview: The grammar (and acquisition) of clitics, in: S. M. Powers & C. Hamann (Hrg.), *The Acquisition of Scrambling and Cliticization*, Netherlands: Kluwer, 165 – 186.
- Carroll, S. E. (1981). *Notions fonctionnelles en grammaire transformationnelle. Disclocations et structures topicalisées en français contemporain*, unveröffentlichte Dissertation, Université de Montréal.
- Carroll, S. E. (1989). Language acquisition studies and a feasible theory of grammar, *Canadian Journal of Linguistics* 34, 399 – 418.
- Carroll, S. E. (2001a). *Input and Evidence. The Raw Material of Second Language Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Carroll, S. E. (2002a). I-learning, in: S. Foster-Cohen, T. Ruthenberg & M.-L. Poschen (Hrg.), *Eurosla Yearbook*, Volume 2, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 7 – 28.
- Carroll, S. E. (2002b). Induction in a modular learner, *Second Language Research* 18 (3), 224 – 249.
- Carroll, S. E. & Meisel, J. M. (1990). Universals and second language acquisition: some comments on the state of current theory, *Studies in Second Language Acquisition* 12, 201 – 208.
- Chomsky, N. (1970). Remarks on nominalization, in: R. A. Jacobs & P. S. Rosenbaum (Hrg.), *English Transformational Grammar*, Waltham, Mass.: Ginn, 184 – 221.
- Chomsky, N. (1980). *Rules and Representations*, New York: Columbia University Press.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. (1989). Some notes on economy of derivation and representation, *MIT Working Papers in Linguistics* 10, 43 – 75.
- Chomsky, N. (1991a). Some notes on economy of derivation and representation, in: R. Freidin (Hrg.), *Principles and Parameters in Comparative Grammar*, Cambridge, Mass.: MIT Press, 417 – 454.
- Chomsky, N. (1991b). Linguistics and cognitive science: problems and mysteries, in: A. Kasher (Hrg.), *The Chomskyan Turn*, Oxford: Basil Blackwell.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Chomsky, N. (2000a). Minimalist inquiries: the framework, in: R. Martin, D. Michaels & J. Uriagereka, *Step by Step. Essays on Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik*, Cambridge, Mass: MIT Press, 89 – 155.
- Chomsky, N. (2000b). *New Horizons in the Study of Language and Mind*, Cambridge: University Press.
- Chomsky, N. (2001). Derivation by phase, in: M. Kenstowicz & K. Hale (Hrg.), *A Life in Language*, Cambridge, MA: MIT Press, 1 – 53.
- Christophe, A., Nespors, M., Guasti, M. T. & van Ooyen, B. (2003). Prosodic structure and syntactic acquisition: the case of the head-direction parameter, *Developmental Science* 6 (2), 211 – 220.
- Cinque, G. (1999). *Adverbs and Functional Heads. A Cross-Linguistic Perspective*, New York/Oxford: Oxford University Press.
- Clahsen, H. (1982). *Spracherwerb in der Kindheit. Eine Untersuchung zur Entwicklung der Syntax bei Kleinkindern*, Tübingen: Narr.
- Clahsen, H. (1984). Der Erwerb der Kasusmarkierungen in der deutschen Kindersprache, *Linguistische Berichte* 89, 1- 31.
- Clahsen, H. (1988). *Normale und gestörte Kindersprache. Linguistische Untersuchungen zum Erwerb von Syntax und Morphologie*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Clahsen, H. (1990/91). Constraints on parameter setting. A grammatical analysis of some acquisition stages in German child language, *Language Acquisition* 1 (4), 361 – 391.
- Clahsen, H., Meisel, J.M., Pienemann, M. (1983). *Deutsch als Zweitsprache*, Tübingen: Narr.
- Clahsen, H. & Muysken, P. (1986). The availability of universal grammar to adult and child learners – a study of the acquisition of German word order, *Second Language Research* 2 (2), 93 – 119.
- Clahsen, H. & Muysken, P. (1989). The UG paradox in L2 acquisition, *Second Language Research* 5 (1), 1 – 29.

- Clahsen, H. & Penke, M. (1992). The acquisition of agreement morphology and its syntactic consequences, in: J. M. Meisel (Hrg.), *The Acquisition of Verb Movement*, Dordrecht: Kluwer, 181 – 223.
- Clahsen, H., Penke, M., & Parodi, T. (1993/1994). Functional categories in early child German, *Language Acquisition* 3, 395 – 429.
- Clahsen, H. & Hong, U. (1995). Agreement and null subjects in German L2 development: new evidence from reaction-time experiments, *Second Language Research* 11 (1), 57 – 87.
- Clark, E. V. (1986): The acquisition of Romance with special reference to French, in: D. I. Slobin (Hrg.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition* 1, Hillsdale, N. J. , Erlbaum, 687 – 782.
- Confais, J.-P. (1995). *Grammaire Explicative. Schwerpunkte der französischen Grammatik für Leistungskurs und Studium*, 9. Auflage, Ismaning: Hueber.
- Crisma, P. (1992). On the acquisition of Wh-questions in French, *Geneva Generative Papers* 1, 115-122.
- Curtiss, S. (1988). Feral children, in: J. Wortis (Hrg.), *Mental Retardation and Developmental Disabilities* XII, 129 - 161.
- De Houwer, A. (1990). *The Acquisition of Two Languages from Birth: A Case Study*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Den Besten, H. (1977). *On the interaction of root transformations and lexical deletive rules*, unveröffentlichtes Manuskript, MIT und Universität Amsterdam.
- Den Besten, H. (1983). On the interaction of root transformations and lexical deletive rules, in: W. Abraham (Hrg.), *On the Formal Syntax of Westgermania. Papers from the "3rd Groningen Grammer Talks", Groningen, Januar 198"*, Amsterdam: Benjamins, 47 – 131.
- Den Besten, H. (1989). *Studies in West Germanic Syntax*, Dissertation, Universität Tilburg.
- Devitt, S. (1992). *Form and Function in the Developing Verb System of Five Learners of French as a Second Language*, unveröffentlichte Dissertation, Trinity College Dublin.
- de Wind, M. (1994). Against V-to-C in French complex inversion, in: M. L. Mazzola (Hrg.), *Issues and Theory in Romance Linguistics; Selected Papers from the Linguistic Symposium on Romance Languages XIII*, Washington: Georgetown University Press, 271-284.
- Dittmar, N. (1981). „Regen bißchen Pause geht“ – More on the puzzle of interference, *Paper presented at the "First European-North American Workshop on Cross-Linguistic Second Language Acquisition Research"*, UCLA, August 1981.
- Dresher, B. E. (1999). Charting the learning path: cues to parameter setting, *Linguistic Inquiry* 30 (1), 27 - 67.
- duPlessis, J., Solin, D., Travis, L. & White, L. (1987). UG or not UG, that is the question: a reply to Clahsen & Muysken, *Second Language Research* 3 , 56 – 76.
- Eisenbeiß, S. (1994). Kasus und Wortstellungsvariation im deutschen Mittelfeld. Theoretische Überlegungen und Untersuchungen zum Erstspracherwerb, in: B. Haftka (Hrg.), *Was determiniert Wortstellungsvariation? Studien zu einem Interaktionsfeld von Grammatik, Pragmatik und Sprachtypologie*, Opladen: Westdeutscher Verlag, 277 – 298.
- Ellis, R. (1989). Are classroom and naturalistic acquisition the same? A study of the classroom acquisition of German word order rules, *Studies in Second Language Acquisition* 11, 305 – 328.
- Emonds, J. (1976). *A Transformational Approach to English Syntax*, New York: Academic Press.
- Emonds, J. (1978). The verbal complex V' – V in French, *Linguistic Inquiry* 9, 151 –175.
- Engel, U. (1996). *Deutsche Grammatik*, Heidelberg: Groos.
- Epstein, S. D., Thráinsson, H. & Zwart, C. J.-W. (1996). Introduction to minimal ideas. Syntactic studies in the minimalist framework, in: W. Abraham, S. D. Epstein, H. Thráinsson & C.J.-W. Zwart (Hrg.), *Minimal Ideas. Syntactic Studies in the Minimalist Framework*, 1- 66.
- Epstein, S. D. Flynn, S. & Martohardjono, G. (1998). The strong continuity hypothesis in adult L2 acquisition of functional categories, in: S. Flynn, G. Martohardjono & W. O'Neil (Hrg.), *The Generative Study of Second Language Acquisition*, Hillsdale: NJ Erlbaum, 61 – 77.

- Epstein, S. D. & Hornstein, N. (1999). Introduction, in: S. D. Epstein & N. Hornstein (Hrg.), *Working Minimalism*, Cambridge, Mass.: MIT Press, ix – xviii.
- Eubank, L. (1996). Negation in early German-English interlanguage: more valueless features in the L2 initial state, *Second Language Research* 12 (1), 73 – 106.
- Eubank, L. & Gregg, K. R. (1999). Critical periods and (second) language acquisition: divide and impera, in: D. Birdsong (Hrg.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, Mahway, N.J.: Lawrence Erlbaum, 65 – 99.
- Fabbro, F. (1999). *The Neurolinguistics of Bilingualism*, Hove: Psychology Press.
- Faerch, C. (1984). Giving transfer a boost: describing transfer variation in learners' interlanguage performance, *Scandinavian Working Papers on Bilingualism* 2, 1 – 22.
- Fanselow, G. & Felix, S. W. (1987). *Sprachtheorie 1: Grundlagen und Zielsetzungen*, Tübingen: Francke.
- Fanselow, G. & S. W. Felix (1993). *Sprachtheorie 2: Die Rektions- und Bindungstheorie*, Tübingen: Francke.
- Felix, S. W. (1982). *Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs*, Tübingen: Narr.
- Felix, S. W. (1984). Maturational aspects of Universal Grammar, in: A. Davies, C. Cripser & A. P. R. Howatt (Hrg.), *Interlanguage*, Edingburgh: Edingburgh University Press, 133 – 161.
- Ferdinand, A. (1996). *The Development of Functional Categories. The Acquisition of the Subject in French*, The Hague: Holland Academic Graphics.
- Ferdinand, A. (1997). The development of phrase structure in child French, *Linguistics in the Netherlands*, 85-96.
- Flynn, S. (1996). A parameter-setting approach to second language acquisition, in: W. Ritchie & T. Bhatia (Hrg.), *Handbook of Second Language Acquisition*, 124 – 158.
- Flynn, S. und Martohardjono, G. (1994). Mapping from the initial state to the final state: the separation of universal principles and language-specific principles, in: B. Lust, M. Suner & J. Whitman (Hrg.), *Syntactic Theory and First Language Acquisition: Cross-Linguistic Perspectives, Volume 1: Heads, Projections and Learnability*, Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 319 – 335.
- Fodor, J. A. (1983). *The Modularity of Mind*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Fodor, J. D. (1998). Unambiguous triggers, *Linguistic Inquiry* 29 (1), 1- 36.
- Fournier, N. (1997). La place du sujet nominal dans les phrases à complément prépositionnel initial, in: C. Fuchs (Hrg.), *La place du sujet en français contemporain*, Louvain-la Neuve: Duculot, 97 – 132.
- Franck, D. (1997). *Verhaltensbiologie*, 3. völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart/New York: Thieme Verlag.
- Frey, W., Pittner, K. (1998). Zur Positionierung der Adverbiale im deutschen Mittelfeld, *Linguistische Berichte* 176, 489 – 534.
- Fukui, N. (1993). Parameters and Optionality, *Linguistic Inquiry* 24 (3), 399 – 420.
- Gawlitsek-Maiwald, I. & Tracy, R. (1996). Bilingual bootstrapping, *Linguistics* 34, 901 – 926.
- Genesee, F. (1989). Early bilingual development, one language or two?, *Journal of Child Language* 16, 161 – 179.
- Genesee, F., Nicoladis, E. & Paradis, J. (1995). Language differentiation in early bilingual development, *Journal of Child Language* 22, 611 – 631.
- Gibson, E. & Wexler, K. (1994). Triggers, *Linguistic Inquiry* 25, 407 – 454.
- Granfeldt, J. (2003). *L'acquisition des catégories fonctionnelles. Étude comparative du développement du DP français chez des enfants et des apprenants adultes*, Universität Lund, KFS AB.
- Granfeldt, J. & Schlyter, S. (2004). Cliticisation in the acquisition of French as L1 and L2, in: P. Prévost & J. Paradis (Hrg.), *Acquisition of French in Different Contexts: Focus on Functional Categories*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 333 – 370.
- Greenberg, J. H. (1966). Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements, in: J. H. Greenberg (Hrg.), *Universals of Language*, Cambridge: Mass.: MIT Press, 58 – 90.
- Gregg, K. (1996). The logical and developmental problems of second language acquisition, in: W. Ritchie & T. Bhatia (Hrg.), *Handbook of Second Language Acquisition*, San Diego: Academic Press, 49 - 81.

- Grewendorf, G., Hamm, F. & Sternefeld, W. (1993). *Sprachliches Wissen. Eine Einführung in moderne Theorien der grammatischen Beschreibung*, 6. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp Verlag.
- Grewendorf, G. (2002). *Minimalistische Syntax*, Tübingen: Francke.
- Grosjean, F. (1998). Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues, *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 131 – 149.
- Groat, E. & O’Neil, J. (1996). Spell-out at the LF interface, in: W. Abraham, S. D. Epstein, H. Thráinsson & C.J.-W. Zwart (Hrg.), *Minimal Ideas*, Amsterdam: Benjamins, 113 – 139.
- Guasti, M. T., Nespor, M., Christophe, A. & von Ooyen, P. (2001). Pre-lexical setting of the head complement parameter through prosody, in: J. Weissenborn & B. Höhle (Hrsg.), *Approaches to Bootstrapping: Phonological, Syntactic and Neurophysiological Aspects of early Language Acquisition*, Vol. I, Amsterdam: Benjamins, 229 - 248.
- Guilfoyle, E. & Noonan, M. (1992). Functional categories and language acquisition, *Canadian Journal of Linguistics* 37 (2), 241 – 272.
- Guimier, C. (1997). La place du sujet clitique dans les énoncés avec adverbe initial, in: C. Fuchs (Hrg.), *La place du sujet en français contemporain*, Louvain-la Neuve: Duculot, 43 – 96.
- Haegeman, L. (1991). On the relevance of clitic placement for the analysis of verb second in West Flemish, *Groninger Arbeiten zur germanistischen Linguistik* 34, 29 – 66.
- Haider, H. (1994). (Un-)heimliche Subjekte – Anmerkungen zur Pro-drop Causa, im Anschluß an die Lektüre von O. Jaeggli & K. J. Safir (Hrg.), *The Null Subject Parameter*, *Linguistische Berichte* 153, 372-385.
- Haider, H. (1997). Extraposition, in: Berman, D., LeBlanc, D. & van Riemsdijk, H. (Hrg.), *Rightward Movement*. Amsterdam: Benjamins: 115 – 151.
- Haider, H. (2000a). OV is more basic than VO, in: P. Svenonius (Hrg.), *The Derivation of VO and OV*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 45 – 67.
- Haider, H. (2000b). Branching & discharge, in: P. Coopmans, M. Everaert, J. Grimshaw (Hrg.), *Lexical Specification and Insertion*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 135 - 164.
- Håkansson, G. (2003). Word order in the development of Swedish, Vortrag im Rahmen des *Workshop on First and Second Language Acquisition*, 23.10.2003, Universität Lund.
- Håkansson, G. & Nettelblatt, U. (1996). Similarities between SLI and L2 children. Evidence from the acquisition of Swedish word order, in: J. Gilbert & C. Johnson (Hrg.), *Children’s Language*, Volume 9, Lawrence Erlbaum, 135 – 151.
- Håkansson, G., Pienemann, M., Sayehli, S. (2002). Transfer and typological proximity in the context of second language processing, *Second Language Research* 18 (3), 250 – 273.
- Hawkins, R. (2001). *Second Language Syntax. A Generative Introduction*, Oxford : Blackwell.
- Hawkins, R., Towell, R. & Bazergui, N. (1993). Universal grammar and the acquisition of French verb movement by native speakers of English, *Second Language Research* 9 (3), 189 – 233.
- Hawkins, R. & Chan, Y.- H. (1997). The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: the “failed functional features hypothesis”, *Second Language Research* 13 (3), 187 – 226.
- Helbig, G. (1996). *Deutsche Grammatik: Grundfragen und Abriss*, München: Iudicium-Verlag, 3. Auflage.
- Herschensohn, J. (2001). Missing inflection in second language French: accidental infinitives and other verbal deficits, *Second Language Research* 17 (3), 273 – 305.
- Hinterhölzl, R. (2000). Licensing movement and stranding in the West Germanic OV languages, in: P. Svenonius (Hrg.), *The Derivation of VO and OV*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 293 – 326.
- Hinzelin, M. (2003). The acquisition of subjects in bilingual children: pronoun use in Portuguese-German children, in: N. Müller (Hrg.), *(In)vulnerable Domains in Multilingualism*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 107 – 137.

- Hinzelin, M.-O., & Möhring, A. (2001). The acquisition of subjects and verb-object order in bilingual children, in: K. F. Cantone & M.-O. Hinzelin (Hrg.), *Proceedings of the Colloquium on Structure, Acquisition, and Change of Grammars: Phonological and Syntactic Aspects. Volume II. University of Hamburg, 27th–29th October 2000*, 1-25. Working Papers in Multilingualism Series B 27, Hamburg: Sonderforschungsbereich 538/Universität Hamburg.
- Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. (1996). *The origins of grammar: evidence from early language comprehension*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Hoekstra, J. & Marácz, L. (1989). On the position of inflection in West Germanic, *Working Papers in Scandinavian Syntax* 44, 75 – 88.
- Holland, J. H., Holyoak, K. J., Nisbett, R. E. & Thagard, P. R. (1986). *Induction: Processes of Inference, Learning and Discovery*, Cambridge, Mass: MIT Press (Taschenbuchausgabe 1989).
- Hornstein, N. & Lightfoot, D. (Hrg.) (1981). *Explanation in Linguistics: The Logical Problem of Language Acquisition*, London: Longman.
- Hubel, D. H. & Wiesel, T. N. (1970). The period of susceptibility to the physiological effects of unilateral eye closure in kittens, *Journal of Physiology* 206, 419 – 436.
- Hulk, A. (1991). Parameter setting and the acquisition of word order in L2 French, *Second Language Research* 7 (1), 1 – 34.
- Hulk, A. & van der Linden, E. (1996). Language mixing in a French-Dutch bilingual child, *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen* 55 (selected proceedings of EUROSLA 6), 89 – 101.
- Hulk, A. & Müller, N. (2000). Crosslinguistic influence at the interface between syntax and pragmatics, *Bilingualism: Language and Cognition* 3 (3), 227 – 244.
- Hundertmark-Santos Martins, M. T. (1998). Portugiesische Grammatik, 2., verbesserte Auflage, Tübingen: Niemeyer.
- Hyams, N. (1986). *Language Acquisition and the Theory of Parameters*, Dordrecht: Reidel.
- Hyams, N. (1996): The underspecification of functional categories in early grammar, in: Clahsen, H. (Hrg.), *Generative Perspectives on Languages Acquisition. Empirical Findings, Theoretical Considerations and Crosslinguistic Comparisons*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 91 – 127.
- Hyltenstam, K. & Abrahamsson, N. (2001), Ultimate attainment, Vortrag im Rahmen des Workshops zum Thema *The Age Factor in L2 Acquisition*, Eurosla 11, 25. September 2001.
- Iatridou, S. (1990). About Agr(P), *Linguistic Inquiry* 21 (4), 551 – 577.
- Jackendoff, R. S. (1977). *X'-Syntax: A Study of Phrase Structure*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Jackendoff, R. (1997). *The Architecture of the Language Faculty*, London/Cambridge, Mass: MIT Press.
- Jansen, B., Lalleman, J. & Muysken, P. (1981). The alternation hypothesis: acquisition of Dutch word order by Turkish and Moroccan foreign workers, *Language Learning* 31 (2), 314 – 335.
- Jekat, S. J. (1985). *Die Entwicklung des Wortschatzes bei bilingualen Kindern (Französisch-Deutsch) in den ersten vier Lebensjahren*, Magisterarbeit, Universität Hamburg.
- Johnson, J. S. & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language, *Cognitive Psychology* 21, 60 - 99.
- Jordens, P. (1988). The acquisition of word order in Dutch and German as L1 and L2, *Second Language Research* 4, 41 – 63.
- Kaiser, G. A. (1992). *Die klitischen Personalpronomina im Französischen und im Portugiesischen. Eine synchronische und diachronische Analyse*, Frankfurt a. M.: Vervuert.
- Kaiser, G. A. (1994). More about INFL-lection and agreement: The acquisition of clitic pronouns in French, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Bilingual First Language Acquisition. French and German Grammatical Development*, Amsterdam: Benjamins: 131 – 159.
- Kaiser, G. A. (2002). *Verbstellung und Verbstellungswandel in den romanischen Sprachen*, Tübingen: Niemeyer.

- Kaiser, G. A. & Meisel, J. M. (1991). Subjekte und Null-Subjekte im Französischen, in: S. Olsen & G. Fanselow (Hrg.), „*DET, COMP und INFL*“. *Zur Syntax funktionaler Kategorien und grammatischen Funktionen*, Tübingen: Niemeyer, 110 – 136.
- Kayne, R. S. (1975). *French Syntax. The Transformational Cycle*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Kayne, R. S. (1994). *The Antisymmetry of Syntax*, Cambridge: MIT Press.
- Kim, K. H. S., Relkin, N. R., Lee, K.-M., & Hirsch, J. (1997). Distinct cortical areas associated with native and second languages, *Nature* 388, 171 – 174.
- Klein, W. & Perdue, C. (1992). *Utterance Structure (Developing Grammars Again)*, Philadelphia, PA: Benjamins.
- Klein, W. & Perdue, C. (1997). The basic variety (or: couldn't natural languages be much simpler?), *Second Language Research* 13 (4), 301 – 347.
- Köppe, R. (1994). The DUFDE project, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Bilingual First Language Acquisition. French and German Grammatical Development*, Amsterdam: Benjamins: 15 – 27.
- Köppe, R. (1997). *Sprachentrennung im frühen bilingualen Erstspracherwerb Französisch/Deutsch*, Tübingen: Narr.
- Köppe, R. (1999). *Is Code-Switching Acquired?* unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.
- Köppe, R. (2003). *Language Mixing Patterns and Language Differentiation in the Two-Word Stage*, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.
- Koster, J. (1975). Dutch as an SOV language, *Linguistic Analysis* 1, 111 -136.
- Koster, J. (1978). *Locality Principles in Syntax*, Foris: Dordrecht.
- Kouwenberg, S. (1992). From OV to VO. Linguistic negotiation in the development of Berbice Dutch Creole, *Lingua* 88, 263 – 299.
- Laenzlinger, C. (1998). *Comparative Studies in Word Order Variation. Adverbs, Pronouns, and Clause Structure in Romance and Germanic*, Amsterdam: Benjamins.
- Lambeck, K. (1984). *Kritische Anmerkungen zur Bilingualismusforschung*, Tübingen: Narr.
- Lambrecht, K. (1981). *Topic, Antitopic and Verb Agreement in Nonstandard French*, Amsterdam: Benjamins.
- Lardiere, D. (1998). Dissociating syntax from morphology in a divergent L2 end-state grammar, *Second Language Research* 14 (4), 359 – 375.
- Larson, R. (1988). On the double object construction, *Linguistic Inquiry* 19: 335 - 391.
- Larsson, E. (1979). *La dislocation en français : Étude de syntaxe générative*, Lund : Gleerup.
- Lebeaux, D. S. (1988). *Language Acquisition and the Form of the Grammar*, Dissertation, University of Massachusetts, Amherst.
- Lebeaux, D. S. (1990). The grammatical nature of the acquisition sequence : adjoin – a and the formation of relative clauses, in : L. Frazier & J. G. de Villiers (Hrg.), *Language Processing and Acquisition*, Dordrecht: Kluwer, 13 - 82.
- Lehmann, W. P. (1973). A structural principle of language and its implications, *Language* 49, 47 – 66.
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*, New York: Wiley.
- Lightfoot, D. (1991). *How to Set Parameters: Arguments from Language Change*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Loewe, J. (2002). *Gesteuerter Zweitspracherwerb: Der Erwerb der Negation im Französischen*, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.
- Long, M. (1990). Maturational constraints on language development, *Studies in Second Language Acquisition* 12 (3), 251 - 285.
- Lund, K. (1996). Communicative function and language specific structure in second language acquisition: a discussion of natural sequences of acquisition, in: E. Engberg-Pedersen, L. Falster Jakobsen, M. Fortescue, P. Harder und L. Heltoft (Hrg.), *Content, Expression, and Structure: Studies in Danish Functional Grammar*, Amsterdam: Benjamins, 385 – 420.
- MacSwan, J. (2000). The architecture of the bilingual language faculty: evidence from intra-sentential code switching, *Bilingualism: Language and Cognition* 3 (1), 37 – 54.
- MacWhinney, B. (2000a). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk, Third edition. Volume I: Transcription Format and Programs*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- MacWhinney, B. (2000b). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk, Third edition. Volume II: The Database*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mazuka, R. (1996). Can a grammatical parameter be set before the first word? Prosodic contributions to early setting of a grammatical parameter, in: J. L. Morgan & K. Demuth (Hrg.) (1996), *Signal to Syntax. Bootstrapping from Speech to Grammar in Early Acquisition*, Mahwah; Lawrence Erlbaum, 313 - 330.
- McLaughlin, B. (1984). *Second-Language Acquisition in Childhood*, 2. Auflage, Hillsday/New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Meisel, J. M. (1986). Word order and case marking in early child language. Evidence from simultaneous acquisition of two first languages: French and German, *Linguistics* 24, 123 – 183.
- Meisel, J. M. (1989). Early differentiation of languages in bilingual children, in: K. Hyltenstam & L. K. Obler (Hrg.), *Bilingualism across the Lifespan. Aspects of Acquisition, Maturity, and Loss*, Cambridge: Cambridge University Press, 13 – 40.
- Meisel, J. M. (1990). *INFL-lection: subjects and subject-verb agreement*, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Two First Languages: Early Grammatical Development in Bilingual Children*, Dordrecht: Foris, 237 – 298.
- Meisel, J. M. (1991). Principles of Universal Grammar and strategies of language use: on some similarities and differences between first and second language acquisition, in: L. Eubank, *Point Counterpoint. Universal Grammar in the Second Language*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Meisel, J. M. (1994). Getting FAT. Finiteness, Agreement and Tense in Early Grammars. in: J. M. Meisel (Hrg.), *Bilingual First Language Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 89 – 129.
- Meisel, J. M. (1995). Parameters in acquisition, in: P. Fletcher & B. MacWhinney (Hrg.), *The Handbook of Child Language*, Oxford: Blackwell, 10 – 35.
- Meisel, J. M. (1997a). The acquisition of the syntax of negation in French and German: contrasting first and second language development, *Second Language Research* 13 (3), 227 – 263.
- Meisel, J. M. (1997b). The L2 basic variety as an I-language, *Second Language Research* 13 (4), 374 – 385.
- Meisel, J. M. (2000a). The simultaneous acquisition of two first languages. Early differentiation and subsequent development of grammars, *Arbeiten zur Mehrsprachigkeit* 7, Universität Hamburg, Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit.
- Meisel, J. M. (2000b). On transfer at the initial state of L2 acquisition, in: C. Riemer (Hrg.), *Festschrift Edmondson 2000: Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen*, Tübingen: Narr, 186 - 206.
- Meisel, J. M. (2000c). Revisiting Universal Grammar, *D.E.L.T.A.* 16, N° Especial, 129 – 140.
- Meisel, J. M. (2001). *Successive Acquisition of Languages: On How it Differs from the Simultaneous Acquisition of Bilingualism – and Why*, Vortrag auf dem Romanistentag, Oktober 2001.
- Meisel, J. M. (2003). Results in language acquisition research: the developmental problem, *Lingue e Linguaggio* II (2), 321 – 339.
- Meisel, J.M. (in Vorb.), *First and Second Language Acquisition: Similarities and Differences*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Meisel, J. M. Clahsen, H. & Pienemann, M. (1981). On determining developmental stages in natural second language acquisition, *Studies in Second Language Acquisition* 3 (2), 109 – 135.
- Meisel, J. M. & Müller, N. (1992). Finiteness and verb placement in early child grammars: evidence from simultaneous acquisition of French and German in bilinguals, in: J. M. Meisel (Hrg.), *The Acquisition of Verb Movement*, Dordrecht: Kluwer, 109 – 138.
- Mills, A. E. (1985). The acquisition of German, in: D. I. Slobin (Hrg.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, Volume 1: The Data*, Hillsdale, N. J. , Erlbaum, 141 – 254.
- Möhring, A. (2002). *Wortstellungsphänomene im Erwerb des Französischen als Zweitsprache durch erwachsene Lerner mit deutscher Muttersprache*, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.

- Möhring, A. (in Vorb.). *Against Full Transfer: Evidence from German Learners of French*, Universität Hamburg.
- Möhring, A. & Meisel, J. M. (2003). The verb-object parameter in simultaneous and successive acquisition of bilingualism, in: N. Müller (Hrg.), *(In)vulnerable Domains in Multilingualism*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 295 - 334.
- Müller, N. (1993). *Komplexe Sätze. Der Erwerb von COMP und von Wortstellungsmustern bei bilingualen Kindern (Französisch/Deutsch)*, Tübingen: Narr.
- Müller, N. (1994). Parameters cannot be reset. Evidence from the development of COMP, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Bilingual First Language Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 235 – 269.
- Müller, N. (1998a). Die Abfolge OV/VO und Nebensätze im Zweit- und Erstspracherwerb, in: H. Wegener (Hrg.), *Eine zweite Sprache lernen. Referate anlässlich des Kolloquiums zum DaZ-Erwerb in Potsdam 1996*, Tübingen: Narr, 92 - 122.
- Müller, N. (1998b). UG access without parameter setting: a longitudinal study of (L1 Italian) German as a Second Language, in: M.- L. Beck (Hrg.), *Morphology and its Interfaces in Second Language Knowledge*, Amsterdam: Benjamins, 115 – 162.
- Müller, N. (1998c). Transfer in bilingual first language acquisition, *Bilingualism: Language and Cognition* 1 (3), 151 – 171.
- Müller, N. (2004). *SELECT und funktionale Kategorien im bilingualen Erstspracherwerb: Französisch, Italienisch und Deutsch im Vergleich*, Plenarvortrag im Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit am 8. Januar 2004.
- Müller, N., Crysmann, B. & Kaiser, G. A. (1996). Interactions between the acquisition of French object drop and the development of the C-system, *Language Acquisition* 5 (1), 35 – 63.
- Müller, N. Riemer, B. (1998). *Generative Syntax der romanischen Sprachen (Französisch, Italienisch, Portugiesisch, Spanisch)*, Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Müller, N. & Hulk, A. (2000). Crosslinguistic influence in bilingual children: object omission and root infinitives, in: C. Howell, S. A. Fish & T. Keith-Lucas (Hrg.), *Proceedings of the 24th annual Boston University Conference on Language Development*, Somerville, Mass: Cascadilla Press.
- Müller, N., Cantone, K., Kupisch, T. & Schmitz, K. (2002). Zum Spracheneinfluss im bilingualen Erstspracherwerb: Italienisch-Deutsch, *Linguistische Berichte* 190, 157 – 206.
- Neeleman, A. & Weerman, F. (1997). L1 and L2 word order acquisition, *Language Acquisition* 6 (2), 125 - 170.
- Neeleman, A. & Weerman, F. (1999). *Flexible Syntax. A Theory of Case and Arguments*, Dordrecht: Kluwer.
- Nespor, M. & Vogel, I. (1986). *Prosodic Phonology*, Dordrecht: Foris.
- Nespor, M., Guasti, M. T. & Christophe, A. (1996). Selecting word order: the rhythmic activation principle, in: U. Kleinhenz (Hrg.), *Interfaces in Phonology*, Berlin: Akademie Verlag, 1 – 26.
- Nespoulous, J.-L., Dordain, M., Perron, C., Jarema, G. & Chazal, M. (1990). Agrammatism in French: two case studies, in: L. Menn & L. Obler (Hrg.), *Agrammatic Aphasia: A Cross-Linguistic Narrative Sourcebook*, Vol. 1, Amsterdam: Benjamins, 281 – 422.
- Nishigauchi, T. & Roeper, T. (1987). Deductive parameters and the growth of empty categories, in: T. Roeper & E. Williams (Hg.), *Parameter Setting*, Dordrecht: Reidel, 91 – 121.
- O'Grady, W. (1987). *Principles of Grammar and Learning*, Chicago: University of Chicago Press.
- Ouhalla, J. (1991). *Functional Categories and Parametric Variation*, London/New York: Routledge.
- Paradis, H. & Genesee, F. (1996). Syntactic acquisition in bilingual children: Autonomous or interdependent? *Studies in Second Language Acquisition* 18, 1 – 15.
- Paradis, H. & Genesee, F. (1997). On continuity and the emergence of functional categories in bilingual first language acquisition, *Language Acquisition* 6, 91 – 124.
- Parodi, T. (1990). The acquisition of word order regularities and case morphology, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Two First Languages. Early Grammatical Development in Bilingual Children*, Dordrecht: Foris, 157 – 190.
- Pasch, R. (1977). Zum Status der Valenz. *Linguistische Studien A* 42, 1 – 50.

- Penfield, W. & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*, New York: Atheneum.
- Penner, Z. (1990). On the acquisition of verb placement and verb projection raising in Bernese Swiss German, in: M. Rothweiler (Hrg.), *Spracherwerb und Grammatik. Linguistische Untersuchungen zum Erwerb von Syntax und Morphologie*, Linguistische Berichte Sonderheft 3, 166 – 189.
- Perlmutter, D.M. (1971). A typological difference among languages, in D. M. Perlmutter (Hrg.), *Deep and Surface Structure Constraints in Syntax*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 99-122.
- Pica, T. (1985). The selective impact of instruction on second language acquisition, *Applied Linguistics* 6, 214 – 222.
- Pienemann, M. (1987). Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses, *Arbeiten zur Mehrsprachigkeit* 21, Universität Hamburg.
- Pienemann, M. (1998). Developmental dynamics in L1 and L2 acquisition: processability theory and generative entrenchment, *Bilingualism: Language and Cognition* 1, 1 – 20.
- Pierce, A. (1989). *On the Emergence of Syntax: A Cross-Linguistic Study*, unveröffentlichte Dissertation, MIT.
- Pierce, A. (1992). *Language Acquisition and Syntactic Theory. A Comparative Analysis of French and English Child Grammars*, Dordrecht: Kluwer.
- Pinker, S. (1984). *Language Learnability and Language Development*, Cambridge: Harvard University Press.
- Platzack, Ch. & Holmberg, A. (1989). The role of AGR and finiteness in Germanic VO languages, *Scandinavian Working Papers in Linguistics* 43, 51 – 76.
- Poepfel, D. & Wexler, K. (1993). The full competence hypothesis of clause structure in early German, *Language* 69 (1), 1 – 33.
- Pollock, J. – Y. (1989). Verb movement, universal grammar, and the structure of IP, *Linguistic Inquiry* 20 (3), 365 - 424.
- Pollock, J.- Y. (1997). Notes on clause structure, in: L. Haegeman (Hrg.), *The New Comparative Syntax*, London: Longman, 237 - 279.
- Pollock, J.- Y. (1998). *Langage et Cognition. Introduction au Programme Minimaliste de la Grammaire Générative*, 2. überarbeitete Auflage, Paris : Presses Universitaires de France.
- Prévost, P. & White, L. (2000). Missing surface inflection or impairment in second language acquisition? Evidence from tense and agreement, *Second Language Research* 16 (2), 103 – 133.
- Radford, A. (1990). *Syntactic Theory and the Acquisition of Syntax*, Oxford: Blackwell.
- Radford, A. (1995). Phrase structure and functional categories, in: P. Fletcher & B. MacWhinney (Hrg.), *The Handbook of Child Language*, Cambridge, Ma.: Basil Blackwell, 483 – 507.
- Radford, A. (2000). Children in search of Perfection: Towards a Perfect Acquisition Model, unveröffentlichtes Manuskript, Universität of Essex.
- Randall, J. (1990). Catapults and pendulums: the mechanisms of language acquisition, *Linguistics* 38, 1381 – 1406.
- Rivas, A. M. (1977). *A Theory of Clitics*, un veröffentlichte Dissertation, Universität Cambridge.
- Rizzi, L. (1982). Violations of the wh-island constraint in Italian and the subjacency condition, in: L. Rizzi (Hrg.), *Issues in Italian Syntax*, Dordrecht: Foris, 49 – 76.
- Rizzi, L. (1986a). On the status of subject clitics in Romance, in: O. Jaeggli & C. Silva-Corvalán, *Studies in Romance Linguistics*, Dordrecht: Foris, 391 – 419.
- Rizzi, L. (1986b). Null objects and the theory of pro, *Linguistic Inquiry* 17, 501 – 557.
- Rizzi, L. (1990). *Relativized Minimality*, Cambridge: MIT Press.
- Rizzi, L. (1996). Residual verb second and the wh-criterion, in: A. Belletti, L. Rizzi (Hrg.), *Parameters and Functional Heads. Essays in Comparative Syntax*, New York: Oxford University Press, 63 – 90.
- Rizzi, L. & Roberts, I. (1989). Complex inversion in French, *Probus* 1, 1 – 30; nachgedruckt in: A. Belletti & L. Rizzi (Hrg.) (1996), *Parameters and Functional Heads*, New York: Oxford University Press, 91 - 116.

- Roberts, I. (1997). Directionality and word order change in the history of English, in: A. van Kemenade & N. Vincent (Hrg.), *Parameters of Morphosyntactic Change*, Cambridge: Cambridge University Press, 397 – 426.
- Roeper, T. (1999). Universal bilingualism, *Bilingualism: Language and Cognition* 2 (3), 169 – 186.
- Roeper, T. & Weissenborn, J. (1990). How to make parameters work, in: L. Frazier & J. de Villiers (Hg.), *Language Processing and Language Acquisition*, Dordrecht: Kluwer, 147 – 162.
- Rohrbacher, B. (1994). The Germanic Languages and the Full Paradigm: A Theory of V to I Raising, unveröffentlichte Dissertation, Universität Massachusetts, Amherst.
- Ronjat, J. (1913). *Le Développement du Langage Observé chez un Enfant Bilingue*, Paris: Champion.
- Ross, J. R. (1967). *Constraints on Variables in Syntax*, unveröffentlichte Dissertation, MIT.
- Rothweiler, M. (1993). *Der Erwerb von Nebensätzen im Deutschen : Eine Pilotstudie*, Tübingen : Niemeyer.
- Rothweiler, M. (2001). *Wortschatz und Störungen des lexikalischen Erwerbs bei spezifisch sprachentwicklungsgestörten Kindern*, Heidelberg: Winter.
- Rumelhart, D. E., McClelland, J. L. & the PDP Research Group (1986). *Parallel Distributed Processing*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Sankoff, G. (1982). Usage linguistique et grammaticalisation: Les clitiques sujets en français, in : N. Dittmar & B. Schlieben-Lange, *Die Soziolinguistik in romanischsprachigen Ländern/La sociolinguistique dans les pays de langue romane*, Tübingen : Narr, 81 – 85.
- Schachter, J. (1988). Second language acquisition and its relationship to Universal Grammar, *Applied Linguistics* 9, 219 – 235.
- Schachter, J. (1996). Maturation and the issue of Universal Grammar in second language acquisition, in: W. C. Ritchie & T. Bhatia (Hrg.), *Handbook of Second Language Acquisition*, San Diego: Academic Press, Inc., 159 – 193.
- Schaeffer, J. (2000). *The Acquisition of Direct Object Scrambling and Clitic Placement*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Schlyter, S. (1990). Introducing the DUFDE project, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Two First Languages – Early Grammatical Development in Bilingual Children*, Dordrecht: Foris, 73 – 84.
- Schlyter, S. (1993). The weaker language in bilingual Swedish-French children, in: K. Hyltenstam & A. Viberg (Hrg.), *Progression and Regression in Language: Sociocultural, Neuropsychological and Linguistic Perspectives*, Cambridge: Cambridge University Press, 289 – 308.
- Schlyter, S. (1999). Acquisition du français parlé – une comparaison entre apprenants guidés et informels, in: H. Leth Andersen & A. B. Hansen (Hrg.), *Le français parlé*, Actes du colloque international, Université de Copenhague, du 20 au 30 octobre 1998, Museum Tusulanum Press, Copenhagen.
- Schlyter, S. (2003). Development of verb morphology and finiteness in children and adults acquiring French, in: C. Dimroth & M. Starren (Hrg.), *Information Structure and the Dynamics of Language Acquisition*, Amsterdam: Benjamins, 15 – 44.
- Schlyter, S. (2003b). French verb inflection in L1 and L2, Vortrag im Rahmen des *Workshop on First and Second Language Acquisition*, 23.10.2003, Universität Lund.
- Schmitz K. (2004). *Erwerb der Verben mit zwei Objekten durch bilingual deutsch/französisch und deutsch/italienisch aufwachsende Kinder*, Dissertation, Universität Hamburg.
- Schönenberger, M. (2000). The acquisition of verb placement in Lucernese Swiss German, in: M.- A. Friedemann & L. Rizzi (Hrg.), *The Acquisition of Syntax: Studies in Comparative Developmental Linguistics*, London/New York: Longman, 293 - 319.
- Schwartz, B. D. (1986). The epistemological status of second language acquisition, *Second Language Research* 2 (2), 120 – 159.
- Schwartz, B. D. & Sprouse, R. A. (1994). Word order and nominative case in non-native language acquisition. A longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage, in: T. Hoekstra & B. D. Schwartz (Hrg.), *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 317 – 368.

- Schwartz, B. D. & Sprouse, R. A. (1996). L2 cognitive states and the full transfer/full access model, *Second Language Research* 12 (1), 40 – 72.
- Selkirk, E. (1986). On derived domains in sentence phonology, *Phonology Yearbook* 3, 371 – 405.
- Smith, N. & Tsimpli, I.-A. (1995). *The Mind of a Savant. Language Learning and Modularity*, Oxford: Blackwell.
- Sorace, A. (1996). The use of acceptability judgements in second language acquisition research, in: W. Ritchie & T. Bhatia (Hrg.), *Handbook of Second Language Acquisition*, San Diego: Academic Press.
- Stenzel, A. (1994). Case assignment and functional categories, in: J. M. Meisel (Hrg.), *Bilingual First Language Acquisition. French and German Grammatical Development*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 161 – 208.
- Stephany, U. & Bast, C. (2001). *Working with the Childes Tools: Transcription, Analysis and Coding*, Manuskript, Universität Köln.
- Stern, C. & W. (1927). *Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*, 4. Auflage 1987, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Stöber, C. (2002). *Der Erwerb der Wortstellung*, unveröffentlichtes Manuskript, Universität Hamburg.
- Stowell, T. (1981). *Origins of Phrase Structure*, Dissertation, Cambridge, Mass. MIT.
- Strozer, J.R. (1976). *Clitics in Spanish*, Dissertation, Universität Los Angeles.
- Suñer, M. (1982). *On Presentational: Syntax and Semantics of a Spanish Sentence-Type*, Washington, D.C.: Georgetown Press.
- Terker, A. (1984). On linear order in Spanish, in P. Baldi (Hrg.). *Papers from the XIIIth Linguistic Symposium on Romance Languages*, Amsterdam: Benjamins, 275 – 286.
- Thiersch, C. (1978). *Topics in German Syntax*, Dissertation, Cambridge, Mass., MIT.
- Tracy, R. (1991). *Sprachliche Strukturentwicklung. Linguistische und kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs*, Tübingen, Narr.
- Travis, L. (1984). *Parameters and Effects of Word Order Variation*, Dissertation, Cambridge, Mass. MIT.
- Travis, L. (1989). Parameters of phrase structure, in: M. R. Baltin & A. S. Kroch (Hrg.), *Alternative Conceptions of Phrase Structure*, Chicago/London: The University of Chicago Press, 263 - 279.
- Tsimpli, I.- M. (1999). Null operators, clitics and identification, in: A. Alexiadou, G. Horrocks and M. Stavrou (Hrg.), *Studies in Greek Syntax*, Dordrecht: Kluwer.
- Tsimpli, I.-M. (2003). Interpretability of features in L1 and L2 acquisition of Greek: a comparison between peripheral and non-peripheral positions in the DP and the CP domain, Vortrag auf dem *International Colloquium on Linguistic Variation in Bilingual Communication, Acquisition, and Diachronic Change*, Universität Hamburg, 16. – 18. Oktober 2003.
- Tsimpli, I. – M. (2004). Interprétabilité de traits et acquisition des langues maternelles et secondes: Clitiques et déterminants en Grec, in: *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère* 20, 87 – 128.
- Tsimpli, I.-M. (2005). Peripheral positions in early Greek, in: M. Stavrou & A. Terzi (Hrg.), *Greek Syntax: Synchrony, Diachrony and Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Tsimpli, I.-M. & Smith, N. (1991). Second language learning: evidence from a polyglot savant, *UCL Working Papers in Linguistics* 3, 171 – 183.
- Tsimpli, I. – M. & Mastropavlou, M. (einger.). Feature-interpretability in child and adult L2 acquisition and SLI, in: H. Goodluck, J. Liceras and H. Zobl (Hrg.), *Syntactic Features and Minimalism*, Lawrence Erlbaum.
- Ullman, M. T. (2001). The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: the declarative/procedural model, *Bilingualism: Language and Cognition* 4 (1), 105 – 122.
- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. (1994). Direct access to X'-theory. Evidence from Korean and Turkish adults learning German, in: T. Hoekstra & B. D. Schwartz (Hrg.), *Language Acquisition Studies in Generative Grammar: Papers in Honor of Kenneth Wexler from the 1991 GLOW Workshops*, Philadelphia: Benjamins, 265 – 316.

- Vainikka, A. & Young-Scholten, M. (1998). The initial stage in the L2 acquisition of phrase structure, in: S. Flynn, G. Martohardjono & W. O'Neil (Hrg.), *The Generative Study of Second Language Acquisition*, Hillsdale: NJ Erlbaum, 17 – 34.
- Valian, V. (1990a). Logical and psychological constraints on the acquisition of syntax, in: L. Frazier & J. de Villiers (Hrg.), *Language Processing and Language Acquisition*, Dordrecht: Kluwer, 119 – 146.
- Valian, V. (1990b). Null subjects: a problem for parameter-setting models of language acquisition, *Cognition* 35, 105 – 122.
- Verrips, M. & Weissenborn, J. (1992). Routes to verb placement in early German and French: The independence of finiteness and agreement, in: J. M. Meisel (Hrg.), *The Acquisition of Verb Placement*, Dordrecht: Kluwer, 283 - 331.
- Volterra, V. & Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children, *Journal of Child Language* 5, 311 – 326.
- Wartenburger, I., Heekeren, H. R., Abutalebi, J., Cappa, S. F., Villringer, A. & Perani, D. (2003). Early setting of grammatical processing in the bilingual brain, *Neuron* 37, 159 – 170.
- Weber-Fox, C. M. & Neville, H. J. (1999). Functional Neural Subsystems are differentially affected by delays in second language immersion: ERP and behavioral evidence in bilinguals, in: D. Birdsong (Hrg.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, Mahwah: Lawrence Erlbaum, 23 – 38.
- Wexler, K. (1994). Optional infinitives, head movement and the economy of derivations, in: D. Lightfoot & N. Hornstein (Hrg.), *Verb Movement*, Cambridge: Cambridge University Press, 305 - 350.
- Wexler, K. (1998). Very early parameter setting and the unique checking constraint: A new explanation of the optional infinitive stage, *Lingua* 106, 23 – 79.
- White, L. (1985). Is there a logical problem of second language acquisition?, *TESOL Canada* 2, 29 – 41.
- White, L. (1989). The principle of adjacency in second language acquisition: do L2 learners observe the subset principle?, in: S. Gass & J. Schachter (Hrg.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press, 134 – 158.
- White, L. (1991). Adverb placement in second language acquisition: some effects of negative evidence in the classroom, *Second Language Research* 7, 133 – 161.
- White, L. (2000). Second language acquisition: from initial to final state, in: J. Archibald (Hrg.), *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*, Oxford: Blackwell, 130 – 155.
- Wode, H. (1983). *Learning a Second Language. I. An Integrated View of Language Acquisition*, 2. unveränderte Auflage, Tübingen: Narr.
- Yang, C. D. (2002). *Knowledge and Learning in Natural Language*, New York: Oxford, University Press.
- Zagona, K. (2002). *The Syntax of Spanish*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Zanuttini, R. (1989). Two types of negative markers, *Proceedings of the North Eastern Linguistic Society* 20.
- Zwart, C. J. – W. (1993). Notes on clitics in Dutch, in: L. Hellan (Hrg.), *Clitics in Germanic and Slavic*, *Eurotyp* 4, 119 – 155.
- Zwart, C. J.-W. (1994). Dutch is head-initial, *The Linguistic Review* 11, 377 – 406.
- Zwart, C. J. – W. (1997). *Morphosyntax of Verb Movement. A Minimalist Approach to the Syntax of Dutch*, Dordrecht: Kluwer. (=Studies in Natural Language and Linguistic Theory 39)

Anhang

Tabelle I: Pascal: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen

Alter (JJ;MM,TT) MLU	1;08,06	1;08,22 1.07	1;09,11	1;09,30 1.70	1;10,15	1;10,28 1.63	1;11,13	1;11,28 1.58	2;00,09	2;01,00 1.97	2;01,14	2;01,28 2.15	2;02,12	2;02,25 2.04	2;04,07 2.81	2;04,21	2;05,05 3.17	2;05,19	2;06,02 2.74	2;06,16	2;07,10	2;08,17
Verben gesamt	1	2	32	16	6	24	17	44	37	25	32	41	40	24	90	69	67	41	35	47	61	125
-(e)n (Infinitive oder 1. od. 3. Ps. Pl.)			15	7	4	9	6	20	15	7	8	16	10	2	16	7	13	10	5	6	9	11
Imitationen	1	2	8	4		3	2	3		1					2	6			1			5
Infinitive (m. Modalverben)																						
Stammform			1	4	1	2			1	1	1	2				1					3	2
1. Sg.																						
-e			1	1				1			2	3	6		2		1			1	3	2
bin									1													
2. Sg.																						
-st															1			1				
bist																					2	
3. Sg.																						
is(t)/'s			1			2	3		6		8	10	10	4	22	20	17	13	15	11	23	33
-t							4	1	8	3	4	4	4	1	11	12	11	8	2	12	4	8
war							1									1						
2. Pl.																					1	
Sind (°1. Pl. *3. Pl.)							1		2*						1*							1
Partizipien (mit Hilfsverb)								6	2	1	2	3	2	8	6	6	7		5	2	1 (1)	2
Nicht entscheidbar			5		1				1	2	4	3	1	8	6	3	6	4	1	2		5
abgebrochen																1				2		2
Andere			1			8		13	1	10	3		4	1	23	12	12	5	6	11	14	54

Tabelle II: Annika: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen

Alter (JJ;MM,TT) MLU	1;09,07	1;09,21	1;10,03	1;10,18 1.35	2;00,17 1.48	2;00,27	2;01,10 1.31	2;01,24	2;02,22	2;03,06	2;03,16 2.05	2;03,30	2;04,18	2;05,18 2.33	2;06,01	2;06,18	2;07,01	2;07,29 2.3	2;08,19	2;09,31 3.5	2;10,13	2;10,27	2;11,27	3;00,15
Verben	3	1	2	13	7	13	1	27	31	43	25	47	74	32	33	94	74	27	117	62	91	102	1	77
-(e)n (Infinitive oder 1. od. 3. Ps. Pl.)	2		1	7	1	9		8	19	8	9	8	21	21	6	23	13	7	17	16	8	11		4
Imitationen					1					1														
Infinitiv alleine																								
Infinitive (m. Modalverben)										1							2		3	3	5	3	1	3
Stamm		1			2		1						1		1	3			1		1			1
1. Sg.																								
-e												3				1	6		1		5	2		5
bin																					2	1		1
2. Sg.																								
-st																2	2	1	4			5		1
3 Sg.																								
is(t)/'s				3			1	1	2	6	10	19	17	5	2	12	4	4	20	13	22	27		19
-t	1					2		13	6	4	2	3	2	4	5	6	17	7	17	1	5	18		20
war																			1		1			2
1. Pl																			1			4 (2)		1
2. Pl.																				2				
3. Pl												1			1									2
Partizipien (mit Hilfsverb)				2		2				2	1	2		1			1		4 (2)	2	1	(1)		(5) 2
Imperative					3				2	16 (nur guck)	2	6	9	1	14	18	3	4	25	5	14	8		11
Abgebrochen								1																
Nicht entscheidbar			1	1					2	4	1	4	5		1	13	1	1	3	1				
Andere								3		1		1	19		3	16	25	3	18	19	27	20	1	

Tabelle III: Caroline: Deutsch: Verwendung verschiedener Verbformen

Alter (JJ;MM,TT) MLU	1;06,13	1;08,08	1;08,23	1;08,24	1;08,27	1;08,29	1;09,14	1;10,00	1;11,16	1;11,30	1;12,14	1;12,19	2;00,01	2;00,10	2;00,23	2;01,03	2;01,15	2;01,29	2;02,12	2;02,29	2;03,12	2;03,27	2;04,11
Verben	3	4	2	3	1	6	16	5	24	16	12	1	16	18	14	11	32	25	39	98	67	27	12
-en (Infinitive oder 1. od. 3. od. 1. Ps. Pl.)					1	4	14	5	12	10	7	1	3	9	4	6	11	10	20	41	22	7	4
Imitationen(n.b.)																							
Infinitiv alleine																							
Infinitive m. Modalverben																			1		1	1	1
Stamm		3	2	1		1			3		2		1	4	1		5	4	7	8	9	4	1
1. Sg.																							
-e						1	1		1				2	2	1		1			3		2	
bin	1								1														
2. Ps.																							
-st																			1	1			
3. Sg.																							
is(t)/'s													2	1	1		1			3			1
-t		1							2	6	1		4	1		3	1	3	8	22	18	9	2
war				2																1	2		
1. Pl																							
2. Pl.																							
3. Pl.																							
Partizipien (mit Hilfsverb)															2			4		1	(2) 4		2
Imperative	1								1		1			1	1					5	2		
Nicht entscheidbar							1		1				2		3		1			3	1	1	
Abgebrochen																							
Sind (°3. Ps. Pl)									1						1								
Andere	1								2		1		2			2	12	4	2	10	6	3	1

Tabelle IV: Pascal: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen

	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen mit Verb-Objekt-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit OV-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit OV-Sequenzen
	1;11;13		2			2	100%
	1;11;28	1.58	4	1	25%	3	75%
	2;00;09		2			2	100%
	2;01;00	1.97	1	1	100%		
	2;01;14						
	2;01;28	2.15	2			2	100%
	2;02;12		5	4	80%	1	20%
	2;02;25	2.04	8	2	25%	6	75%
	2;04;07	2.81	3			3	100%
<i>Gesamt I</i>			27	8	30%	19	70%
Phase II	2;04;21	2.86	3	1	33%	2	67%
	2;05;05	3.17	2	2	100%		
	2;05;19	2.98	7	6	86%	1	14%
	2;06;02	2.74	3	3	100%		
	2;06;16		4	4	100%		
	2;07;10	3.09	4	2	50%	2	50%
	2;08;17	4.35	7	6	86%	1	14%
	2;09;01		11	5	46%	6	54%
	2;09;16		4	1	25%	3	75%
	2;09;28	3.65	20	14	70%	6	30%
	2;10;13	4.30	12	12	100%		
	2;10;27		7	6	86%	1	14%
	2;11;11	4.05	4	4	100%		
	2;11;24		10	7	70%	3	30%
	3;00;17	4.15	8	7	88%	1	12%
	3;01;00		17	10	59%	7	41%
	3;01;20	4.10	23	18	78%	5	22%
	3;02;23	5.14	17	8	47%	9	53%
3;03;11		21	18	86%	3	14%	
3;04;14	5.79	17	9	59%	7	41%	
3;05;02		14	14	100%			
3;05;16		18	11	61%	7	39%	
<i>Gesamt II</i>			231	161	70%	70	30%
GESAMT			258	169	66%	89	34%

Tabelle V: Annika: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen

	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen mit Verb-Objekt-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit OV-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit OV-Sequenzen
Phase I	2;02;22		4			4	100%
	2;03;06		4	2	50%	2	50%
	2;03;16	2.05	2			2	100%
	2;03;30		9	2	22%	7	78%
	2;04;18		6	1	17%	5	83%
	2;05;18	2.33	7			7	100%
	2;06;01						
<i>Gesamt I</i>			30	5	17%	25	83%
Phase II	2;06;18	2.63	12	4	33%	8	67%
	2;07;01		12	4	33%	8	67%
	2;07;29	2.3 (94)	3	2	67%	1	33%
	2;08;19	3.54	20	12	60%	8	40%
	2;09;03		9	6	67%	3	33%
	2;09;31	3.5	16	8	50%	8	50%
	2;10;13		11	6	54%	5	46%
	2;10;27	4.2 (20)	24	15	63%	9	37%
	2;11;27	4.26					
	3;00;15		8	5	63%	3	37%
	3;00;29	3.16	16	8	50%	8	50%
	3;01;10		20	17	85%	3	15%
	3;01;26	3.83	7	4	57%	3	43%
	3;02;10		11	5	45%	6	55%
	3;02;24		17	12	71%	5	29%
	3;03;07		12	11	92%	1	8%
3;03;21	5.41	30	13	43%	17	57%	
<i>Gesamt II</i>			228	132	58%	96	42%
GESAMT			258	137	53%	121	47%

Tabelle VI: Caroline: Deutsch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen

	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen mit Verb-Objekt-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit OV-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit OV-Sequenzen
Phase I	1;11,16	1.9	4			4	100%
	1;11,30		1			1	100%
	1;12,14		1			1	100%
	2;00,01		1			1	100%
	2;00,10	(1.91)	5			5	100%
	2;00,23		1			1	100%
	2;01,03		2			2	100%
Gesamt I		2.59	6			6	100%
			21			21	100%
Phase II	2;01,29	(3.01)	6	3	50%	3	50%
	2;02,12	3.17	6	2	33%	4	67%
	2;02,29	2.91	10	1	10%	9	90%
	2;03,12		10	1	10%	9	90%
	2;03,27	(3.71)	2			2	100%
	2;04,11		2	1	50%	1	50%
	2;04,24		4	2	50%	2	50%
	2;05,09		8	4	50%	5	50%
	2;05,25	3.39	1	1	100%		
	2;06,12		12	7	58%	5	42%
2;06,28		29	12	41%	17	59%	
2;07,10		63	41	65%	22	35%	
Gesamt II			154	75	49%	79	51%
GESAMT			175	75	43%	100	57%

Tabelle VII: Annika: Französisch: Verwendung verschiedener Verbformen und klitischer Subjekte

Alter (JJ;MM,TT) MLU	1;09,07	1;09,21	1;10,03	1;10,18	2;00,10	2;00,17	2;00,27	2;01,10	2;01,24	2;02,22	2;03,06 2.81	2;03,16	2;03,30 3.17	2;04,18	2;05,18 2.74	2;06,01	2;06,18	2;07,01
Verben gesamt		6	1	2	1	63	14	12	22	18	12	16	6	32	56	43	69	36
Imitationen		2	1			14	1	4		7	1	1	3	2	6	12	9	1
Stammformen						19	1	2	5	2	1	1		3	4	8	14	13
Infinitivformen						2			1		2	3			2	5	4	2
Infinitiv mit Modalverb																		1
Partizip						1	1	1		3		2		2	3	3		
Partizip oder Infinitiv		3		1		2	5						1	2	1	2	6	2
Partizip mit Hilfsverb							2		3						3			
Imperativ							1	1	1	2	1	7	2	19	19	1	10	5
Nicht entscheidbar									1			1		2	2		4	1
Klitische Subjektpronomen																		
<i>tu</i>						1												1
<i>il</i>						14		1	1						3	1	2	
<i>je</i>																1	6	2
<i>on</i>									2		1					1		1
<i>elle</i>											2				3		1	
Andere		1		1	1	10	3	3	8	4	4	1		2	10	9	13	7

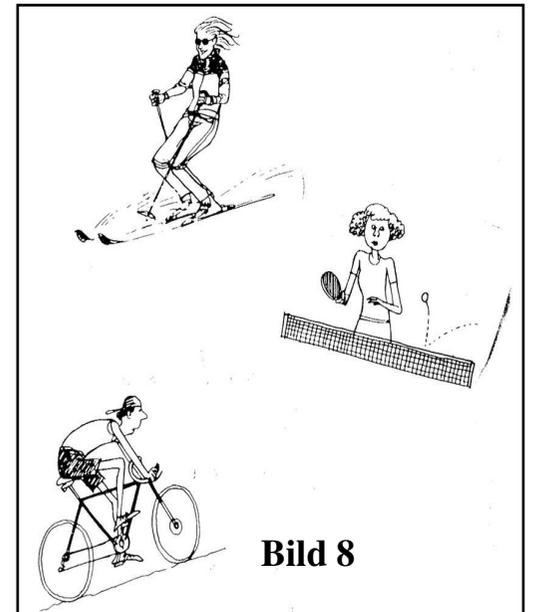
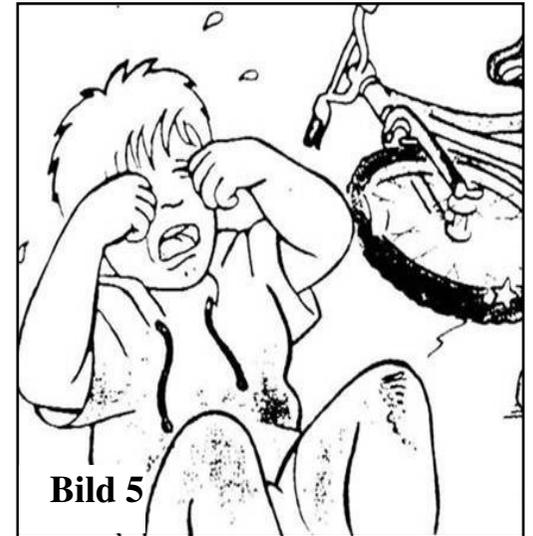
Tabelle VIII: Pascal: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen

	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen mit Verb-Objekt-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit OV-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit OV-Sequenzen
Phase 0	1:09:11	1.88	3	3	100%		
	1:09:30	1.57					
	1:10:28	1.85	1	1	100%		
	1:11:13						
	1:11:28	1.63	3	3	100%		
Gesamt 0			7	7	100%		
Phase I	2:00:09	3.25	3	3	100%		
	2:01:00	2.14	5	5	100%		
	2:01:14		1	1	100%		
	2:01:28	2.49	7	7	100%		
	2:02:12		1	1	100%		
	2:02:25	2.42	2	2	100%		
Gesamt I			19	19	100%		
Phase II	2:04:07	3.45	10	9	90%	1	10%
	2:04:21	4.3	6	4	60%	2	40%
	2:05:05	3.63	9	8	89%	1	11%
	2:05:19		5	5	100%		
	2:06:02	3.93	7	7	100%		
	2:06:16		5	4	80%	1	20%
	2:07:10	4.53	17	17	100%		
	2:08:17	4.87	14	14	100%		
	2:09:01	5.02	12	12	100%		
	2:09:16		15	13	87%	2	13%
	2:09:28		8	8	100%		
	2:10:13	5.00	13	13	100%		
	2:10:27		13	12	92%	1	8%
	2:11:11	4.447	12	12	100%		
	2:11:24		15	15	100%		
	3:00:17	4.82	13	12	92%	1	8%
	3:01:00		15	15	100%		
	3:01:20	3.98	8	8	100%		
	3:02:23	5.60	28	22	79%	6	21%
	3:03:11		21	21	100%		
3:04:14	5.44	15	14	93%	1	7%	
3:05:02		25	24	96%	1	4%	
3:05:16		8	7	88%	1	12%	
Gesamt II			294	274	93%	20	7%
GESAMT			320	300	94%	20	6%

Tabelle IX: Annika: Französisch: Verb-Objekt-Sequenzen in Simplexstrukturen

	Alter zur Zeit der Aufnahme	MLU	Anzahl der Äußerungen mit Verb-Objekt-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit VO-Sequenzen	Anzahl der Äußerungen mit OV-Sequenzen	Anteil der Äußerungen mit OV-Sequenzen
<i>Phase 0</i>	2;01;24		1	1	100%		
	2;02;22		1	1	100%		
Gesamt 0			2	2	100%		
<i>Phase I</i>	2;03;06		1	1	100%		
	2;03;30						
	2;04;18		3	2	67%	1	33%
	2;05;18	2.39	1	1	100%		
	2;06;01		2	1	50%	1	50%
Gesamt I			7	5	71%	2	29%
Phase II	2;06;18		10	7	70%	3	30%
	2;07;01		3	2	67%	1	33%
	2;07;29	2.16 (92)	1			1	100%
	2;08;19		4	3	75%	1	25%
	2;09;03		3	1	33%	2	67%
	2;09;31	3.55	2	2	100%		
	2 ;10,13		4	4	100%		
	2 ;10,24	-					
	2 ;11,27	2.87 (92)	3	2	67%	1	33%
	3 ;00,15						
	3 ;00,29	2.8	6	3	50%	3	50%
	3 ;01,10		1	1	100%		
	3 ;01,26	3.52	6	4	60%	2	40%
	3 ;02,10						
	3 ;02,24		4	3	75%	1	25%
	3 ;03,07		5	5	100%		
	3 ;03,21	3.37	6	6	100%		
	3 ;04,05		6	6	100%		
	3 ;05,04		8	8	100%		
	3 ;05,16		7	6	86%	1	14%
3 ;05,30	4.08	11	11	100%			
3 ;06,16		1	1	100%			
Gesamt II			91	75	82%	16	18%
GESAMT			100	82	82%	18	18%

Der Elizitationstest



Die Bilder wurden den Probanden nacheinander gezeigt. Zu jedem Bild wurde eine Frage/Anweisung gegeben. Dabei wurde darauf geachtet, dass Verb-Objekt-Konstruktionen möglichst nicht vorgegeben wurden bzw. dass eine natürliche Kommunikationssituation geschaffen wurde.

A Objektstellung in Hauptsätzen

1. mit einfachem Verb

Frage: *Qu'est-ce que tu vois sur l'image? Qu'est-ce qu'il se passe sur l'image?*

Antwort: *Il boit un café.*

2. mit Modalverbkonstruktionen

Anweisung: *Imagine que la personne veut faire quelque chose!*

Antwort: *Il veut tomber, il veut boire un café ...*

3. im *passé composé*

Frage: *L'activité sur l'image s'est passée hier. Qu'est-ce qu'il a fait hier?*

Antwort: *Il est tombé, il a bu un café, il a fumé une cigarette....*

B Objektstellung in Nebensätzen

Die gleichen Bilder wurden hintereinander gezeigt. Die Probanden wurden aufgefordert, Sätze zu formulieren, die mit „*Je pense que*“ beginnen.

1. mit einfachem Verb

Anweisung: *Tu n'es pas sûr de cette activité. Construis des phrases introduites par «Je pense que».*

Antwort: *Je pense qu'il tombe, je pense que l'homme fume une cigarette, je pense que la femme boit un café...*

2. mit Modalverbkonstruktionen

Anweisung: *Tu n'es pas sûr de cette activité. Construis cette phrase avec »je pense que « et avec «vouloir»!*

Antwort: *Je pense qu'il veut tomber, je pense que l'homme veut fumer une cigarette, je pense que la femme veut boire un café...*

3. im passé composé

Anweisung: *Tu as vu cette activité hier, mais tu n'es pas sûr.*

Antwort: *Je pense qu'il est tombé, je pense que l'homme a fumé une cigarette, je pense que la femme a bu un café.*

C Adverbstellung

Es wurden wieder die fünf Bilder gezeigt. Dazu wurden verschiedene Adverbien gegeben, die die Lerner in die Sätze integrieren sollten. Die Lerner sollten alle Stellungen der Adverbien produzieren, die ihnen grammatikalisch möglich erschienen.

1. mit einfachen Verben

Anweisung: *L'activité se passe toujours/aujourd'hui. Construis toutes les phrases « possibles » avec l'adverbe « toujours » et « aujourd'hui » .*

Antwort: *Il fume toujours une cigarette etc.*

2. mit Modalverbkonstruktionen

Anweisung: *Construis les phrases avec les adverbes « toujours/aujourd'hui » et avec « vouloir »*

Antwort: *Il veut toujours fumer une cigarette etc.*

3. in Nebensätzen

Anweisung: *Construis des phrases introduites par « Je pense que « !*

Antwort: *Je pense qu'il veut toujours fumer une cigarette.*

D Negation

Es wurden wieder die fünf Bilder gezeigt. Die Lerner wurden aufgefordert, die Äußerungen zu negieren.

1. mit einfachen Verben

Anweisung: *Imagine que la personne ne fait rien. Qu'est-ce qu'il se passe?*

Antwort: *Il ne fume pas de cigarette.*

2. mit Modalverbkonstruktionen

Anweisung: *Imagine que la personne ne veut rien faire. Qu'est-ce qu'il se passe ?*

Antwort: *Il ne veut pas fumer une cigarette.*

3. in Nebensätzen

Anweisung: *Tu n'es pas sûr de cette activité et en plus, la personne ne fait rien.*

Antwort: *Je pense qu'il ne fume pas de cigarette.*

4. in Nebensätzen mit Modalverben

Anweisung: *Tu n'es pas sûr de l'activité de la personne, elle ne veut faire rien.*

Antwort: *Je pense qu'il ne veut pas fumer de cigarette.*