

Aus dem
Institut für Deutsche Philologie: Germanistische Linguistik
Departement I
der Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaften
der Ludwig-Maximilians-Universität München
Dekan: Prof. Dr. Oliver Jahraus

Anfertigung unter der Leitung von
Dr. habil. Wilhelm Oppenrieder

**Norm und Normerfüllung in der Adjektivserialisierung
(Schularten im Vergleich)**

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München

vorgelegt von

Frau Tanja Eisert

85304 IImmünster

München 2009

Danksagung

Danken möchte ich

meinen Eltern Maria und Gerhard Eisert für ihre Liebe, Unterstützung und ihren Glauben an mich
meinem Sohn Constantin, dass er mir die Kraft und die Zeit für die Erstellung dieser Arbeit gegeben hat
meiner Schwester Heike, die mir mit Rat, Tat und Geduld immer zur Seite stand

meinem Doktorvater, Herrn Dr. habil. Wilhelm Oppenrieder, dass ich durch ihn die Liebe zur Sprachwissenschaft entdeckt habe und dass er mich während meines gesamten Weges zur Promotion begleitet hat

Herrn Dr. Wolfgang Schindler, dass er erkannt hat, wie wichtig die Sprachwissenschaft für mich ist

Herrn Prof. Dr. Hans Sauer für seine Unterstützung während der Vorbereitung auf die Disputation

Frau Christine Krammer für ihre Zuverlässigkeit und Hilfe

der Rektorin und den Rektoren und Direktoren
Frau Schwärzler, Grundschule IImmünster
Herrn Bachhuber, Hauptschule Pfaffenhofen
Herrn RSR Fischer, Georg-Hipp-Realschule Pfaffenhofen
Herrn OStD Gessler, Schyren-Gymnasium Pfaffenhofen

meinen Kolleginnen und Kollegen an diesen Schulen, ohne deren Unterstützung ich die für diese Arbeit benötigten Experimente nicht hätte durchführen können:
Alexandra Sachse, Martina Rist, Ute Wiedemann-Maier und Dr. Stadler

den Schülerinnen und Schülern an diesen Schulen und den Studentinnen und Studenten des Seminars von Herrn Dr. Oppenrieder

Datum der mündlichen Prüfung: 26. Januar 2010

Berichtersteller: Dr. phil. habil. Wilhelm Oppenrieder

Berichtersteller: Dr. phil. habil. Wolfgang Schindler

Inhaltsverzeichnis

1. LINGUISTISCHE ZIELE DER ARBEIT	5
1.1 DIE NORM	7
1.2 DIE THESEN.....	8
2. EINLEITUNG	8
2.1 EINFÜHRENDE BEMERKUNGEN	10
2.2 EINFLUSS DER GRAMMATIK UND DER SEMANTIK AUF DIE ADJEKTIVSTELLUNG	14
2.3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE	16
2.3.1 <i>Die Experimente</i>	19
3. ERWEITERUNGSMÖGLICHKEITEN VON NOMINALPHRASEN.....	21
3.1 DIE X-BAR-THEORIE	22
3.2 EINFACHE NOMINALPHRASEN	27
3.2.1 <i>NP oder DP</i>	27
3.2.2 <i>Die Funktion des bestimmten Artikels</i>	31
3.2.3 <i>Der Nullartikel</i>	32
3.2.4 <i>Koordinierte Nominal- oder Determinansphrasen</i>	33
3.3 ERWEITERTE NOMINALPHRASEN.....	39
4. DAS ADJEKTIV	44
4.1 DIE ENTWICKLUNG DER DEFINITION DES ADJEKTIVS.....	45
4.1.1 <i>Ursprünge der Definition</i>	45
4.1.2 <i>Gegenwärtige Diskussion über die Definition des Adjektivs</i>	48
4.2 SYNTAKTISCHE VERWENDUNGSWEISEN DES ADJEKTIVS	55
4.2.1 <i>Attributiv verwendete Adjektivphrasen</i>	56
4.2.2 <i>Prädikativ verwendete Adjektivphrasen</i>	58
4.2.3 <i>Vergleichende Zusammenfassung der syntaktischen Verwendungsweisen</i>	60
4.2.4 <i>Gruppeneinteilung der Adjektive auf „-isch“ nach Eichinger</i>	62
4.2.5 <i>Adjektiv vs. Adverb</i>	64
4.2.6 <i>Partizipien</i>	66
4.3 ERSCHLIEßUNG DER SPEZIELLEN BEDEUTUNG EINZELNER ADJEKTIVE.....	69
4.4 HYPOTAKTISCHE ODER PARATAKTISCHE STRUKTUR VON ADJEKTIVATTRIBUTEN	71
4.4.1 <i>Koordination von attributiven Adjektiven</i>	73
4.4.2 <i>Subordination attributiver Adjektive</i>	75
4.5 UNVERÄNDERLICHE NP-ELEMENTE.....	76
4.6 DAS ADJEKTIV IN DER NOMINALKLAMMER	78
4.7 ERGÄNZUNGEN ZUR ADJEKTIVPHRASE	80
4.7.1 <i>Adjektivphrasen in der RRG</i>	81
4.8 ZUSAMMENFASSENDE DARSTELLUNG DER MÖGLICHEN POSITIONEN DES ADJEKTIVS.....	85
5. DIE REIHUNG VON ADJEKTIVEN.....	86
5.1 DIE GESCHICHTE DER SYNTAKTISCHEN, SEMANTISCHEN UND PRAGMATISCHEN MODELLE	89
5.2 DIE KANONISCHE KLASSIFIKATION	90
5.3 SYNTAKTISCH ORIENTIERTE STRUKTURMODELLE.....	92
5.4 SEMANTISCHE MODELLE.....	93
5.4.1 <i>Ergänzung zu den semantisch orientierten Strukturmodellen</i>	100
5.5 PRAGMATISCH ORIENTIERTE STRUKTURMODELLE	107
5.5.1 <i>Der Einfluss der Pragmatik auf die „Norm“</i>	113
5.6 ZUSAMMENFASSENDE BEURTEILUNG DER MODELLE	116
5.7 ZUSAMMENFASSENDES MODELL ZUR ADJEKTIVSERIALISIERUNG (TROST 2006).....	119
6. PSYCHOLINGUISTISCHE ÜBERLEGUNGEN: ERWERB SPRACHLICHER	123
WISSENSSTRUKTUREN UND IHRE ANWENDUNG.....	123
6.1 SPRACHERWERB.....	124
6.1.1 <i>Kategorien, Begriffe und Konzepte</i>	125
6.1.2 <i>Konnotation und Denotation</i>	125

6.2 ENTWICKLUNG DER SPRACHVERARBEITUNGSFORSCHUNG	126
6.2.1 Die Sprachverarbeitung	129
6.3 SYSTEME DER INFORMATIONSVERARBEITUNG	134
6.4 SPRACHPRODUKTION	135
6.4.1 Sprachproduktionsmodelle	138
6.5 EMPIRISCHE RESULTATE DER SPRACHVERARBEITUNGSFORSCHUNG	146
6.5.1 Die pragmatischen Charakteristika der Produktion	146
7. DIE EXPERIMENTE:	152
PRÄFERIERTE ADJEKTIVREIHENFOLGEN, RELIABILITÄT UND DER ZUSAMMENHANG ZWISCHEN SCHULART UND DEN REGULARITÄTEN IN DER SERIALISIERUNG	152
7.1 GRUNDLEGENDE ERKLÄRUNGEN	152
7.2 VERLAUF DER EXPERIMENTE	153
7.3 VORÜBERLEGUNGEN ZU DEN EXPERIMENTEN	154
7.3.1 Untersuchungen am Textkorpus	157
7.3.1.1 Mehrdeutigkeit	158
7.3.1.2 Syntaktische Phänomene	161
7.3.2 Valenz bzw. Dependenz des Adjektivs?	169
7.4 DURCHFÜHRUNG DES ERSTEN EXPERIMENTS	174
7.4.1 Syntaktisches Verhalten der Adjektive	176
7.4.2 Abgleichung mit den Serialisierungsmodellen	177
7.4.3 Zusammenfassende Auswertung der Ergebnisse im ersten Experiment	189
7.4.4 Beschreibung einer möglichen Entwicklung	192
7.5 DAS ZWEITE EXPERIMENT	194
7.5.1 Syntaktisches Verhalten der Adjektive	198
7.5.2 Abgleichung mit den Standardreihenfolgen in den Modellen	199
7.5.3 Normerfüllung in den Sprachhandlungen	208
7.5.4 Vergleich zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium	213
7.5.5 Zusammenfassende Auswertung des zweiten Experimentes	217
7.5.6 Zutreffen der Thesen	218
7.6 DAS DRITTE EXPERIMENT	220
7.6.1 Beschreibung des Experiments	221
7.6.2 Auswertung des Experiments	223
7.6.3 „Normvorgabe“ für die Reihenfolge der Adjektive	224
7.6.4 Normerfüllung in der Grundschule – endgültige Bestätigung	229
7.6.5 Gegenüberstellung der „Normerfüllung“ von Grundschulern	231
und Studenten	231
7.6.5.1 From zero to hero –	236
oder: Wie erlernen die Schülerinnen und Schüler die Norm?	236
7.6.6 Bewertung der Entscheidungen der Studenten	239
7.6.7 Zusammenfassende Beschreibung der Ergebnisse	246
8. ÜBERPRÜFUNG DES ZUTREFFENS DER THESEN IN DEN EXPERIMENTEN	248
8.1 GRÜNDE FÜR NICHT NORMORIENTIERTE ENTSCHEIDUNGEN	251
9. RESUMÉE	260
10. LITERATURVERZEICHNIS	263
11. UNKOMMENTIERTE SAMMLUNG DER SYNTAKTISCHEN, SEMANTISCHEN	278
UND PRAGMATISCHEN MODELLE FÜR DIE ADJEKTIVSTELLUNG	278
12. ANHANG	286
13. ANLAGEN	306
14. ERKLÄRUNG	310

1. Linguistische Ziele der Arbeit

Elemente werden zu Wörtern, Wörter zu Phrasen, Phrasen zu Teilsätzen, Teilsätze zu ganzen Sätzen und diese Sätze formen Texte. Im Bereich der Linguistik müssen alle einzelnen Elemente immer in der Gesamtheit gesehen werden, doch kann sich vice versa die Untersuchung der Semantik, Syntax und Pragmatik nie immer nur auf ganze Sätze beziehen, sondern auf alle Elemente, aus denen sie aufgebaut sind. Es ist Aufgabe der Linguisten, all diese Bereiche zu untersuchen und Erkenntnisse mit Hilfe von Experimenten in Erfahrung zu bringen.

In Anlehnung an diese allgemein formulierten linguistischen Ziele werde ich in dieser Arbeit linguistische Phänomene beschreiben, d.h. im konkreten Fall die Entstehung einzelner Adjektivserialisierungsmodelle und ihre tatsächliche Anwendung darstellen bzw. überprüfen, da man keine kognitiven Mechanismen für etwas erklären oder Hypothesen aufstellen kann, wenn es vorher nicht beschrieben worden ist.

Diese Auswahl an Serialisierungsmodellen wird präsentiert, um daran präferierte Adjektivserialisierungen zu untersuchen. Ich werde auch versuchen zu zeigen, dass es sprachübergreifende Gemeinsamkeiten gibt.

Zudem sollen psycholinguistische Phänomene erklärt werden, so zum Beispiel, wie Kinder Sprache lernen oder wie das Wissen eines Muttersprachlers über seine Sprache aussieht. Ich möchte hier darstellen, wie Sprecher ihre Sprache produzieren und verstehen und wie Sprecher ihre Sprache unter bestimmten Umständen anwenden, wobei die Entwicklung vom Sprachanfänger bis hin zum kompetenten Sprecher im Vordergrund steht (Grundschüler und Student seien hier als Eckpfeiler der Entwicklung genannt).

In diesem Zusammenhang soll versucht werden, die kognitive Basis der Sprache zu verstehen. Dabei werden drei Hauptbereiche unterschieden:

1. Der Erwerb: Es stellen sich folgende Fragen: Wie wird Wissen über Sprache erlangt? Wie sieht der Spracherwerb aus? Wie zeigt er sich im Vergleich mit anderen kognitiven Bereichen?
2. Das Wissen: Die Zusammensetzung von „Wissen“ wird dargestellt: Wie es organisiert und repräsentiert wird, wie es in der Sprachproduktion angewendet wird und wie es in Verbindung mit den anderen kognitiven Bereichen steht.
3. Der Prozess: Es geht um das Produzieren und Verstehen von Sprache, das heißt, welche kognitiven Prozesse involviert sind.

Bei den Untersuchungen von Sprache gibt es zwei Typen von erklärenden Kriterien: Erstens den induktiven Typ (nach Greenberg 1966). Hier geht man von vorhandenen Daten aus, um eine Hypothese zu formulieren. Zweitens den deduktiven Typ, bei dem zunächst eine Hypothese aufgestellt wird, die dann mit Daten nachgewiesen wird, aus denen überprüfbare Voraussagen abgeleitet werden.

Zu Beginn meiner Arbeit habe ich die Frage aufgeworfen, inwieweit die in der Forschung dargestellten Serialisierungsmodelle tatsächlich von Muttersprachlern angewendet werden. Im Verlauf der Auswertung wandelte sich die deduktive Vorgehensweise in eine induktive, da ich die vorhandenen Daten nochmals überprüfte und feststellte, dass man im Vergleich der Schularten zu verschiedenen Ergebnissen hinsichtlich der in den Modellen vorgegebenen Standardreihenfolgen kommt. Die Ursachenerforschung dieses Phänomens führte dann wieder zur Deduktion, d.h. zum Aufstellen neuer Hypothesen. Meine Experimente habe ich an insgesamt vier verschiedenen Schulen (an einer Grundschule, einer Hauptschule, einer Realschule und einem Gymnasium) und in einem Grundkurs Linguistik der Ludwig-Maximilians-Universität in München durchgeführt.

Natürlich ist es auch notwendig, zu prüfen, ob die aufgestellten Hypothesen angemessen sind. Dies geschieht zum einen empirisch und zum anderen durch theorie-interne erklärende Kriterien:

Zu erklärender Bereich	Theorie-interne Kriterien	Externe Kriterien	
		Sprachinterne	Sprachexterne
SYNTAX	Ökonomie Motivation Voraussagbarkeit	Phonologie Semantik Pragmatik Prozess	Logisches Denken Klassifizierung Wahrnehmung

(Skizze 1: Zusammenfassende Darstellung der Typen von Erklärungskriterien, aus VanValin/La Polla 1997: 7)

Linguistik hat u.a. die Verbindung von Syntax, Semantik und Pragmatik zum Gegenstand. In meinen Experimenten habe ich den Ansprüchen einer linguistischen Untersuchung Rechnung getragen und die drei Teilbereiche miteinander verbunden, dabei auch die geforderten Kriterien für eine angemessene Untersuchung erfüllt, um die linguistischen Ziele zu verfolgen.

„[T]he majority of linguists are interested in how syntax interacts with semantics and pragmatics. Access to the object of study is through a variety of means: native speakers' intuitions, analysis of conversation, discourse and narrative, and the results of psycholinguistic experimentation, among others.”
(Van Valin/La Polla 1997: 11)

Aus dieser Darstellung der linguistischen Interessen heraus, möchte ich nun meine Thesen vorstellen, die mit Hilfe der Experimente fundiert überprüft werden sollen. Vorab muss aber der in dieser Arbeit von mir verwendete Begriff der „Norm“ geklärt werden, da er in der linguistischen Diskussion in einer anderen Weise definiert wird.

1.1 Die Norm

Als „Norm“ bezeichne ich in der vorliegenden Arbeit die präferierten Standardreihenfolgen, die in den unter Punkt 5 dargestellten Modellen zur Adjektivserialisierung vorgeschlagen werden. Da die Autoren der Modelle mit unterschiedlichen Methoden gearbeitet haben, das heißt, dass sie ihre Daten beispielsweise mit Hilfe empirischer Untersuchungen erlangt oder einem Textkorpus entnommen haben, muss davon ausgegangen werden, dass es nicht immer eine einzige, allgemeingültige Standardreihenfolge gibt, aber dass sich letztendlich doch Serialisierungsregeln sowohl für unterschiedliche als auch gleiche Adjektivklassen erstellen lassen.

Um konkrete Untersuchungen der Schülerentscheidungen für eine präferierte Reihenfolge der Adjektive vornehmen zu können, habe ich in einem Vergleich versucht, die verschiedenen Modelle daraufhin zu untersuchen, ob es für die im konkreten Fall vorliegenden Adjektive in einer Nominalphrase eine Standardreihenfolge gibt. Waren die Modelle in dieser Hinsicht ausreichend, wurden die Vorgaben mit den Schülerentscheidungen verglichen, um herauszufinden, ob die Schüler diesen Standard erfüllten.

Der hier verwendete „Normbegriff“ entspricht somit einer präferierten Standardreihenfolge semantisch klassifizierter Adjektivattribute, die mit Hilfe der Serialisierungsmodelle festgelegt werden kann.

1.2 Die Thesen

Der Untersuchungsgegenstand meiner Arbeit ist somit die Darstellung der in den Modellen für die Adjektivabfolge in Nominalphrasen erarbeiteten Standardreihenfolgen und wie die Textprozessoren in den Experimenten, also die Grund-, Real- und Hauptschüler, die Gymnasiasten sowie Studenten die präferierten Adjektivabfolgen anwenden.

In dieser Arbeit soll nun der Wahrheitsgehalt der folgenden Thesen untersucht werden:

1. Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind) sind ausreichend, um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivfolge zu erklären.
2. Es kann eine „Norm“, d.h. eine Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren.
3. Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.
4. Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten bzw. bei den Studenten im Vergleich mit den Grundschulern.

2. Einleitung

„Die Schönheit liegt im Auge des Betrachters“. Es ist meine persönliche Wahrnehmung, die Dinge aufnimmt, einordnet und beurteilt, also auch, ob sie „schön, weiß, groß, lang“ sind. Und es ist meine persönliche Wahrnehmung, die meine Sprache formt und die im konkreten Sprechakt ausdrückt, was für mich „schön“ und „groß“ ist, welcher Eigenschaft ich die Priorität zuspreche und welchen Platz damit die pränominalen Adjektive in der geäußerten bzw. niedergeschriebenen Nominalphrase einnehmen.

Welchen Prinzipien folgt nun die Positionierung des Adjektivs? Dass eine solche Stellungsvariation keine Funktion innehaben sollte, widerspräche dem *Principle of No*

Synonymy of Grammatical Forms (Goldberg 1995: 3), dem kognitiven Grundprinzip nämlich, dass mit einer Veränderung der syntaktischen Form stets auch eine Bedeutungsveränderung einhergeht, dass also auch syntaktisch nur geringfügig verschiedene Strukturen nie im strengen Sinne eine Synonymie aufweisen können. (Diese Aussage wurde zuerst von Dwight L. Bolinger formuliert: „*A difference in syntactic form always spells a difference in meaning.*“ (Bolinger 1968: 127)).

Dieses Prinzip ergibt nur einen Sinn, wenn man das Konzept der Synonymie im Rahmen einer Semantiktheorie sieht, die neben dem wahrheitskonditionalen auch andere Bedeutungsaspekte in Betracht zieht. Dazu meint Adele Goldberg (1995):

„It is important to bear in mind that both semantic *and* pragmatic aspects of grammatical form are relevant for determining synonymy. Only if two forms have both the same semantics and the same pragmatics, they will be disallowed by the Principle of No Synonymy of Grammatical Forms. This principle is impossible to prove conclusively, since one would have to examine all forms in all languages to do so.“ (Goldberg 1995: 229, Anmerkung 3)

Eine Bemerkung, auf die nochmals bei der Betrachtung der Reihung von Adjektivattributen (vgl. Punkt 5 der Arbeit bzw. die Beispiele 10 und 11 im ersten Experiment sowie Beispiel 10 im dritten Experiment) genauer eingegangen wird.

Im Gegensatz zu früher - gerade in den Anfängen der generativen Grammatik, wo die Frage, ob Transformationen Bedeutungen verändern, sehr kontrovers diskutiert wurde, wird *das Principle of No Synonymy of Grammatical Forms* heute im Grunde akzeptiert. Auf die Adjektivstellungsmöglichkeiten angewendet, besagt es, dass die Abfolge von Elementen stets informationshaltig ist.

Einer der wichtigsten Faktoren für die Festlegung der Reihenfolge der verwendeten Adjektive vor einem Nomen ist der konkrete Sprechakt, in dem die subjektive Wahrnehmung überwiegt. In diesem Moment treten die bereits existierenden syntaktischen und semantischen Modelle, die die „normale“ Reihenfolge pränominaler Adjektive untersuchen in den Hintergrund; das diese beiden und andere Theorien verbindende pragmatische Modell und seine Ergänzungen spielen nun in der Analyse die entscheidende Rolle.

Auch Hetzron (1978) stimmt dieser Theorie zu und behauptet, dass die „Links-Rechts-Abfolge“ abhängig vom „Subjektivitäts-, bzw. „Objektivitätsgrad“ sei:

„Je subjektiver eine mithilfe eines pränominalen Adjektiv-Attributs ausgedrückte Eigenschaft oder dergleichen ist, desto weiter links steht das betreffende Adjektiv im Rahmen einer pränominalen Reihung von Adjektiv-Attributen; je objektiver eine Eigenschaft oder dergleichen feststellbar ist, um so weiter rechts steht ein entsprechendes adjektivisches Attribut.“
(vgl. Hetzron 1978: 178).

Schecker (1993), der sich mit Hetzrons Theorie intensiv auseinandergesetzt hat, ergänzt dessen Gedanken und sagt, dass sich das subjektive Affiziert-Sein auch in der schnelleren Verarbeitung entsprechender adjektivischer Attribute niederschlägt, womit eine direkte Verbindung zu einer psycholinguistischen Betrachtungsweise aufgebaut wird.

2.1 Einführende Bemerkungen

Die Verknüpfung von persönlicher Erfahrung im konkreten Sprechakt, sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen Bereich, und der Auseinandersetzung mit der entsprechenden Forschungsliteratur, die sich sowohl mit syntaktischen und semantischen als auch mit pragmatischen Modellen in Hinblick auf die Ursachen der Adjektivserialisierung beschäftigt, lässt nun folgenden Schluss zu:

1. Die Reihenfolge pränominaler Adjektive basiert vermutlich auf einem vorgegebenen Regelwerk, das die Forschung versucht zu ergründen und in Modellen festzuhalten. Dieses Regelwerk wird im Laufe der Jahre, der persönlichen Reifung sowie durch schulische Bildung von den Kommunikatoren erlangt und angewendet. Das Hauptaugenmerk meiner Arbeit wird sich darauf richten, herauszufinden, inwieweit diese Behauptung zutrifft.
2. Die Subjektivität des Sprechers ist bestimmend für die Priorität bei der Auswahl der Reihenfolge verschiedener Adjektive in einer Nominalphrase. So behauptet z. B. Dixon (1977) in seiner von der Semantik beeinflussten Abfolgeregulation von Adjektivattributen, dass evaluative Adjektive („schön, gut“) vor beispielsweise Alters- oder Farbadjektiven stehen. Diese Reihenfolge kann aber je nach der konkreten Aussageabsicht des Sprechers verändert werden. Damit beeinflusst der konkrete Sprechakt die Auswahl und

die Adjektive nehmen eine markierte Position im Gegensatz zur von dem Modell vorgegebenen „Norm“ ein (vgl. Punkt 5.5 und 5.5.1 der Arbeit). Lorenz Sichelschmidts (1989) Äußerung unterstreicht diese Theorie:

„Die Art und Weise, wie ein Sprachbenutzer die ihn umgebende Welt zu analysieren und mitzuteilen bestrebt ist, bestimmt in hohem Maß, auf welche Art und Weise er seine verbale Äußerung in einer konkreten Situation innerhalb eines jeweils durch syntaktische Konventionen und durch kognitive Operationen gesetzten Rahmens strukturieren wird.“ (Sichelschmidt 1989: 14)

Dabei sollte man nicht vergessen, die Wichtigkeit der Sprechpausen zu erwähnen, die gerade bei der Erforschung der Phrasen-Struktur eine besondere Rolle spielen und die ebenso die Möglichkeit einer Veränderung der Standardreihenfolge bieten.

Wie wir wissen, kann eine Äußerung folgende Aufgaben erfüllen:

Die Abfolge der Äußerungselemente (so z. B. der Adjektivattribute in einer NP) kann auf indirekte Art und Weise Anweisungen an einen Hörer oder Leser übermitteln; diese bewusst gewählte Abfolge und ebenso die Intonation und Betonung bei mündlicher oder Interpunktion und Typographie bei schriftlicher Kommunikation helfen mit, eine Mitteilung eindeutig interpretierbar zu machen; ebenso ist sie ein Mittel dazu, bestimmte kommunikative Prioritäten mitzuteilen und schließlich dient sie der eindeutigen Darstellung des Gemeinten oder zur Vereinfachung des Verstehensprozesses. Man muss sich jedoch der Tatsache bewusst sein, dass die der linearen Struktur der Sprache entsprechenden Prozesse nicht linear sind: Aus der sequentiellen Anordnung wird (laut Hörmann 1976a: 430) eine hierarchische:

„[W]eil bestimmte Elemente aufeinanderfolgen, bilden sich Dominanz-Strukturen zwischen diesen Elementen bzw. zwischen der neu entstandenen Einheit und anderen Satzelementen aus ...“ (Sichelschmidt 1989: 13).

Diese Äußerung gilt natürlich auch für mehrere Adjektivattribute vor einem Nomen. Betrachtet man Adjektive, deren Verbindung zum Nomen als intrinsisch bezeichnet werden kann, so sieht man, dass eine sehr enge Verbindung zum Nomen entsteht, die zwischen dieser Verbindung und anderen Adjektiven eine Hierarchie entstehen lässt.

„En un mot, deux notions impossibles à associer sous forme substantivale deviennent indissociables dès que la première prend la forme adjectivale. Autrement dit, la dérivation rend impossible la dissociation des deux éléments du syntagme nominal ainsi formé. » (Francois, Jacques (2004): L' adjectif en français et à travers les langues. Caen, daraus: Martine Schuwer: La

séquence <Adjectif relationnel+nom> en anglais : un mode de composition nominale ?, S. 38)

Wenn somit ein denominales Adjektiv direkt vor dem Nomen steht, wird eine Einheit gebildet, auf die die davor stehenden Adjektive hierarchisch einwirken.

„The (newly built) compound corresponds to the creation of a new notional domain, which would explain the syntactic constraints of the adjective. The relational adjective thus appears to play an active part in the field of lexical creativity, and the sequence <relational adjective + noun> can be considered as a type of noun compound.“ (Schuwer 2004: 21)

Die hierarchische Verbindung von Adjektiven und Nomen in einer Nominalphrase, in der ein Adjektiv semantisch eng mit dem Nomen verbunden ist, lässt sich auch an einer Adjektivreihenfolge aus dem zweiten Experiment zeigen. In

(1) die kleinen kursiven Buchstaben

bilden „kursiv“ und „Buchstaben“ eine Einheit, die die Druckform der Wörter definiert und deren Größe nun mit Hilfe des Adjektivs „klein“ beschrieben wird.

Wie Bolinger (1968) behauptet, erkennt man hier, dass mit dem Vertauschen der Adjektivreihenfolge, d.h. der Veränderung der Syntax, auch eine Veränderung der Bedeutung einhergeht, je nachdem, welches Adjektiv eine enge Verbindung mit dem Nomen eingeht: „Kursive Kleinbuchstaben“ wollen etwas anderes ausdrücken als „kleine Kursivbuchstaben“.

Das hier angeführte Beispiel zeigt bereits eine Reihenfolge, die einer Norm, einer Standardreihenfolge entspricht („kleine kursive Buchstaben“) und die in den Serialisierungsmodellen diskutiert wird (vgl. z. B. Eichinger (1993): „Qual.“ vor „Form“). Nun geht es also darum, die der Norm entsprechende Reihenfolge der Adjektive zu untersuchen, mögliche daraus resultierende Hierarchien darzustellen und dabei aber Folgendes nicht zu vergessen:

„Word order is not a sentence but an utterance concept hence the ordering of sentence constituents as well as their mobility within the sentence should be attested in use.“ (Duszak 1983: 20).

Diese Tatsache kann natürlich dazu führen, dass die Norm, also die vorgegebenen Standardreihenfolgen nicht mehr beachtet werden. Die Ursachen hierfür werden u.a. in psycholinguistischen Untersuchungen versucht zu erforschen.

Byrnes (1979) beschäftigt sich nicht nur mit der Reihenfolge von pränominalen Adjektiven, sondern auch mit der Bedeutung von Kommata. Sein Experiment ist in dreierlei Hinsicht bedeutsam:

Es zeigt auf, dass sich die Sequenz pränominaler Adjektive zumindest unter bestimmten Umständen auf die Verarbeitung der Äußerung auswirkt. Es gibt Informationen darüber, dass die Verbindung pränominaler Adjektive – ihr Vorkommen in gebrochenen bzw. ungebrochenen Strukturen – für die Interpretation komplexer Nominalphrasen ebenfalls wichtig ist. Ungebrochene Adjektivfolgen stehen ohne Komma (auch Komma-Intonation) oder Konjunktion. Gebrochene Adjektivfolgen sind durch Komma (Komma-Intonation) oder Konjunktion getrennt (vgl. Punkt 4.4 der Arbeit). Auch Motsch (1964) und Sichelschmidt (1989) stellen die Behauptung auf, dass dem Komma bzw. der entsprechenden Intonation zwischen zwei Adjektiven eine kommunikative Funktion zukommen kann.

In den Ergebnissen von Byrnes' (1979) Experimenten wird ebenso der Zusammenhang von Sequenz und Relation pränominaler Adjektive angezeigt. Man sieht, dass nur ungebrochene Adjektive je nach Reihenfolge unterschiedlich interpretiert wurden (vgl. Sichelschmidt 1989: 30-31).

In einem kleinen Exkurs möchte ich die Wichtigkeit des Kommas im Englischen darstellen, die so jedoch keine eindeutige und direkte Entsprechung im Deutschen findet.

„Anyway, there are some more points about commas in lists before we move on. In a list of adjectives, again the rule is that you use a comma where an *and* would be appropriate – where the modifying words are all modifying the same thing to the same degree:

- (a) It was a dark, stormy night.
- (a') The night was dark and stormy.
- (b) He was a tall, bearded man.
- (b') The man was tall and bearded.

But you do NOT use a comma for:

- (c) It was an endangered white rhino.
- (d) Australian red wines are better than Australian white ones.
- (e) The grand old Duke of York had ten thousand men.

This is because, in each of these cases, the adjectives do their jobs in joyful combination; they are not intended as a list. The rhino isn't endangered *and* white.

The wines aren't Australian *and* red. The Duke of York wasn't grand *and* old. The wedding wasn't big *and* fat *and* Greek."

(aus: Lynne Truss (2003): Eats, shoots and leaves, Profile Books LTD, GB, S. 86, Z. 2-19, S.87, Z.1-4)

Die Kommasetzung ist im Englischen im Vergleich zum Deutschen bei einer hierarchischen Beziehung von Adjektivattributen somit nicht möglich. Die Sätze können u. U. unterschiedlich interpretiert werden, jedoch gibt es im Deutschen in diesem Fall keine gravierenden semantischen Veränderungen (vgl. Punkt 4.4 der Arbeit).

2.2 Einfluss der Grammatik und der Semantik auf die Adjektivstellung

In den grammatisch ausgerichteten Lösungsversuchen geht man davon aus, dass die Position des Adjektivs nur von innersprachlichen Faktoren bestimmt wird. Daher werden die verschiedensten phonologischen, morphologischen, syntaktischen und wortsemantischen Aspekte des Substantivs und des Adjektivs untersucht. Unter den hier berücksichtigten Faktoren befinden sich:

- syntaktische Faktoren, wie zum Beispiel die An- bzw. Abwesenheit von Artikeln, Adverbien (vgl. Punkt 7.3.2 „Valenz“: „außergewöhnlich(e) fleißige Frau“), Komplementen und der syntaktischen Form der entsprechenden Nominalphrase (Subjekt, Objekt, Apposition, ...)
- morphologische Faktoren, wie die An- bzw. Abwesenheit von Affixen und die morphologische Struktur der Adjektive (einfache oder abgeleitete Adjektive; vgl. Behaghel (1923) „Gesetz der wachsenden Glieder“, vgl. Punkt 5.1 der Arbeit)
- phonetisch-phonologische Faktoren, so zum Beispiel die Silbenzahl des Adjektivs und das Verhältnis der Länge des Adjektivs und des Substantivs, auf das es sich bezieht) (vgl. dazu die schematische Darstellung aller zu berücksichtigenden Faktoren in Larsson 1994: 29).

Diese Erklärungen sollen dazu dienen, Regeln aufzustellen, nach denen die Position eines Adjektivs innerhalb einer gegebenen Nominalphrase vorhergesagt werden kann (vgl. Radatz 2001: 3-5).

Die Diskussion darüber, ob die Adjektivstellung eine vom grammatischen Kontext erzwungene ist oder aber ob sie, wenn auch durch grammatische Faktoren eingeschränkt, ein informationstragender und damit gleichzeitig der Sprecherintention unterliegender Parameter ist, spaltet die Gesamtheit der Adjektivstellungstheorie: Die einen sind Vertreter der syntaktisch/grammatischen und die anderen Vertreter der semantisch/kognitiven Theorie.

Die oben angesprochene Zweiteilung „grammatisch“ oder „semantisch“ in der Forschung zur Adjektivstellung beruht auf einer stillschweigend hingenommenen Grundannahme zum Phänomen Sprache in seiner Gesamtheit, die sich vom orthodoxen Strukturalismus bis zu den modernsten Grammatiktheorien im Bereich der generativen Grammatik vererbt hat: Es geht um die Annahme, dass Sprache ein in sich geschlossenes System ist, dessen Regelmäßigkeit beschreibbar ist, ohne Rückgriff auf die außersprachlich (wahrgenommene) Welt (vgl. Radatz 2001: 20).

Für den Strukturalismus ist die Sprache ein funktionales System und er abstrahiert dabei völlig von den materiellen biologischen Grundlagen ihrer Existenz; zum Verhältnis zwischen Wahrnehmung/Denken und Sprechen meint er, dass der Strukturierung der Sprache deswegen eine Schlüsselrolle zukommt, da sie den einzigen Weg vom Unbewussten zur distinkten Wahrnehmung darstellt.

Eine entscheidende Neuerung der generativen Grammatik gegenüber dem Strukturalismus zeigt sich darin, dass die Erkenntnisse der Neuro- und Kognitionspsychologie in die linguistische Theoriebildung integriert wurden und damit der bis dato rein funktionsorientierten Beschreibung ein gewisser Umfang an biologischer Plausibilität verliehen wurde. Somit besteht eine wesentliche Leistung der generativen Grammatik darin, dass sie der kognitiven Fundierung der Linguistik den Weg bereitet hat. Jedoch hat Chomsky (1957) das Grundprinzip eines in sich geschlossenen Sprachsystems so belassen. Das heißt, dass das menschliche Kognitionsvermögen als modular organisiert verstanden wird, in dem der Sprache ein autonomes Teilmodul entspricht. Damit wird dem strukturalistischen „Sprachsystem“ zwar ein physiologischer Ort zugewiesen, doch es bleibt weiterhin hermetisch abgetrennt von den restlichen kognitiven Fähigkeiten. Nach generativistischer Auffassung ist sprachliches Wissen ein algorithmisch organisiertes Regelwissen, in dem die parametrisierten Grundstrukturen genetisch in Form eines Sprachlerninstinkts („language acquisition device“ = LAD) vorgegeben sind. Durch sprachlichen Input in der frühen Kindheit werden die für die Einzelperson wichtigen

Parameter entsprechend ihrer jeweiligen Einzelsprache gesetzt. Daher wird die Erstsprache nicht im eigentlichen Sinne erlernt, da im Grunde nur eine Aktivierung und Spezifizierung bereits vorhandener Strukturen stattfindet, deren abstraktes Regelwerk Chomsky als „Universalgrammatik“ (UG) bezeichnet (vgl. Radatz 2001: 20-23).

Aufgrund empirischer Befunde hat sich jedoch die Meinung, dass es sowohl vor-, als auch außersprachliches Denken gibt, mittlerweile als unbestreitbar durchgesetzt. Die generative Grammatik hat sich immer mehr damit beschäftigen müssen, das Verhältnis von sprachlichem und nicht-sprachlichem Denken zu bestimmen.

Die so genannte „kognitive Wende“ in der Psychologie kam in den sechziger Jahren, also gerade durch Noam Chomsky und seiner Kritik (1959) and Skinners „Verbal behavior“ (1957), als damit das behavioristische Forschungsparadigma einer nach dem Reiz-Reaktionsschema funktionierenden *black box* abgelöst wurde und man der Untersuchung mentaler „Repräsentationen“ wieder mehr Raum zugestand (vgl. Punkt 6). Daraus entwickelte sich das interdisziplinäre Konzept der Kognitionswissenschaften, das Forschungen u. a. aus den Bereichen Kognitionspsychologie, künstliche Intelligenz und Linguistik verbindet. Die Grundlage dafür ist ein weitgefasstes Kognitionskonzept, zu dem nicht nur die höheren intellektuellen Aktivitäten wie Sprechen und Denken, sondern auch die perzeptiven Fähigkeiten gehören.

Für die kognitive Linguistik ist es wichtig, ständig Argumente dafür zu liefern, dass Sprache fest mit den restlichen kognitiven Aktivitäten vernetzt ist (vgl. Radatz 2001: 20-22).

Die Ergebnisse meiner Experimente werden zeigen, dass die Position des Adjektivs nicht nur von innersprachlichen Faktoren (so zum Beispiel dem Einfluss von Artikeln, Komplementen, der morphologischen Struktur der Adjektive oder phonologischen Einflüssen) bestimmt wird, sondern dass auch den Faktoren, wie sie die Vertreter der semantisch/kognitiven Theorie annehmen, Rechnung getragen wird.

2.3 Methodische Vorgehensweise

Man kann sich bei der Untersuchung der Serialisierungsmodelle nicht nur auf rein linguistische Beschreibungen beschränken, sondern muss auch den Bereich der

Psycholinguistik mit einbeziehen, da einseitige Betrachtungen keine ausreichenden Ergebnisse liefern können.

Sowohl die Sprachwissenschaft als auch die Psycholinguistik erkennen die Wichtigkeit der Nominalphrase und der Reihenfolge der in ihr eingebetteten Adjektive an. Sichelschmidt (1989: 21) erwähnt sie u. a. auch im Zusammenhang mit den Behaltensgründen:

„Die seriale Position pränominaler Adjektive zwischen Determinations- und Nominalteil einer Phrase lässt erwarten, dass auch die Verarbeitung dieser Adjektive in engem Zusammenhang mit der jeweiligen Phrase, insbesondere dem Kernsubstantiv als deren obligatorischen Element, erfolgt.“

Zunächst wird daher auf den Aufbau der Nominalphrasen, also auf die einfachen und erweiterten Nominalphrasen eingegangen. Da sich meiner Ansicht nach hierarchische Strukturen besonders gut mit Hilfe der X-bar-Theorie darstellen lassen, werde ich auf diese intensiver eingehen und mit dieser dann in den Untersuchungen des Korpusmaterials, das ich aus meinen empirischen Untersuchungen gewonnen habe, die entsprechenden Ergebnisse darstellen. Außerdem scheint mir die X-Bar-Theorie auch besser für die Darstellung von Phrasen als von ganzen Sätzen geeignet, wozu eher Van Valins und La Pollas (1997) Darstellungsweise im Rahmen der „Role and Reference Grammar“ (RRG) dienlich ist. Deren Darstellung der möglichen Ergänzungen einer Nominalphrase bildet den Abschluss dieses Kapitels. Ich habe dieses Syntaxmodell angeführt, zum einen, da ich später noch auf eine mögliche „Valenz“ bzw. „Dependenz“ des Adjektivs eingehen werde und mich dabei auf die Theorie der „full layered structure“ von VanValin/La Polla (1997: 56) einer Nominalphrase beziehen werde, zum anderen, da die Darstellungsweise dieser Syntax-Theorie sich auf unterschiedliche Sprachtypen (Universalitätsanspruch ihrer „Role and Reference Grammar“ (RRG)) anwenden lässt und man daher bei einer späteren Fortführung dieser Arbeit noch auf andere Sprachen eingehen könnte. Für den eigentlichen Kerngedanken meiner Arbeit, nämlich die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Serialisierungsmodellen und die Darstellung von darin auftauchenden Hierarchien scheint dieses Modell nicht so gut geeignet, da es das Postulat erhebt, unabhängig von Serialisierungen zu sein.

Anschließend soll in Kapitel vier eine funktionale Charakterisierung der Wortart „Adjektiv“ auf universaler Ebene versucht werden, um so eine generelle theoretische Grundlage für die Analyse der Reihenfolge der Adjektivattribute in den Experimenten

zu gewinnen. Hier kann es beispielsweise eine Rolle spielen, ob Adjektive nur attributiv gebraucht werden können, oder ob im Falle einer prädikativen Verwendung eine Bedeutungsänderung eintritt. Auch die Unterscheidung von absoluten und relativen Adjektiven und die damit zusammenhängende Behauptung, dass absolute Adjektive näher beim Bezugsnomen stehen als relative, da die im absoluten Adjektiv ausgedrückte Eigenschaft dem Nomen inhärent ist, könnte bei der Auswertung der Schülerentscheidungen relevant sein. Den Abschluss dieses Kapitels bildet ein Blick auf Adjektivphrasen, wobei gleichzeitig wieder Bezug auf die RRG genommen wird, die zeigt, dass Adjektivphrasen reine Modifikatoren sind. Sie unterscheidet hier zwischen „operator projection“, z. B. bei Adjektivphrasen und „constituent projection“ bei beispielsweise Nominalphrasen.

In Kapitel fünf werden sowohl Beispiele der syntaktischen und semantischen als auch der pragmatischen Serialisierungsmodelle für Adjektivfolgen und deren Ergänzungen besprochen, um im Anschluss eine Standardreihenfolge für die Adjektivattribute in den für die Experimente verwendeten Texten festlegen zu können. Dabei wurde keinem dieser Modelle der Vorzug gegeben; sie wurden alle dazu verwendet, die Adjektive kategorisieren zu können, eine präferierte Standardreihenfolge festlegen zu können und Gründe für die Entscheidungen der Schüler für eine bestimmte Reihenfolge zu finden. Im letzten Experiment beziehen sich die Auswertungen allein auf das Modell von Igor Trost (2006), der versucht hat, nachdem er sich mit den in meinem ersten und zweiten Experiment verwendeten Modellen ausführlich beschäftigt und deren Vor- und Nachteile herausgearbeitet hat, ein vollständiges, diese Modelle kombinierendes und ergänzendes Modell zu erstellen. Auch für mich war es wichtig, herauszufinden, ob diese Modelle für eine Analyse ausreichend sind. Daher habe ich mich erst im dritten Experiment auf Trosts (2006) Modell beschränkt, da hier vor allem die letzte These, nämlich, ob es eine Annäherung an eine präferierte Standardreihenfolge gibt, je älter und gebildeter die Schüler sind, auf ihre Richtigkeit hin überprüft werden sollte.

In der Auswertung der Experimente habe ich noch weitere Erklärungsmöglichkeiten für die Entscheidungen der Schüler hinsichtlich einer bestimmten Reihenfolge mit einbezogen, u. a. Pustejovskys „Qualia-Theorie“ (1991) und Steinbergs „Prädikation“ (1971), vor allem um nicht-normorientierte Entscheidungen der Schüler begründen zu können.

Im Anschluss (Kapitel sechs) wird die Konzeption der Psycholinguistik mit eingebunden, die zum einen für die Erfassung der Pragmatik, die eigentlichen Sprachhandlungen, eine große Rolle spielt, zum anderen aber auch für meine Überlegungen relevant ist, herauszufinden, wie Kinder ihre Sprachkenntnisse erlangen, wie sie diese festigen bzw. erweitern und wie sich dies im Vergleich mit der Anwendung der in den Modellen dargelegten Standardadjektivreihenfolge auswirkt. Im empirischen Teil meiner Arbeit werden die Experimente im Detail und ihre Auswertung in Verbindung mit dem vorhergehenden theoretischen Teil der Arbeit dargestellt (Kapitel sieben). Im Anschluss (Kapitel acht) habe ich versucht, Antworten auf die gestellten Fragen zu finden und das Zutreffen der formulierten Thesen zu beurteilen. Den Abschluss (Kapitel 9) bildet ein Resümée über die gesamte Arbeit. Nach dem Literaturverzeichnis folgt eine unkommentierte Übersicht über die in der Arbeit verwendeten Serialisierungsmodelle (Kapitel 11). Die erstellten Tabellen für die Auswertung der Experimente, prozentuale Vergleiche und weitere Anlagen schließen die Arbeit ab.

2.3.1 Die Experimente

Im ersten Experiment wollte ich grundsätzlich die Zuverlässigkeit der in der Forschung dargestellten semantischen, syntaktischen und pragmatischen Modelle, das heißt, der darin festgelegten Adjektivabfolge in Nominalphrasen testen und prüfen, inwieweit die Schüler sich für die in ihnen vorgegebene, präferierte Standardreihenfolge entscheiden. Nach der ersten Auswertung ist mir bereits aufgefallen, dass die Schüler des Gymnasiums sehr „einheitlich“ urteilten, was die Reihenfolge betrifft; dies heißt aber nicht immer, dass die Mehrheit sich auch für die in der Forschungsliteratur als Standard geforderte Reihenfolge entschieden hat, obwohl es in den meisten Fällen doch zutrifft.

Die Schüler der Realschule schwankten in den Entscheidungen sehr oft, es gab wohl „mehrheitliche Entscheidungen“ für eine Reihenfolge, aber über die Klassen verteilt gab es keine Einheit. Bei der Bewertung der Schülerentscheidungen in der Hauptschule konnte man feststellen, dass sich hier selten eine Mehrheit für eine Standardreihenfolge zeigte.

Als mir dieser Wandel von „sehr willkürlich“, „sehr sprunghaft“ bei den Schülern der Hauptschule und überwiegend auch bei denen der Realschule zu einer sich

„festigenden Einheit“ in der Entscheidung und der Festlegung der Ergebnisse, die sich nach der in den Modellen vorgegebenen Norm richten, bei den Gymnasiasten aufgefallen ist, fragte ich mich, woran das wohl liegen könnte. Wie kam es eigentlich zu diesen standardisierten Reihenfolgen? Wer hat diese „normale“ Reihenfolge bestimmt? Danks (1976: 141) meint dazu:

„It is conceivable that certain properties of objects were more frequently used to identify referents. The adjectives referring to these properties were used more frequently and were placed in primary position in the adjective string to give them communicative emphasis for the listener. With time, these orderings become formalized in the grammar of the language as the `normal' order.“

Im Laufe der Auswertung erkannte ich, dass diese „Norm“ nicht von jedem erfüllt wurde. Besonders die Schüler der Hauptschule schienen von dieser „Norm“ wenig zu wissen. Ich denke, dass sich das Wissen um Standardreihenfolgen umso stärker festigt, je mehr die Menschen sich mit Literatur beschäftigen. Und das trifft wohl verstärkt auf die Schüler des Gymnasiums zu, dann folgen die Realschüler und zuletzt die Hauptschüler. Es gibt nun eine Reihe von weiteren Faktoren, die die Schüler bei ihren Entscheidungen für eine bestimmte Reihenfolge beeinflussten. Ein ebenso wichtiger Faktor (additiv gesehen) ist wohl auch das Alter von Textprozessoren, die die Sprache „bewusst“ anwenden. In der Auswertung der Testergebnisse und in der Diskussion, warum eine bestimmte Standardreihenfolge nicht gewählt wurde, werden viele dieser Gründe als Erklärungsversuch herangezogen.

Das den Experimenten zugrunde liegende Sprachmaterial (Textkorpus) entstammt drei verschiedenen Texten:

Die Textvorlage des ersten Experimentes basiert auf dem Feuilletonartikel von Stefanie Stadel aus dem Donaukurier Nr. 272 (Seite 18), vom Freitag, 25. November 2005.

In die von mir persönlich erstellte Textvorlage des zweiten Experimentes habe ich verschiedene Adjektivabfolgen eingebaut, die in der Forschungsliteratur bereits diskutiert wurden.

Die Textvorlage des dritten Experimentes stammt von Elsa Sophia Kamphoevener (1975), aus dem Buch „An den Nachtfeuern der Karawan-Serail“ (Märchen und Geschichten alttürkischer Nomaden, Band 2, Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg, S. 7-13), welche leicht abgeändert bzw. gekürzt wurde.

Außerdem entstammen die Beispiele dem Textkorpus meiner Zulassungsarbeit (siehe Bibliographie), in der ich mit den folgenden Texten arbeitete:

a. Blasius, Christiane (1993): *Gesetzt den Fall es gäbe dich*.

Eine phantastische Erzählung. Körner Verlag. Fellbach

b. Böll, Heinrich. (1967): *Ansichten eines Clowns*. dtv. München

c. Lenz, Siegfried (1968): *Deutschstunde*. Hoffmann und Campe Verlag. Hamburg

Die oben angesprochene bewusste Verwendung von Sprache, das Wissen über sie, ist etwas, das erhalten werden muss, damit die Sprache weiter gepflegt wird und letztendlich bewahrt werden kann. Gerade in der heutigen Zeit werden Menschen verstärkt durch Sprache manipuliert. Um das erkennen zu können, muss man Sprache verstehen, beherrschen, um nicht selbst beherrscht zu werden. Dazu benötigt man die entsprechenden Grundlagen. Die Linguistik und die Vermittlung von Grammatikregeln sind Kernbereiche der Bildung, welche auch die Konventionen im Umgang mit Adjektiven mit einschließen. Der Zirkelschluss liegt auf der Hand, das bestehende Abhängigkeitsverhältnis ist offensichtlich.

3. Erweiterungsmöglichkeiten von Nominalphrasen

Das Erlernen und der richtige Gebrauch der Sprache ist ein langwieriger Prozess, der bereits im Säuglingsalter beginnt und im Grunde nie endet.

Roger Brown (nach Kuder 1997; vgl. Kapitel 6.4.1 der Arbeit) beschäftigt sich mit den Stufen der grammatikalischen Entwicklung von Kindern. Etwa ab dem dritten Lebensjahr zeigen die Kinder verstärkt das Einüben und Festigen bereits erworbener Strukturen. Hier ist vor allem auf die häufigere Verwendung von Adjektiven, Adverbien und eingebetteten Sätzen hinzuweisen; im Laufe der Schulzeit werden außerdem die metasprachlichen Fähigkeiten immer weiter verfeinert. In diesem Zusammenhang kann man dann auch untersuchen, welche Auswahlkriterien der Positionierung der Adjektive in der Nominalphrase zugrunde liegen. Zunächst erfolgt nun eine Beschreibung der einfachen bzw. erweiterten Nominalphrase, in die die Adjektivreihen eingebettet werden; außerdem wird das Determinans als Kopf einer Phrase kurz betrachtet, da diese Kategorie auch bei der gewählten Adjektivserialisierung eine Rolle spielen kann.

3.1 Die X-bar-Theorie

In neuerer Zeit ist eine Theorie entstanden, die sich mit dem Aufbau komplexer

syntaktischer Kategorien (Phrasenkategorien) beschäftigt. Die so genannte X-Bar-Theorie ist ein theoretisches Konzept im Rahmen der generativen Transformationsgrammatik und wurde vor allem von Chomsky (1970), Jackendoff (1977) und Stowell (1981) entwickelt. Sie hat ihren Namen durch die Annahme eines Kerns X erhalten, der bis zur maximalen Projektion erweitert werden kann, die durch Striche auf dem X (engl. *bar* = Querstrich) angegeben wird (Jackendoff 1977). Ich werde auf diese Theorie etwas näher eingehen, da ich mich bei der Auswertung der Testergebnisse, vor allem bei der Untersuchung möglicher hierarchischer Strukturen, dieser Darstellungsweise bedienen werde. Ich halte sie dafür am besten geeignet, da sie mehrere Ebenen der syntaktischen Analyse mit einbezieht, während es bei dem zu Beginn erwähnten Syntax-Modell der RRG (Role and Reference Grammar) von Van Valin und La Polla (1997) nur eine Ebene der syntaktischen Repräsentation gibt. Sätze und Phrasen haben neben der hierarchischen Konstituenten-Struktur auch eine lineare Struktur, die die Abfolge der Konstituenten festlegt. Am besten scheinen Baumdiagramme geeignet, sowohl die Linearität als auch die Hierarchie repräsentativ zu beschreiben.

Die X-bar-Theorie geht von folgenden Prämissen aus:

- Sämtliche syntaktisch komplexen Kategorien aller natürlichen Sprachen (NP, VP, PP etc.) folgen im Aufbau allgemeinen (universellen) Strukturprinzipien.
- Alle lexikalischen Kategorien können auf der Basis eines begrenzten Inventars universeller syntaktischer Merkmale wie [+/- NOMINAL] und [+/- VERBAL], z.B. Verb = [+VERBAL, -NOMINAL], Adjektiv = [+VERBAL, +NOMINAL] definiert werden.
- Alle syntaktischen Kategorien können hinsichtlich verschiedener Komplexitätsebenen unterschieden werden. Dabei werden die Phrasen (NPs, VPs, PPs etc.) als Kategorien des Typs N, V, bzw. P etc. von maximaler Komplexität angesehen. Minimal komplex sind die lexikalischen Kategorien des Typs N, V, P usw.

Die X-bar-Theorie lässt verschiedene Schreibweisen zu:

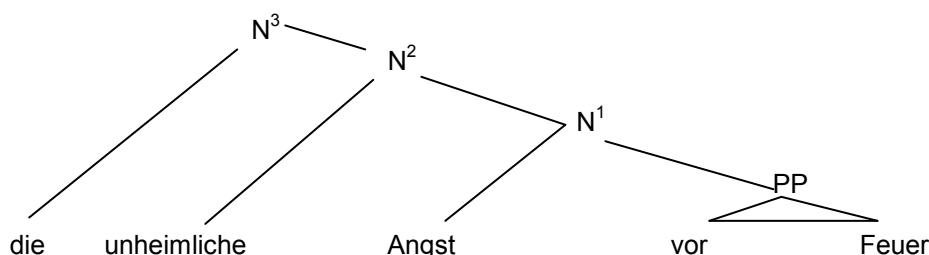
1. Überstreichungen („bars“)
2. Exponentenschreibweise (z. B.: X^0)
3. Hyperskripte (Apostrophe)

Eine lexikalische Kategorie ist also z. B. X^0 , für Zwischenkategorien ist dann X^1 gebräuchlich; ganze Phrasen können, falls man höchstens drei verschiedene Ebenen annehmen möchte, mit X^2 bezeichnet werden.

Am konkreten Beispiel sieht es dann so aus (ohne Darstellung mit Überstreichungen):

(2) Die unheimliche Angst vor Feuer

N^0, N : Angst
 N^1, N' : Angst vor Feuer
 N^2, N'' : (unheimliche (Angst vor Feuer))
 $N^3, N''' = NP$: (die (unheimliche (Angst vor Feuer)))



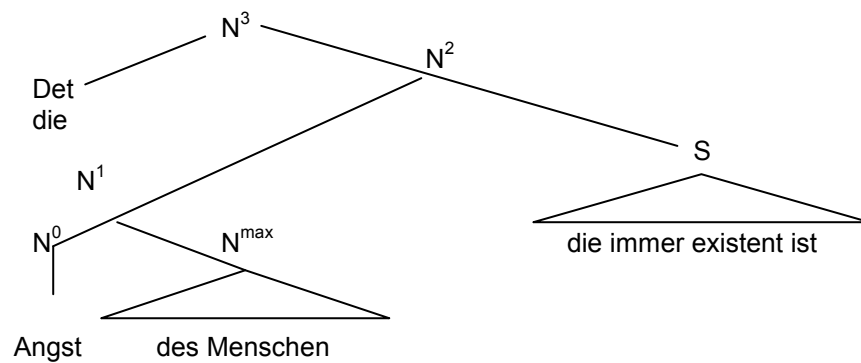
(Stemma 1)

„NP“ stellt hier die maximale Projektionsebene dar. In diesem Beispiel handelt es sich um zwei Projektionen (= N^2).

Diese Theorie verknüpft also beim Aufbau komplexer Strukturen den linearen mit dem kategorialen Aspekt (DP-Kategorie (alternativ zu NP), AdjP-Kategorie und NP-Kategorie). N^1 entspricht der ersten Komplexitätserweiterung des Kopfes einer NP. Es wird ein Valenzstellenfüller auf der N' Stufe („Angst“) eingehängt. Zu N^2 gehören in diesem Beispiel freie Attribute (Modifikatoren; „unheimliche“).

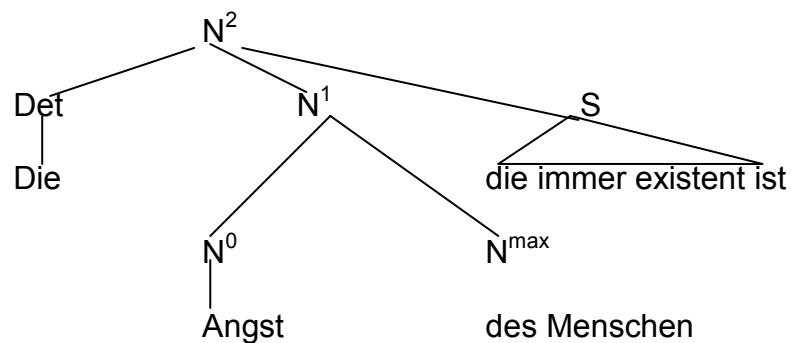
Welchen numerischen Index die höchste Komplexitätsebene definiert, ist in der Literatur umstritten. Geht man von vier Ebenen aus, so wie Jackendoff (1977) dies

tut, da er für jede Projektion eine Ebene annimmt, so sieht die Darstellungsweise nach der X-bar-Theorie folgendermaßen aus:



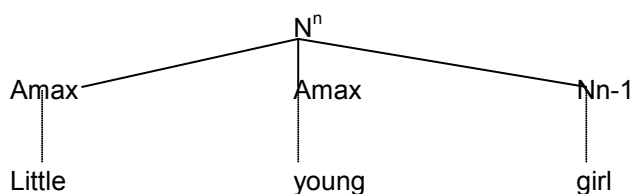
(Stemma 2)

Nimmt man nur drei Ebenen an - mit der Begründung, dass sich ähnliche Elemente auf einer Projektionsebene befinden, stellt man das Stemma so dar:



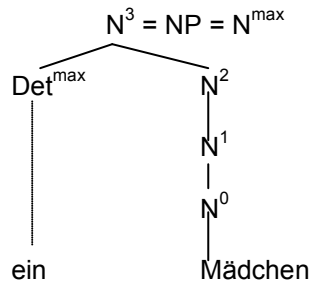
(Stemma 3)

In Stemma vier besagen die Punkte zwischen „little“ und A^{max} , dass man über die Anzahl der Komplexitätsebenen zwischen lexikalischer und phrasaler Ebene nicht Bescheid weiß.



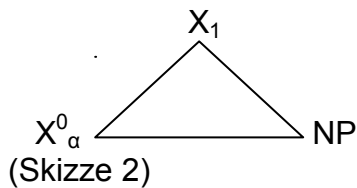
(Stemma 4)

Hat man beispielsweise eine einfache NP wie „ein Mädchen“ vor sich, dann könnte die Struktur folgendermaßen aussehen:



(Stemma 5)

Ein N^0 kann also auch ein N^1 , N^2 , ... sein. Damit sei ausgedrückt, dass ein Mädchen auf der Ebene der semantischen Referenz auch Münchenerin, Deutsche, Europäerin usw. sein kann. Dies entspricht beispielsweise der Fähigkeit eines einfachen Verbs gleichzeitig eine ganze VP repräsentieren zu können. Dass subkategorisierte Elemente auf der X-Ebene (= X^1 -Ebene) erscheinen, bezeichnet man als *Objektbeschränkung*. Hat man die Konfiguration (X_1 (X^0_α NP ...)) vor sich, so ist „NP“ das direkte Objekt zu „ α “:



Die Variable α kann entweder für eine ganze Phrase, also für eine XP, oder für den Kopf einer Phrase stehen.

„Das Gesamtsystem der Sprache besteht aus den Teilsystemen Lexikon und Grammatik. Die Grammatik enthält eine Syntax-Komponente, in der zunächst durch X-bar-Prinzipien die D-Struktur gebildet wird, woraus mithilfe der Transformationsregel „move α “ (allgemeine Bewegungsregel) die S-Struktur abgeleitet wird. Aus der S-Struktur wird durch phonologische Regeln (...) PF-abgeleitet, durch so genannte Konstruktionsregeln (...) LF (wobei LF zu den syntaktischen Ebenen gezählt werden kann).“ (Vater 1996: 116, vgl. auch McNeill, 1975)

Der wichtigste Bestandteil einer Phrase ist der Kopf (*Kopfprinzip*). Die morphologischen Merkmale einer Phrase gehen zu diesem Kopf. Dieser Weg von der Spitze einer Phrase bis zu ihrem lexikalischen Kopf wird als „Projektionslinie“ oder „Kopflinie“ bezeichnet.

Wenn man bei einer Phrase von „maximaler Komplexität“ spricht, dann kann diese, wie bereits erwähnt, nicht mehr weiter modifiziert werden. Es existieren mindestens

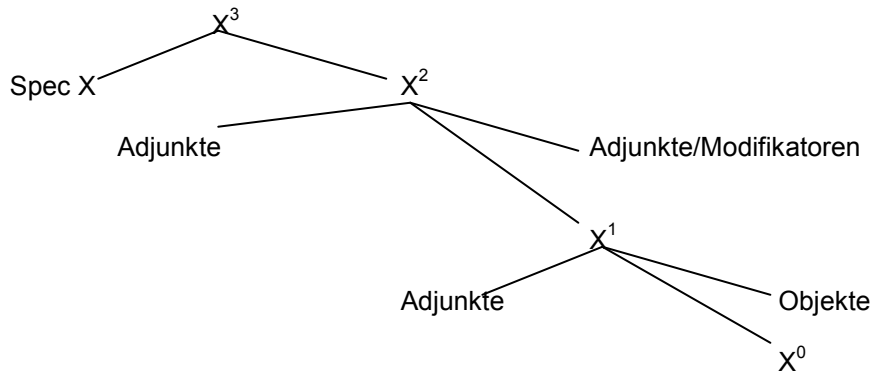
zwei Komplexitätsebenen, die lexikalische Ebene, d. h. der lexikalische Kopf der Phrase, und die phrasale Ebene, die durch die maximalen Syntagmen einer Phrase ausgedrückt wird. Dabei wird die lexikalische Ebene mit X^0 oder X bezeichnet, die phrasale mit X^{\max} oder XP , wobei X den grammatikalischen Kategorien N , A , V , P usw. entspricht.

Komplemente einer Phrase, die enger zum Kopf gehören (feststellbar zum Beispiel durch Nichtvertauschbarkeit dieser Konstituenten), befinden sich auf einer niedrigeren Komplexitätsebene als der maximalen.

Bei Nicht-Köpfen lassen sich strukturell Komplemente (Ergänzung, Argument, Objekt) und Adjunkte (Angabe, Modifikator) unterscheiden. Kopf und Komplemente stehen in einer engeren strukturellen Relation zueinander. Adjunkte sind XPs, die nicht vom Kopf einer Phrase gefordert werden. Sie werden an die XP angefügt (=adjungiert), modifizieren aber die interne Gliederung der XP nicht.

Der XP-Knoten oder X^1 -Knoten (je nach theoretischer Annahme) kann z. B. verdoppelt, d.h. rekursiv sein (vgl. Punkt 3.2.1 der Arbeit: „Rekursivität“). Das Adjunkt gehört zwar zur XP, innerhalb der XP ist aber - im Gegensatz zum Komplement - keine Strukturposition vorgesehen. Neben der Adjunktion einer Konstituenten an eine XP gibt es auch die Adjunktion einer Konstituente an einen Kopf. Bei der Kopfadjunktion wird der X^0 -Knoten verdoppelt. Die an X^0 adjungierte Konstituente ist selbst eine Kopfkongstituente (vgl. Dürscheid (2000): Syntax. Grundlagen und Theorien).

Hier möchte ich kurz auf die Theorie der DET-Kategorie von Abney (1987) verweisen, auf die unter Kapitel 3.2.1 weiter eingegangen wird. Das Entstehen der X-bar-Theorie war sozusagen ausschlaggebend für die Diskussion einer DET-Kategorie, so wie Abney (1987) begonnen hat sie einzuführen. Der Artikel ist im Deutschen und im Englischen grundsätzlich auf der höchsten Komplexitätsebene anzusetzen, da nominale Syntagmen mit Artikel nicht weiter modifiziert werden können. Spezifikatoren dürfen nicht mit Modifikatoren gleichgesetzt werden, da Modifikatoren eine syntaktische Struktur nicht komplexer machen können. Die Spezifikatoren erscheinen auf der höchsten Komplexitätsebene, direkt unterhalb von X^{\max} . Sie schließen die Phrasen ab und erlauben somit keine weiteren Erweiterungen der Phrasen. Der Spezifikator einer „klassischen“ NP ist der *Artikel*, der eines Satzes ist das *Subjekt*.



(Stemma 6, aus: Stechow/Sternefeld 1988: 132, mit vier Ebenen nach Jackendoff (1977))

3.2 Einfache Nominalphrasen

Als unbedingte Voraussetzung jeder Nominalphrase ist also ein so genannter „Kern“ oder „lexikalischer Kopf“ zu sehen. Dieser Kern kann z. B. durch ein Nomen, einen Eigennamen oder ein Pronomen realisiert werden. Es treten auch Fälle wie „Das ist doch der \emptyset aus München“ auf, in dem der Kopf aufgrund ko- bzw. kontextueller Faktoren nicht durch einen lexikalischen Kopf repräsentiert werden muss.

Im Vergleich von Nominalphrasen und Verbalphrasen kann man erkennen, dass Nominalphrasen typischerweise auf etwas referieren, Verbalphrasen etwas präzisieren; beide lexikalische Kopftypen eröffnen jedoch Argumentstellen. Dies erscheint klar für Sätze mit Verben, aber gibt es auch Nomen, die ergänzt werden können? Sieht man sich die Beispiele „Vater, Freund, ...“ an, dann zeigen diese, dass die Antwort bejaht werden muss. In den Nominalphrasen „Samsons Vater“, „die andere Schwester von Maria“ werden die Nomina zum Beispiel durch Genitivattribute und Adjektivattribute bzw. eine Präpositionalphrase ergänzt. Die „einfachste“ Erweiterung, die eine NP aufweisen kann, ist der Artikel, der - wie bereits erwähnt - zugleich als absolute Erweiterung einer Nominalphrase bezeichnet werden kann.

3.2.1 NP oder DP

Da ich in dieser Arbeit einen allgemeinen Überblick über Repräsentationsformate für NP-Strukturen geben möchte, werde ich auch kurz auf die Diskussion eingehen, ob der Kern der Phrase nicht das Nomen, sondern auch das Determinans sein kann, d.h. ob es sich nicht eher um Determinansphrasen statt um Nominalphrasen handelt.

Nach dieser kurzen Einführung werde ich diese Überlegungen auch in die Auswertung meiner Testergebnisse mit einfließen lassen (vgl. Punkt 7.3.1 der Arbeit).

Gründe dafür, dass diese Vermutungen entstanden sind, liegen zum einen in der Tatsache begründet, dass sich das Deutsche von einer synthetischen zu einer analytischen Sprache entwickelt. Die Folge davon ist, dass Endungen, unter anderem auch die Substantivendungen, wegfallen und die syntaktischen Determinationen von anderen Wörtern, in der Nominalgruppe beispielsweise vom Artikel, übernommen werden. So ist es heutzutage oftmals nicht mehr möglich, die Funktion der NP am Kernnomen selbst zu erkennen. Erst der Artikel gibt Auskunft darüber, welchen Kasus wir vor uns haben.

Außerdem basieren diese Untersuchungen auf der Annahme, dass auch andere funktionale Kategorien, wie zum Beispiel COMP(lementizer) oder INFL(ection), den Kopf einer Phrase bilden können. Chomsky (1983) ging davon aus, dass auch der Satz (S) als Phrase (CP bzw. IP) aufgefasst und damit in das X-bar-Schema miteinbezogen werden kann.

Daher wurde die ursprüngliche Annahme der Determinantien als bloße Spezifizierer von Abney (1987) umgeändert und man sah nun die Determinantien als funktionale Kategorie, die den Kopf einer Phrase bilden kann. D^0 ist also eine echte funktionale Kategorie, die die morphologischen Merkmale der gesamten Determinansphrase trägt. Wenn eine Nominalphrase beispielsweise durch ein Adjektiv erweitert und ein Determinans beigefügt wird, dann wirkt sich dies automatisch auf dieses Adjektiv aus, d.h. es erhält die schwache Flexionsendung. Wird D^0 nicht realisiert, so wird die starke Endung des Artikels auf das Adjektiv übertragen. Betrachtet man das Beispiel

(3) die vielen verschiedenen Flächen vs.

(4) viele verschiedene Flächen

so ist in (3) nicht das Determinans „die“ das Komplement zu „vielen verschiedenen Flächen“, sondern umgekehrt; folglich wirkt auch das Determinans hinsichtlich der Kongruenz in Bezug auf Kasus- und Numerusmarkierung auf sein Komplement ein. Die „DP“-Theorie liefert zudem eine Begründung dafür, warum bestimmte Wortkategorien, darunter auch Pronomina, keines Artikels bedürfen. Dabei handelt es sich bei Pronomina um „intransitive“ Determinans-Elemente, die folglich keine

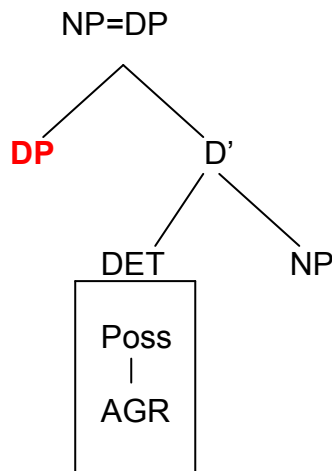
Ergänzung erfordern. Meines Erachtens kann aber der Verlust der morphologischen Eigenschaften eines Nomens, die zum größten Teil auf den Artikel übergegangen sind, keine Unterordnung unter den Artikel rechtfertigen. Einen wichtigen Faktor darf man nicht aus den Augen verlieren, nämlich die semantischen Komponenten eines Nomens, die auf seine nähere Umgebung einwirken und die einem Artikel fast gänzlich fehlen (man beachte seine semantische Determinierungsfunktion laut Vater (1986), vgl. Punkt 3.2.2 der Arbeit). Die Semantik eines Nomens hat daher einen größeren Einfluss als die morphologischen Eigenschaften des Artikels.

In ihrem Buch „Die syntaktische Struktur der Nominalphrase im Deutschen“ (Tübingen: 1990) gibt Christa Bhatt einen genauen Einblick in die Determinansphrasen-Theorie (DP), in dem sie auch auf die Forschungen des Sprachwissenschaftlers Abney (1987) zurückgreift. Um die Anwendung der Determinansphrasen-Theorie auf das Deutsche hat sich Haider (1988, vgl. Bhatt (1990)) verdient gemacht. Für ihn ist die Nominalphrase eine

„Determinansphrase, d.h. eine Projektion des funktionalen Haupts D, die als Komplement eine NP enthält, d.h. die maximale Projektion der lexikalischen Kategorie N.“ (Haider 1988: 41)

Laut Olsen (1988, vgl. Bhatt (1990)) hat ein DP-Stemma wie in Stemma 7 auszusehen. Die rotmarkierte DP steht in Stemma 7 repräsentativ für Genitiv-Attribute, die sich durch Rekursivität auszeichnen. Ich möchte daher kurz auf die Möglichkeit der Rekursivität auf der N¹-Ebene eingehen. „Die ‚Rekursivität‘ ist ein aus der Mathematik übernommener Begriff, der in der Linguistik die formale Eigenschaft von Grammatiken bezeichnet, mit einem endlichen Inventar von Elementen und einer endlichen Menge von Regeln eine unendliche Menge von Sätzen zu erzeugen.“ (Bußmann 1990: 640) So ist es einem solchen Grammatikmodell möglich, die sprachliche Kompetenz des Menschen, die sich durch Kreativität auszeichnet, zu erfassen. Noam Chomsky (1957) sah als einzige Quelle der Rekursivität die Einbettung von S, da sich seiner Meinung nach alle rekursiven Konstruktionen (attributive Adjektive, Genitivattribute (siehe Stemma 7) und Präpositionalattribute) auf Relativsätze zurückführen lassen. „Nachdem [aber] die Generative Semantik die semantisch motivierten Ableitungen im Sinne einer restriktiven Theorie nur ungenau ausformulieren konnte, wurden nach deren Überwindungen durch die „Revidierte Standardtheorie“ ausschließlich Phrasenstrukturregeln als Quelle für die Generierung

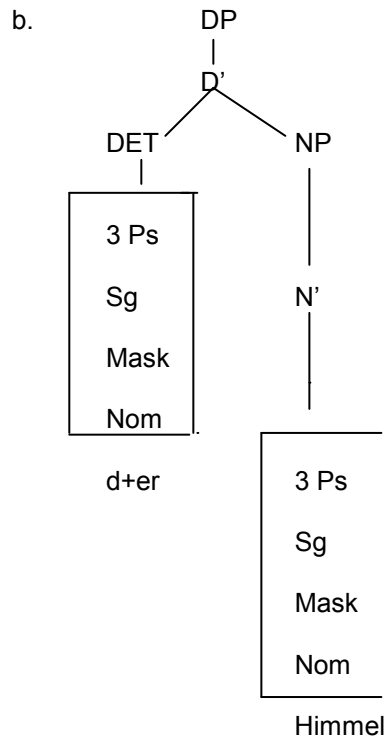
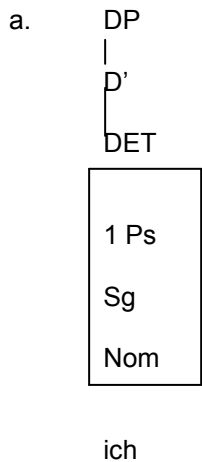
rekursiver Strukturen angenommen. Somit wurde z.B. *das interessante Buch* direkt an der Basis mit Hilfe von $NP \rightarrow Det + N$ und der rekursiven Regel $N \rightarrow A + N$ erzeugt.“ (Bußmann 1990: 641)



(Stemma 7, aus Bhatt 1990: 18)

„DET ist der Sitz der grammatischen Merkmale (0-Merkmale), die ausschlaggebend sind für die nominale Flexion innerhalb der DP und mit ‚AGR‘(ement) abgekürzt werden. Olsen zählt diese Merkmale mit Ps, Num, Genus, Kasus auf. In situ haben sie zwei Realisierungsformen, entweder als Pronomen oder als Affix für starke Flexion an einen Determinansstamm d-.“ (Bhatt 1990: 32)

Die Strukturbäume für Determinansphrasen mit Pronomen oder Artikel sehen daher so aus:



(Stemmata 8 und 8a, aus Bhatt 1990: 34)

Bei den grammatischen Merkmalen (AGR) der Artikel in der Determinansphrase handelt es sich um zwei inhärente Merkmale der Substantive, nämlich *Genus* und *Person*, die immer mit der 3. Person Singular anzusetzen ist. Das *Genus* eines Nomens ist lexikalisiert, d.h. die Information darüber ist als Eintrag im Lexikon abfragbar.

Numerus und *Kasus* können beim Nomen nicht als inhärente Merkmale vorausgesetzt werden, beide werden dem Nomen von außen zugewiesen.

3.2.2 Die Funktion des bestimmten Artikels

Laut H. Vater (1986) besitzt der bestimmte Artikel zwei Funktionen. Zum einen wirkt sich seine Anwesenheit auf die Definitheit der ihm subordinierten Nominalphrase aus, zum anderen ist er der Träger der morphologischen Eigenschaften der Nominalphrase. Vater geht in seinem ersten Beispielsatz davon aus, dass das Verb immer Determinansphrasen regiert, auch wenn kein bestimmter Artikel beim Nomen steht.

(5) Sie backt Brot.

(5a) Sie backt das Brot.

Es wäre nicht sehr sinnvoll zu behaupten, dass das Verb einmal eine NP („Brot“) und das andere Mal eine DP („das Brot“) regiert. Wird dem Nomen der bestimmte Artikel beigefügt, kann das sowohl aus anaphorischen Gründen geschehen sein, oder die Deixis spielt eine Rolle, im Sinne von „das Brot, „auf das ich gerade zeige“. Ebenso kann es sich natürlich um ein bestimmtes Brot aus einer Menge von Broten handeln. Es ist also die Definitheit, die „das Brot“ von „irgendeinem Brot“ oder „Brot“ im Allgemeinen unterscheidet.

(6) Den Wagen, das Ortsschild, die Autobahn

sind Beispiele aus dem Eingangskapitel von Christine Blasius' Buch „*Gesetzt den Fall es gäbe dich, eine phantastische Erzählung*“ (1993). Körner Verlag. Fellbach, aus dem Textkorpus meiner Zulassungsarbeit, s. Literaturverzeichnis), die den Leser unvermittelt in eine ihm angeblich bekannte Situation versetzen sollen. Hier hat der bestimmte Artikel die Aktualisierungsfunktion inne und kann ebenso eine bloße

funktionale Kategorie darstellen. Dabei ist er der Träger der morphologischen Eigenschaften der Determinansphrase, d.h. er zeigt an, welchen *Numerus* und *Kasus* die Gesamtgruppe hat (in den meisten Fällen sind diese Markierungselemente nicht am Nomen zu sehen, sondern nur am Artikel).

In den anderen Nominalgruppen, die mit dem bestimmten Artikel ergänzt wurden, hält sich die Autorin an die Regeln der Textkohäsion, da sich die definiten Nominalgruppen auf zuvor erwähnte Objekte im Text beziehen.

Von den Determinantien müssen (nach VATER 1986) die Quantoren („ein, einige, alle, jeder, viele, ...“) als mögliche weitere Elemente der NPs unterschieden werden, da Determinantien selbst nichts über die quantitativen Eigenschaften von N verraten:

(7) Ich habe das Buffet für die Feier bestellt.

Die Doppeldeutigkeit durch das Determinans ist hier nicht aufhebbar. Beide Aspekte der Determinierung und Quantifizierung können auch gemeinsam auftreten:

(8) Der *eine* Onkel studiert Medizin.

Eine NP kommt aber auch ohne jegliche Determinantien aus, z.B. in Eigennamen oder bei Koordination und in Superlativen.

(9) Max macht seine Hausaufgaben.

(10) Mit größtem Fleiß nimmt er Stift und Heft zur Hand.

3.2.3 Der Nullartikel

Eigennamen benötigen im Standarddeutschen keinen definiten Begleiter. Ihre Definitheit ist inhärent und eine zusätzliche „definite Markierung“ wäre redundant. Diejenigen Nomina, die angeblich ohne Artikel verwendet werden können, wie beispielsweise

(11) Schatten, Sonnenstrahlen, Irrlichter

sind Massennomina oder Abstrakta im Singular bzw. die Pluralformen unbestimmter Nomina, die hier mit dem Nullartikel, d.h. der Pluralform des unbestimmten Artikels verbunden werden. Wenn ich mich auf die Determinansphrasen-Theorie beziehe, so

stellt sich mir die Frage, ob es sich jetzt auch um eine Determinansphrase handelt, deren Kernstelle nicht obligatorisch durch einen eigenen selbständigen Ausdruck gefüllt sein muss. Oder handelt es sich um eine Nominalphrase, die keine weiteren Ergänzungen mehr fordert?

3.2.4 Koordinierte Nominal- oder Determinansphrasen

Interessant ist auch die Verwendung oder Nicht-Verwendung von Artikeln bei Nominalphrasen, die folgende Struktur aufweisen:

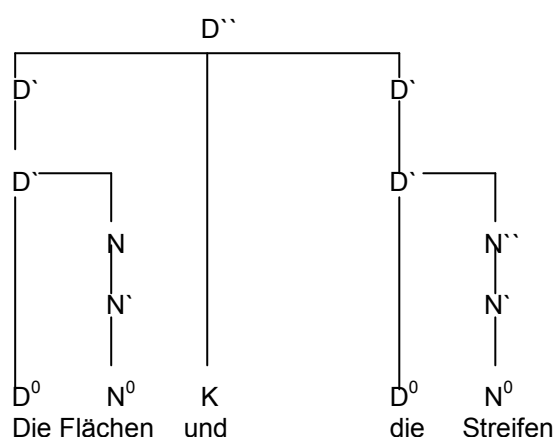
NP > NP – Koordination – NP oder DP > DP – Koordination – DP

Diese Schemata gehen auf H. Vater (1986) zurück, der bei koordinierten Nominalen zwei Typen unterscheidet:

A. Koordinierte Determinansphrasen:

Er legt grundsätzlich fest, dass jede Determinansphrase ein D^0 -Element als Kopf enthalten und jedes D^0 eine Phrase (DP) als maximale Projektion haben muss. Wenn dies bei den koordinierten Ausdrücken der Fall ist, dann spricht er von der Koordination zweier DPs.

(12) die Flächen und die Streifen



(Stemma 9)

Dieselbe Theorie bezieht sich auch auf Koordinationen wie

(13) die gelbe und die rote Blume,

in der das erste Nomen, welches dem zweiten Nomen entspricht, elidiert wurde. Würden diese Strukturen in einen Satz eingebaut werden, forderte das Prädikat eine pluralische Verbform.

(13a) Die gelbe und die rote Blume blühen am schönsten.

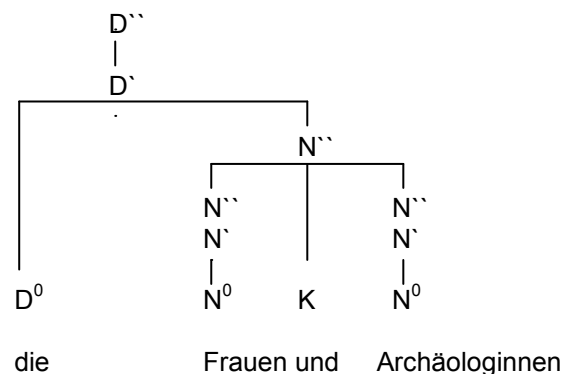
B. Koordinierte Nominalphrasen:

Diese Forderung gilt nur, wenn es sich um zwei angenommene Denotate handelt, die entsprechend als volle Determinansphrasen versprachlicht werden.

Das Beispiel

(14) der gelbe und grüne Pfeffer

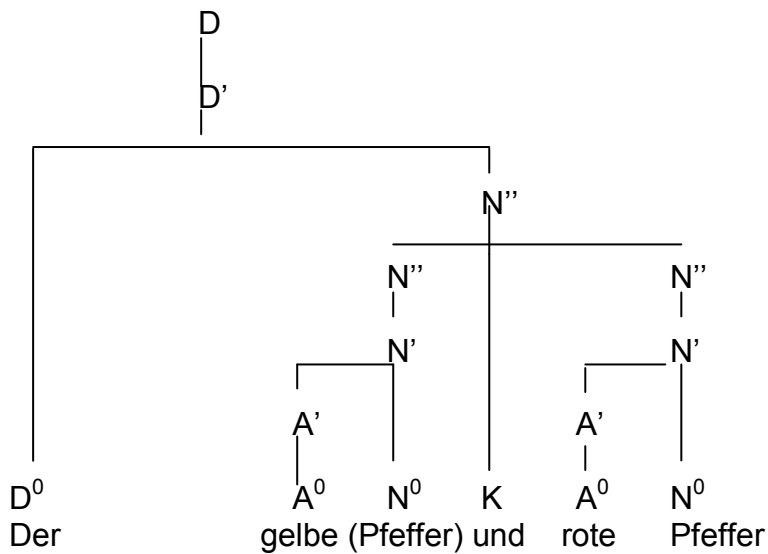
kann kein Prädikat im Plural fordern, da nur ein Denotat angenommen wird. Es handelt sich hier um eine koordinierte NP (koordiniert-nondistributiv). Fällt der zweite Artikel weg und es existiert nur noch ein Artikel für die gesamte Koordination, dann handelt es sich um koordinierte Nominalphrasen. Laut Determinansphrasen-Ansatz kann man von einem D^0 ausgehen, dem eine koordinierte Nominalphrase als Komplement zugeordnet ist.



(Stemma 10)

Hier können sowohl ein Denotat („sie waren weibliche Archäologinnen“) oder zwei Denotate („dort waren sowohl Frauen, als auch Archäologinnen“) angenommen werden, der Unterschied ist jedoch nicht am Prädikat zu erkennen (vgl. Punkt 3.2.4 der Arbeit).

In Stemma 11 liegt ein einziges Denotat vor, das Prädikat kann nur im Singular stehen.



(Stemma 11)

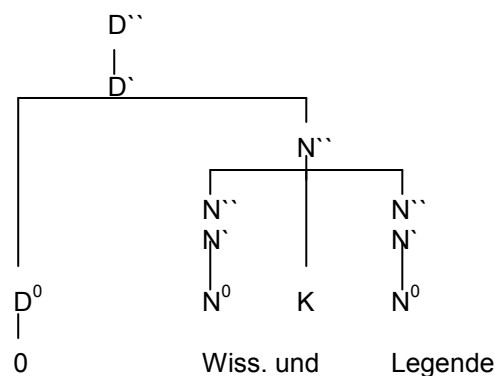
C. Koordination von Nominalgruppen ohne Determinans:

Als drittes Beispiel für Koordinationen geht Vater (1986) auf diejenigen ein, die nicht determiniert sind.

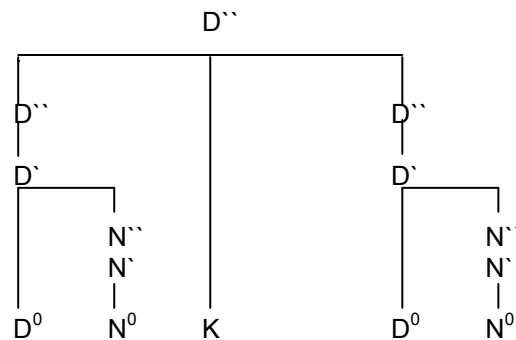
(15) Wissenschaft und Legende

In diesem Fall kann man nicht entscheiden, ob es sich um koordinierte Determinansphrasen oder Nominalphrasen handelt. Daher können auch zwei verschiedene Stemmata erstellt werden.

Stemma (12): D⁰ durch ein einziges 0 realisiert – Koordination zweier NPs:



Stemma (12a): zwei D⁰-Elemente – Koordination zweier DPs



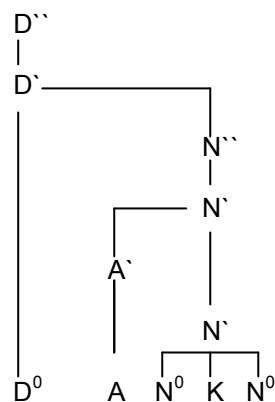
Fügt man einer Koordination ohne Determinans ein Adjektiv bei, dann erhält man zwei Lesarten:

(16) verwirrende Wissenschaft und Legende

(16a) Wissenschaft, die verwirrend ist und Legende, die verwirrend ist

(16b) Wissenschaft, die verwirrend ist, und Legende

Die Lesart (16a), die eine DP mit koordinierter NP darstellt, erlaubt nur ein Schema:



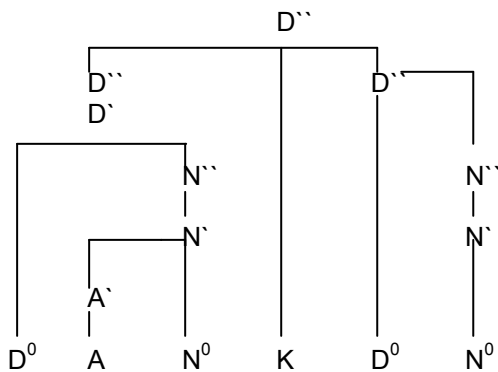
(Stemma 13)

Wie Stemma 13 zeigt, bezieht sich „verwirrend“ gleichwertig auf die beiden Nomen „Wissenschaft“ und „Legende“.

Lesart (16b) jedoch kann entweder die Struktur zweier DPs oder zweier NPs beinhalten.

|

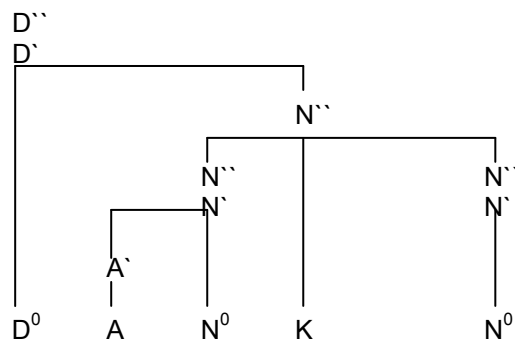
Zwei DPs:



(Stemma 13a)

Beide DPs haben ein D^0 als Kopf und jedes D^0 hat eine DP als maximale Projektion.

Zwei NPs:



(Stemma 13b)

Man geht hier nur noch von einem D^0 aus, dem eine koordinierte NP als Komplement zugeordnet ist. In beiden Fällen (Stemma 13a und b) bezieht sich „verwirrende“ nur auf die „Wissenschaft“.

Im Allgemeinen kann man bei Koordinationen von zwei Referenzbezügen ausgehen. Koordinierte Determinansphrasen referieren auf mehrere Referenten, da jede DP eine referentielle Einheit bildet, hier spricht man von einer „polyreferentiellen“ Eigenschaft: „Die Wissenschaft und die Legende“ stellen zwei koordinierte DPs dar und beziehen sich somit auf zwei Referenten. Singularisch zählbare koordinierte Nominalphrasen sind dagegen „monoreferentiell“:

(16) die [Frau und Archäologin]

Beispiel (16) spricht von einer Person, die sowohl Frau als auch Archäologin ist. Hat man pluralisch koordinierte Nominalphrasen vor sich, so können diese sowohl mono- als auch polyreferentiell sein.

(16a) Die Frauen und Archäologinnen

können entweder als zwei Gruppen angesehen werden („Es gab Frauen und Archäologinnen.“) oder als eine Gruppe, die aus weiblichen Archäologinnen besteht. Wie wir bereits gehört haben (vgl. Punkt 2.1 der Arbeit), spricht man von ungebrochenen Adjektivfolgen, wenn diese ohne Komma (auch Komma-Intonation) oder Konjunktion stehen, während gebrochene Adjektivfolgen durch Komma (Komma-Intonation) oder Konjunktion getrennt sind. Außerdem unterscheidet man zwischen distributiven und non-distributiven Konstruktionen. Die distributiven Konstruktionen können in mehrere parallele Nominalphrasen aufgelöst werden (Kindt 1985), so entspricht zum Beispiel „italienischer und französischer Rotwein“ der koordinierten Konstruktion „italienischer Rotwein und französischer Rotwein“. Dies ist auch im Fall einer Mehrfachbesetzung des Determinations- oder Nominalteils komplexer Phrasen möglich.

Wenn sich jedoch durch ein Komma oder eine Konjunktion getrennte Adjektive auf dasselbe Nomen oder dieselben Nomina beziehen, dann liegt der betreffenden Adjektivfolge eine Doppelattribution zugrunde. Hier wird ein und dasselbe Konzept durch mehrere aneinander gereihte Adjektive hinsichtlich verschiedener Merkmale spezifiziert. Man spricht von non-distributiven Adjektivfolgen („ein gelber und roter Apfel“).

Da es bei Koordinationen ohne Determinantien nicht entscheidbar ist, ob es sich um koordinierte DPs oder NPs handelt, gibt es natürlich auch hier verschiedene Lesarten. Ausschlaggebend ist wieder, dass die Artikelsetzung oder Nicht-Setzung eine entscheidende Rolle spielt, denn daraus ergeben sich wiederum sowohl semantische als auch syntaktische Konsequenzen für die verwendete Nominalphrase (ein gelber und roter Apfel/ein gelber und ein roter Apfel/gelbe und rote Äpfel (sowohl distributiv als auch non-distributiv zu lesen)).

3.3 Erweiterte Nominalphrasen

Nachdem man an den Stemmata bereits gesehen hat, dass nicht nur der Artikel Nominalphrasen erweitern kann, sondern diese allgemein durch Attribute und dabei speziell durch Adjektive (bzw. Adjektivphrasen) ergänzt werden können, wird nun auf die Möglichkeiten der Ergänzung der Nominalphrasen durch diese eingegangen. Adjektive sind Modifikatoren/Adjunkte (also keine Spezifikatoren), da sie syntaktische Strukturen nicht komplexer machen, im Gegensatz zum Artikel (vgl. Punkt 3.2.2 der Arbeit). Sie stellen XPs dar, die nicht vom Kopf einer Phrase gefordert werden. Sie werden zwar an die XP angefügt (also „adjungiert“), modifizieren dabei aber nicht die interne Gliederung der XP.

Typologische Untersuchungen zeigen, dass die Wortart „Substantiv“ im Vergleich zur Wortart „Adjektiv“ typische Eigenschaften aufweist. Dies zeigt sich besonders in der Morphologie, da Adjektive zwar in vielen Sprachen nach Numerus, Genus und eventuell nach Kasus flektieren, aber diese Flexionsmerkmale sind den Adjektiven nicht inhärent, sondern müssen ihnen durch Kongruenz mit einem Substantiv bzw. der Nominalphrase als Ganzem zugewiesen werden. Nur Substantiven ist etwa das Genus inhärent. Dies liegt natürlich auch an der Entstehungsgeschichte der Wortart „Adjektiv“ (vgl. dazu Punkt 4.1 bis 4.1.2 der Arbeit).

Ähnliche Erscheinungen finden sich in der Syntax: Syntaktische Grundfunktionen (wie zum Beispiel Subjekt oder direktes Objekt) können von Nominalphrasen, jedoch nicht von Adjektivphrasen ausgeübt werden. Adjektive bzw. Adjektivphrasen haben dagegen als prototypische syntaktische Funktion die des Modifikators einer Nominalphrase (Adjektivattribut), welche zum Beispiel auch von Präpositionalphrasen wahrgenommen werden kann. Außerhalb von Nominalphrasen treten Adjektive bzw. Adjektivphrasen als Prädikative und Adverbialien auf.

In morphologischer Hinsicht kann behauptet werden, dass Adjektive ihre Flexionsmerkmale von Substantiven bzw. NPn übernehmen müssen und in syntaktischer Hinsicht, dass Substantive in ihren Grundfunktionen nicht ersetzt werden können, während dies bei Adjektiven möglich ist. Diese Feststellungen finden ihre Entsprechung im semantischen Bereich, und bestätigen die Tatsache, dass die morphologische und die syntaktische Komponente in ihrer Gesamtheit doch die semantischen Grundgegebenheiten widerspiegeln. So kann auch die primäre

kategorielle Funktion von NPn, die Einführung von Referenten, von keiner anderen Wortklasse ausgeführt werden, während dies bei der primären kategorieellen Funktion von Adjektiven, dem Zusprechen von Eigenschaften, nicht der Fall ist, da dies auch durch Verben und Substantive bzw. NPn möglich ist:

- (17) die grünen Wiesen (Adjektiv)
- (17a) die Wiesen in ihrem Grün (Substantiv)
- (17b) die Wiesen grüntem (Verb).

Adjektive können diese primäre Funktion nur in einem entweder sprachlich realisierten oder durch den Kontext erschließbaren nominalen Konzept erfüllen. Damit ist ihr systematischer Sitz die Nominalphrase und ihr prototypischer Gebrauch der attributive. Sie können ebenso die Funktion eines Adverbiales ausüben. Der prädikative Gebrauch beinhaltet bereits einen gewissen Übergang in die Kategorie des Verbs:

- (18) die Wiesen sind grün
- (18a) die Wiesen grüntem.

Abschließend sollen die möglichen Ergänzungen eines Nomens anhand der von Van Valin/La Polla (1997) erstellten Schichtenstruktur (analog zu den X-Bar-Schichten) dargestellt werden.

“As with the layered structure of the clause, the linear order of the elements in the constituent projection can vary, while the operators may precede or follow the head noun. The quality operators signal, ..., distinctive qualities of the referring expression. Nominal aspect refers to individuation, in particular to the fundamental mass/count distinction and further distinctions such as whether the referring expression denotes individuals or a collection of individuals.” (Van Valin/La Polla 1997: 56)

Operators in the LSNP

Semantic unit	Syntactic layer	FG layer	FG operator
Referring Expression [REF]	Nucleus _N	Quality	Adj/Nom modifier
			Nominal Aspect
REF (+ Argument(s))	Core _N (+ Periphery _N)	Quantity	Number
			Quantification
			Negation
REF (+ Arg(s), Non-arg(s), NPIP)	NP	Locality	Deictics
			Definiteness

(Tabelle 1 aus: Van Valin/La Polla 1997: 56)¹

Sich anlehnend an die Ergänzungsmöglichkeiten des Verbs, kann das Nomen auf unterschiedliche Weise ergänzt werden, wobei dabei die Eigenschaften des Nomens mit einbezogen werden müssen. Van Valin/La Polla (1997) gehen u. a. auf die folgenden möglichen Ergänzungen ein:

Für den „nominal aspect“ (in Stemma 14 abgekürzt mit „NASP“) geben sie unter anderem die „noun classifiers“ an, die ebenso „nuclear operators“ sind wie adjektivische und nominale Modifikatoren (ADJ/N in Stemma 14); hingegen modifizieren Mengenangaben (QNT in Stemma 14) und die „negation“ (NEG in Stemma 14) den „core_N“ der Nominalphrasen (vgl. Van Valin/La Polla 1997: 58).

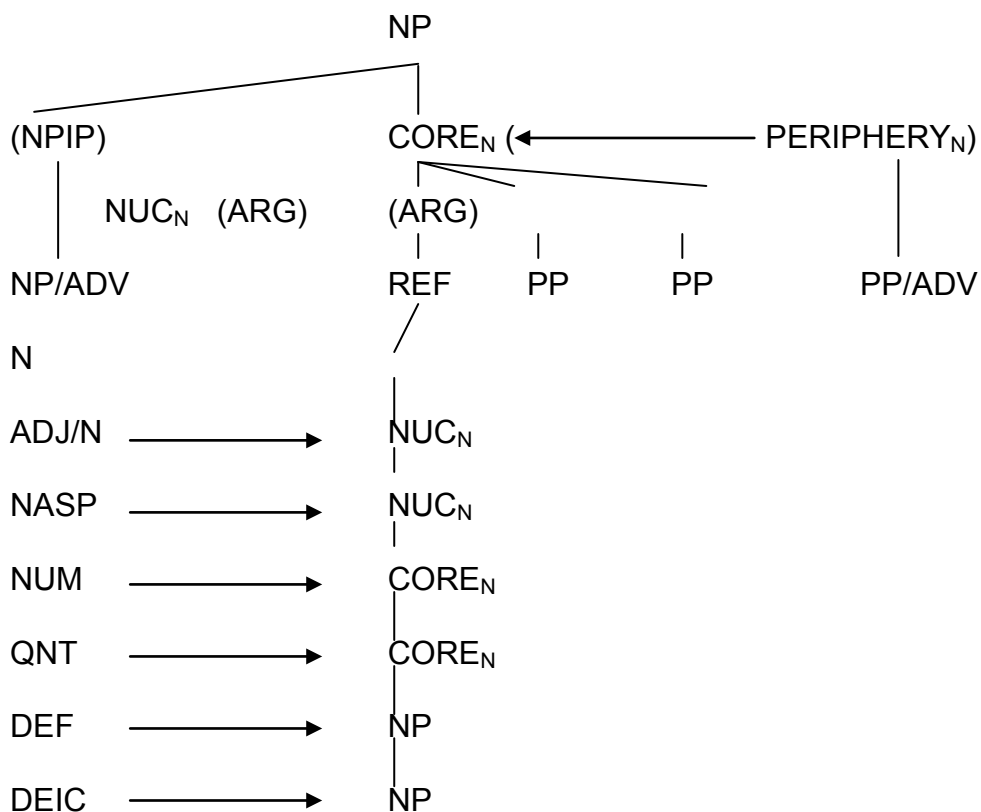
“NP operators include determiners (articles, demonstratives, deictics), quantifiers, negation and adjectival and nominal modifiers. Rijkhoff (1990) presents a typological study of NP structure from an FG (= Functional Grammar) perspective, and he proposes an FG-layered structure for the noun phrase together with a theory of NP operators. Langacker (1991) explores what he calls the ‘functional organization’ of the NP and arrives at similar proposals.

[The table 1 above] summarizes Rijkhoff’s theory and relates it to the theory of the NP structure being developed here. The overall structure of the layered structure of the NP with its operators is given in [stemma 14].”

(Van Valin/La Polla 1997: 56-57)

Das nachfolgende Stemma verdeutlicht nochmals die Zusammenhänge der möglichen Ergänzungen einer Nominalphrase.

Die hier scheinbare „Ausgliederung“ der Adjektive bzw. nominalen Modifikatoren ist im Sinne einer Reihung der Attribute vor dem Nomen zu sehen, die in Stemma 15 genauer dargestellt wird.

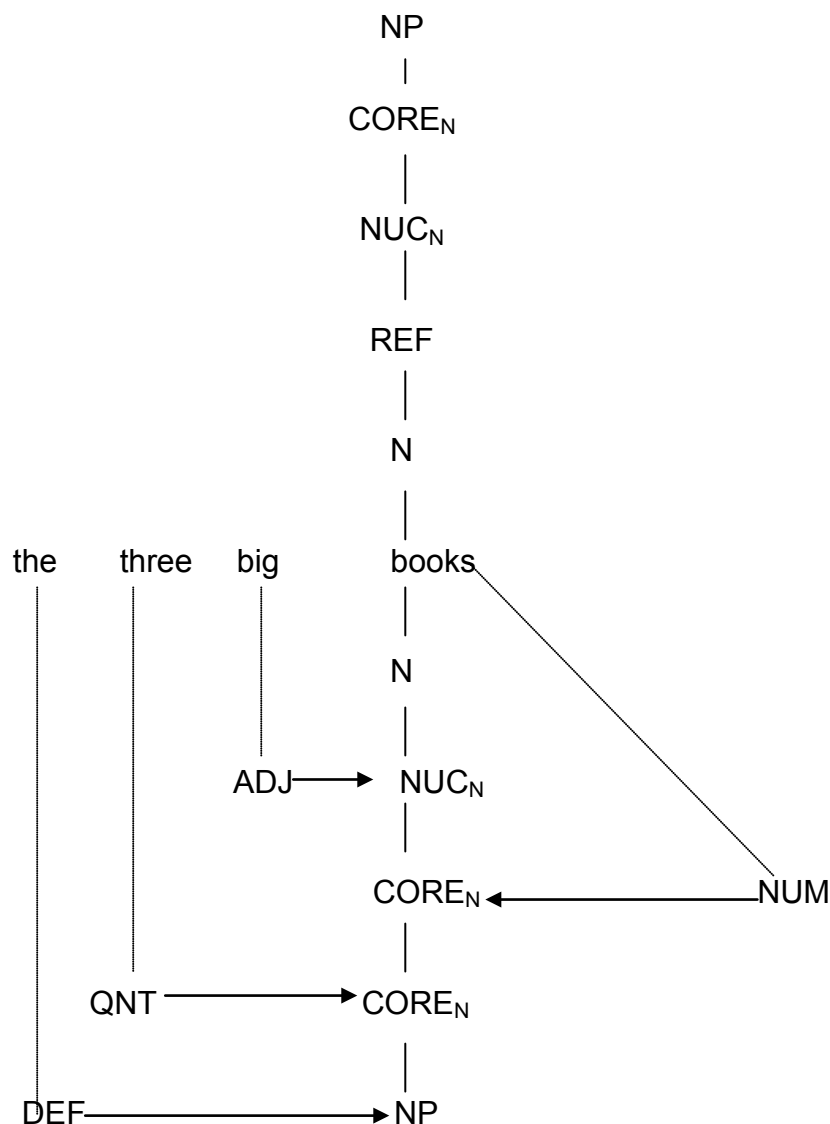


(Stemma 14, aus Van Valin/La Polla 1997: 57)¹

¹ Die oben verwendeten Abkürzungen werden nachfolgend erklärt:

- | | |
|------------------------------|------------------------|
| NPIP: NP in initial position | NUC: Nucleus |
| ARG: Argument | REF: Referential NP |
| NASP: Nominal aspect | NUM: Number |
| QNT: Quantifier | NEG: Negative |
| DEF: Definiteness | FG: Functional Grammar |
| DEIC: Deictic | |

Die Positionierung der Elemente vor dem Nomen zeigt das folgende Stemma (Stemma 15) auf:



(Stemma 15, aus Van Valin/La Pola 1997: 59)

Van Valin und La Pollas (1997) Darstellungsweise soll zum einen aufzeigen, dass man sich nicht nur auf die X-Bar-Theorie beschränken muss, wenn man die möglichen Ergänzungen des Nomens herausstellen will; es soll außerdem die Grundlage für einen weiteren Gedanken sein, den ich unter Punkt 7.3.2 meiner Arbeit ausführe. Hier geht es darum, ob man auch beim Adjektiv eine „full layered structure“, wie dies beim Nomen laut Van Valin und La Polla der Fall ist, annehmen kann. Damit hätte auch das Adjektiv die Eigenschaft inne, Ergänzungen zu fordern. Unter Punkt 4.7 der Arbeit wird im Sinne der „Role and Reference Grammar“ von

Van Valin und La Polla (1997) nochmals auf die hier angesprochene Funktion der Adjektivphrase als „operator“ eingegangen, die nicht - wie beispielsweise eine Nominalphrase - eine „constituent projection“ aufweist und damit über keine vollständige Schichtenstruktur verfügt.

4. Das Adjektiv

Die Abgrenzung von Nomen und Adjektiv einerseits und ihre enge Verbindung bezogen auf die Entstehung einer eigenen Wortart „Adjektiv“ andererseits führen nun zur eigentlichen Definition des Adjektivs, welche einige Probleme aufwirft.

Es hängt nämlich von dieser Definition auch ab, auf welche Phänomene eingegangen werden soll.

Einerseits gibt es Adjektivdefinitionen, die Numeralia, Quantifikatoren, Indefinita, Possessiva, Demonstrativa und manchmal sogar den Artikel mit einschließen. So formuliert beispielsweise Dietrich (1993) eine Maximaldefinition von „Adjektiv“:

„[G]erade auch die grammatischen Determinanten des Substantivs und die diesen ähnlichen Adjektive, die in der Voranstellung wie Determinanten funktionieren“, (Dietrich 1993: 80-81),

gehören seiner Meinung nach zur Klasse der Adjektive.

Andererseits existieren auch enge Definitionen, die zum einen die zuvor genannten Klassen und zum anderen die Relationsadjektive ausschließen.

Man kann ein pränominales Adjektiv aber auch folgendermaßen definieren: Es ist ein Simplex, Derivat oder Kompositum, das als Modifikator dem Nominalteil einer Nominalphrase vorangeht und das kongruent zum Kernsubstantiv dekliniert wird. Ihm kann ein Determinationsteil vorausgehen (Sichelschmidt 1989: 20):

DET-TEIL	ADJ-TEIL	NOM-TEIL
Der	jungen	Sekretärin

(Skizze 3, aus: Sichelschmidt 1989: 20)

Damit wird das Problem, wenn man sich mit den Verwendungsweisen des Adjektivs beschäftigt, ersichtlich. Es liegen unterschiedlichste Ab- und Eingrenzungen der Wortart und eine umstrittene Bestimmung der syntaktischen Funktion, die Adjektive in Sätzen bzw. Syntagmen ausüben, vor.

Tatsächlich gibt es Gemeinsamkeiten bei der *attributiven* Verwendung, aber eben nur bezogen auf vorangestellte, deklinierte Adjektive. Es liegen jedoch viele Definitionen über die Begriffe der prädikativen und adverbialen Verwendung des Adjektivs vor und die begriffliche Definition ist nicht vollständig bei Adjektiven in Substantiv-Position, wenn sie postnominal oder pränominal indekliniert sind, oder bei Kopulativverben, die unmittelbar mit Adjektiven in Beziehung stehen, wo es aber keine intensionale wie extensionale Festlegung gibt.

4.1 Die Entwicklung der Definition des Adjektivs

Betrachtet man sich die Versuche, das Adjektiv zu definieren, so erkennt man die dabei auftauchende Problematik, auch bezogen auf die damit verbundene Wortarteneinteilung: Es zeigen sich - damals wie heute - Schwierigkeiten bei der Handhabung der Einteilungskriterien.

4.1.1 Ursprünge der Definition

Fast alle heute noch von allen Schulen der modernen Linguistik verwendeten Wortklassen tauchen bereits bei den griechischen Grammatikern Dionysios Thrax und seinem Lehrer Aristarchos aus dem zweiten vorchristlichen Jahrhundert auf. Durch die Vermittlung lateinischer Grammatiker wie Priscian konnte diese Einteilung im Grunde unverändert in den Bildungskanon der mittelalterlichen Gelehrsamkeit eindringen, fand hier ihren Weg in die moderne Sprachwissenschaft und betrifft fast alle lexikalischen Hauptklassen (mit Ausnahme der im Lateinischen nicht vorkommenden Kategorie „Artikel“).

Es gibt jedoch eine große Ausnahme: Das Adjektiv wurde in dieser Grammatiktradition nicht als Hauptwortklasse anerkannt und muss daher deutlich jüngeren Datums sein, obwohl es eigentlich für die Sprecher moderner westeuropäischer indogermanischer Sprachen eine fundamentale lexikalische Kategorie zu sein scheint.

Damals wurden Substantiv und Adjektiv vor allem wegen ihrer Flexionseigenschaften als eine einzige Kategorie betrachtet, da diese in den klassischen indogermanischen Sprachen im Großen und Ganzen identisch waren. Die grammatische Tradition definiert das Adjektiv im Wesentlichen über die morphologischen Merkmale, d.h. also Flexion, aber auch z.T. philosophisch, so handelt es sich hier um eine logisch-semanticke Funktionsdefinition.

Erst ab dem 12. Jahrhundert findet eine Trennung von Substantiven und Adjektiven statt, aber das Adjektiv bleibt immer noch eine Subklasse des Substantivs („nomen adjectivum“ = beigefügtes Nomen).

„Die bei Albertus und Clajus vorgenommene Teilung der Nomina in „propria“ und „appellativa“ ist alt [...], wie die bei allen dreien [Albertus, Clajus und Albert Ölinger, Anm. d. V.] [...] sich findende Scheidung der Appellativa in Adjektiva und Substantiva“ (Kun Tao 1991: 7, aus: Weidling 1894, S. LXII).

Clajus (Johannes Clay) schrieb 1578 sein Werk „Grammatica Germanicae Linguae“, welches neben Albert Ölingers und Laurentius Albertus Werken der schriftsprachlichen deutschen Grammatik überhaupt den Weg bereitet hat. Als Vorlage dafür verwendete er Martin Luthers Übersetzung der Bibel, in der überarbeiteten Auflage von 1545. Dabei orientierte er sich vermutlich auch an der Einteilung der lateinischen Grammatik in „Orthographia, Prosodia, Etymologia und Syntaxis“ und hat dazu seine Ausführungen anhand der Laut- und Formenlehre dargestellt.

Carl Friedrich Aichinger nahm seine Einteilung im 18. Jahrhundert aufgrund flexionsmorphologischer Merkmale folgendermaßen vor:

Sind Wörter

- deklinierbar, dann handelt es sich um Artikel, Nomen (Substantiv und Adjektiv), Pronomen und Partizipien
- konjugierbar, dann sind es Verben
- unveränderlich, dann liegen Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen oder Interjektionen vor (Kun Tao 1991: 7, aus: Rössing-Hager 1972, Vorwort zum Versuch einer teutschen Sprachlehre von C.F. Aichinger“, S. XIII)

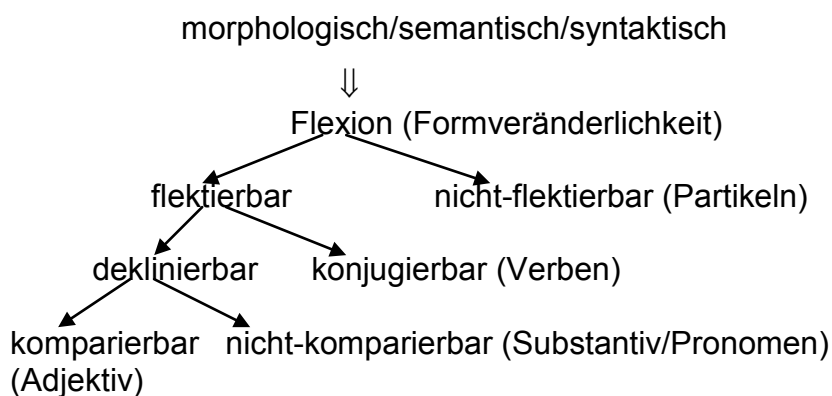
Nomina und Adjektive definiert Aichinger so:

„Die Nennwörter sind entweder solche, welche für sich stehen können, oder welchen der Artikel um ihrer selbst willen zukommt, d.i. Substantiva, selbständige Namen, Hauptnamen, Hauptwörter; oder solche, welche ohne Substantiva, ob diese bisweilen nur darunter verstanden werden, nicht stehen können, und welchen der Artikel nur ihres Substantivi wegen zugegeben wird, d.i. Adiectiva, Beynamen, oder Beywörter“. (Aichinger 1754: 135)

Als Beispiele nennt er u.a. die „adiectiva gentilia“, die dem Namen der Länder ein „-isch“ anhängen, also „Dänisch, Hamburgisch, Spanisch, Ungarisch: welche Endung so dann durch die drey Geschlechter wie andere adiectiva geführet wird.“ (Aichinger 1754: 141). Er spricht ebenso von Substantiva, die von Adjektiven abgeleitet werden und Adjektiven, die auf „-ig“ enden.

Auch Beauzée (1767) war einer der Ersten, der dem Adjektiv eine eigene Wortklasse zusprach und es damit deutlich vom Substantiv trennte. Er begründete seine Entscheidung mit der Behauptung, dass sich das Substantiv durch seine Eigenständigkeit auszeichne und ein Adjektiv immer ein nominales Bezugselement haben müsse (vgl. Goes 1993: 11).

Eine vorläufig endgültige Einteilung in der Vergangenheit findet sich bei Ludwig Sütterlin (1907: 97ff). Laut Sütterlin ist ein entscheidendes Kriterium zur Abgrenzung des Adjektivs von anderen Wortarten seine Komparierbarkeit. Er stellt drei Wortartensysteme vor:



(Skizze 3, bezogen auf Sütterlin 1907: 97ff)

Auf Aristoteles (Akademiezeit 367-347 v. Chr.) geht die traditionelle Kategorisierung von Adjektiven zurück. Die aristotelische Kategorisierung besteht aus einer kleinen Anzahl von Wortarten, die sich als in sich homogen darstellen. Auf die Kategorien des Aristoteles wird nochmals Bezug genommen, wenn es darum geht, dass diese auch als Basis der Adjektivserialisierung angesehen werden können (vgl. Punkt 5.4.1

der Arbeit). Lakoff setzte sich mit dieser Kategorisierung intensiv auseinander und durchbrach 1982 die strenge Einteilung, indem er nicht mehr traditionelle Merkmalsbündel als Hauptkriterien dieser Einteilung voraussetzte, sondern von der „Familienähnlichkeit“ (Wittgenstein) und „Prototypizität“ (Rosch) innerhalb der Adjektivwortklasse ausgegangen ist. Damit ist es möglich, Kategorien als prototypisch organisierte Konzepte aufzufassen, die über einen Kern- und einen Randbereich verfügen. Es ist nun nicht mehr wichtig, notwendige Merkmale zu fordern um einen Zusammenhalt der Kategorie herzustellen; stattdessen treten Familienähnlichkeiten und metonymisch-metaphorische Bedeutungsketten hervor. Die Wichtigkeit dieser Änderung erkennt man, wenn man weiß, dass marginale Vertreter einer Kategorie nur noch wenige oder im Extremfall überhaupt keine objektiven Merkmale als Gemeinsamkeiten mit den zentralen Vertretern innehaben.

4.1.2 Gegenwärtige Diskussion über die Definition des Adjektivs

Zunächst werden Definitionen herangezogen, die die Syntax als Hauptaspekt in den Mittelpunkt stellen, dann die semantischen Definitionsversuche und schließlich folgt die Verknüpfung der beiden Ansätze und ihre Beurteilung.

Grundsätzlich unterscheidet man heutzutage in syntaktischer Hinsicht zwischen primären und sekundären Adjektiven:

Primäre Adjektive sind nach Stein und Schmid (Kun Tao 1991: 101-102, aus Stein (1971/Schmid: mündlich, Hauptseminar: Das Adjektiv WS 1985/86) die eigentlichen Adjektive, also die morphologisch nicht abgeleiteten Adjektive, die syntaktisch durch folgende Formel bestimmt werden können:

N ist A - - > A N	N = Nomen A = Adjektiv
-------------------	---------------------------

(Skizze 4, aus Kun Tao (1991: 101))

(19) Das Zimmer ist dunkel - - > das dunkle Zimmer

Sekundäre Adjektive sind dagegen morphologisch abgeleitete Adjektive, die nicht durch die obige Formel ermittelt werden können:

(20) Die Schüssel ist blechern + - > die blecherne Schüssel
(Stamm morphem blech- +
Determinativmorphem –ern)

Im Jahre 1957 betritt Noam Chomsky als Gründer und Vertreter der Generativen Transformationsgrammatik neue Wege und spricht bei der Definition von Adjektiven vom „*cavalier treatment of adjectives in Syntactic Structures*“ (Coates 1971: 163, aus Bickes 1984: 22), wo alle attributiven Adjektivvorkommen auf die prädikative Position in Kopula-Sätzen zurückgeführt werden können. So zeigt sich die Rückführung aller erzeugten Syntagmen auf Tiefenstrukturen. Darauf werde ich in meiner später dargestellten Auswertung der Ergebnisse und den Untersuchungen des Textkorpus Bezug nehmen, wo in diesem Zusammenhang u. a. auf die Darstellung der hierarchischen Verhältnisse eingegangen wird (vgl. Punkt 7.3.1.1 der Arbeit).

Auf der Suche nach einer aktuellen syntaktischen Definition des Adjektivs kann man sich auf die Einteilung von Flämig (1977) und Bergmann (1981) beziehen. Diese beiden haben eigene Modifikationen bzw. Weiterentwicklungen vorgenommen, denn sie haben die Pronomina aus den Substantiven ausgesondert und definitiv zwischen Substantiven und Adjektiven bzw. Pronomina unterschieden:

Flämig (1977) spricht von „artikelfähig“ (Substantiv) vs. „nichtartikelfähig“ (Adjektiv, Pronomen) und Bergmann (1981) u.a. von „Genus-fest“ (Substantiv) vs. „Genus-veränderlich“ (Adjektiv, Pronomen). Beide sehen (wie Sütterlin 1907) die Komparierbarkeit als Kriterium zur Abgrenzung von Adjektiven und Nomen. Das Wortartenermittlungsverfahren von Flämig (1977) bietet den entscheidenden Vorteil, dass die einzelne Wortartenbestimmung nicht andere Wortarten voraussetzt, sondern dadurch jede Wortart unabhängig von irgendeiner anderen nach den angegebenen Kriterien ermittelt werden kann.

Bergenholtz (1976) hat nach einer intensiven Beschäftigung mit den Definitionsversuchen von Flämig (1977) und Bergmann (1981) Folgendes ergänzend festgestellt:

„Ein Adjektivlexem ist ein Element im System, das mindestens 25 Allolexeme, den 25 angegebenen Adjektivmorphemen entsprechend, hat. Ein Adjektivlexem kann aber bis zu 75 Allolexeme haben, weil die meisten Adjektivlexeme komparationsfähig sind.“ (Bergenholtz 1976: 63, vgl. Anlage 1)

„Ein Textwort kann dann und nur dann als Adjektiv bezeichnet werden, wenn es einem Allolexem zugeordnet werden kann, das im Adjektivparadigma eingeordnet ist.“ (Bergenholtz 1976: 63)

Kun Tao (1991) übt jedoch Kritik an dieser Definition und bezieht sich dabei konkret auf das Adjektiv „lila“: Hier ist kein einziges grammatisches Morph realisiert, und es wird von Nullmorphemen gesprochen. Dies ist aber falsch, da diese Bezeichnung nur aufgrund syntaktischer Gesichtspunkte möglich ist.

„Lila“ zeigt ebenso eine pränominale Stellung und attributive Funktion. Daher reicht eine morphologische Einteilung alleine nicht aus.

Auch in der Definition von Helbig/Buscha (1972/1984: 308, 338) wird eine rein syntaktische Einteilung vorgenommen: Entsprechend ihrer Grammatik gehören zur Wortklasse der Adjektive alle Wörter, die in einen der beiden folgenden Rahmen oder in beide eingesetzt werden können:

(21) der ... Mann -> der alte Mann

(22) der Mann ist ... -> der Mann ist alt

(aus Helbig/Buscha 1987: 308)

Für Adverbien gelten folgende Rahmen:

(23) Der Mann arbeitet ... (adverbiale Verwendung)

(24) Der Mann ist ... (prädikative Verwendung)

(25) Der Mann ... arbeitet den ganzen Tag. (attributive Verwendung, nachgestellt-unflektiert)

(aus Helbig/Buscha 1987: 338)

Es fällt auf, dass Rahmen (22) und (24) identisch sind. Hier gibt es eine Überschneidung, die so nicht richtig sein kann, da sonst das Adverb bzw. das Adjektiv in beide Satzrahmen passt. Helbig/Buscha müssen in diesem Zusammenhang darauf hinweisen, dass in den Satzrahmen (24) Adverbien wie „wohlauf“ gehören, d.h., dass die Flektierbarkeit als Hilfskriterium herangezogen werden muss.

Man muss hier auch kritisieren, dass durch diese rein syntaktische Einteilung keine Rücksicht auf die aktuelle Bedeutung und semantische Struktur der Lexeme genommen wird, so werden z.B. gleichlautende Wörter in Adjektive und Adverbien aufgespalten:

Während „stark“ in

(26) der Bursche ist stark

(27) der starke Bursche

(28) der starke Raucher

(29) starker Regen

ein Adjektiv ist, ist es jedoch in

(30) er raucht stark und

(31) es regnet stark

ein Adverb.

(aus Kun Tao 1991: 21)

Ebenso wie Kun Tao übt auch Bickes (1984) (ein Vertreter der Generativen Semantik) Kritik an den oben erwähnten Arbeiten von Flämig (1977) und Bergmann (1981) und versucht die bisherigen Definitionsversuche des Adjektivs zu ergänzen.

Er meint:

„In vielen Fällen werden Subklassifizierungen innerhalb einer Wortart vorgenommen, ohne daß diesen Analysen eine – offensichtlich intuitiv als problemlos vorausgesetzte – Klassifikation der Wortart selbst vorausginge.“
(Bickes 1984: 37)

Eine semantische Abgrenzung innerhalb der Definition von Adjektiven stellt die Einteilung in „polare Adjektive“ (auch Dimensionsadjektive) dar. Diese nehmen Graduierungen auf einer Skala, die als Dimension bezeichnet wird, vor. Die beiden Adjektive, die in Opposition zueinander stehen (klein-groß) stellen die Endpunkte dieser Skala dar.

Interessant für die Adjektivserialisierung ist die Tatsache, dass

„das Adjektiv, das das uneingeschränkte Vorhandensein der Eigenschaft ausdrückt, [als] unmarkiert [gilt], und [...] zugleich als ‚neutralisierte‘ Form [funktioniert], die verwandt wird, wenn es rein um die betreffende Eigenschaft geht, ohne dass ausgedrückt würde, dass sie in starkem Maße vorhanden sein muß. So fragt man selbst nach dem ‚Alter‘ von Säuglingen *Wie alt ist er denn?* (nicht * *Wie jung ist er denn?*)“ (Hentschel/Weydt 1990: 179-180).

Die Markiertheit oder Unmarkiertheit von Adjektiven spielt ebenso eine Rolle für die Positionierung von Adjektiven in den pragmatischen Modellen (vgl. Punkt 5.5.1 der Arbeit).

Bickes (1984) erläutert mit Hilfe des kategorialsemantischen Ansatzes, dass

„Adjektive [...] nicht Eigenschaften [bezeichnen], sondern Sprecher charakterisieren Eigenschafts- beziehungsweise Referenzträger mit Hilfe von Adjektiven, mittels welcher außersprachliche Erscheinungen kategorialsemantisch als Eigenschaften gefaßt werden.“ (Bickes 1984:139)

Er nimmt zur Bestimmung der zwischen Adjektiven und ihren Determinanten möglichen semantischen Verbindungen eine Unterscheidung zwischen dem Eigenschafts- bzw. Referenzträger und der charakteristischen Eigenschaft (des Eigenschaftsträgers) auf der Denotatsseite des Determinans vor. Diese Unterscheidung macht es möglich, die syntaktisch-semantischen Mehrdeutigkeiten der Konstruktionen wie „der starke Raucher“, „der alte Freund“ u. ä. in angemessener Weise zu erklären, so bezieht sich demnach „stark“ oben ko- und kontextuell entweder auf den Eigenschaftsträger, d.h. das Individuum oder auf die Eigenschaft, die diesen charakterisiert, d.h. „ist Raucher“ (vgl. Punkt 4.2.2 der Arbeit).

Unter semantischen als auch unter syntaktischen Gesichtspunkten werden die Adjektive noch in relative und absolute Adjektive unterteilt. Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass die Begriffe „relativ“ und „absolut“ nicht einheitlich verwendet werden. Zum einen drücken relative Adjektive Eigenschaften aus, die der bezeichnete Gegenstand nur in Bezug auf andere Gegenstände erhält. „Klein“ ist beispielsweise ein relatives Adjektiv, da es keine Klasse von Gegenständen gibt, die an sich „klein“ sind, sondern dies nur im Vergleich mit anderen Gegenständen werden. Im Gegensatz dazu benötigen die absoluten Adjektive keinen Vergleich, wenn sie einem Objekt eine Eigenschaft zusprechen, denn diesem ist die angegebene Eigenschaft inhärent.

- groß/klein, dick/dünn, ... => relative Adjektive
- tot, blau, traurig, begabt,
möglich, damals => absolute Adjektive

Igor Trost (2006: 97) behauptet, dass das entscheidende Kriterium, um relative und absolute Adjektive grammatisch zu definieren, die vorhandene oder fehlende Steigerungsfähigkeit ist. Die relativen Adjektive sind steigerbar, die absoluten im Gegensatz dazu nicht. Bezüglich der syntaktischen Verwendbarkeit kann die attributive und prädikative in prototypischer Weise vereint sein oder aber zwischen der attributiven und prädikativen wechseln (vgl. Punkt 4.2 der Arbeit).

Auch Bolinger (1968) verbindet syntaktische und semantische Faktoren, da hier die Korrelation von syntaktischem Vorkommen und semantischer Interpretation von Adjektiven von Bedeutung ist.

Man unterscheidet zwischen stilistisch motivierten Wendungen bei nachgestellten Adjektiven, wie zum Beispiel in

(32) Hänschen klein

oder Formulierungen der folgenden Art:

(33) Der Lärm unterwegs war unerträglich.

„Unterwegs“ ist (im Gegensatz zu „klein“) eindeutig ein nachgestellt-attributiv verwendetes Adverb.

Die positionellen Möglichkeiten bestimmter Wortarten sind im Englischen und Deutschen unterschiedlich, da das englische Adjektiv nachgestellt-attributiv erscheinen kann (*the stars visible*) – wobei Bolinger (1968) meint, dass auch hier eine Bedeutungsveränderung eintritt. Dieses ist im Deutschen nur beim Adverb möglich (mit Ausnahmen, z.B. in „Hänschen klein“, in der Werbesprache oder in Listenaufzählungen) und das postnominale Adjektiv erscheint im Deutschen nur als lockere Apposition ohne Bedeutungsveränderung:

(34) Ihr Körper, makellos und schön, lenkte alle Blicke auf sich

Bei der vorliegenden Koordination („makellos und schön“) handelt es sich um eine so genannte parenthetische Adjektivgruppe.

Eine andere Art des Definitionsversuches eines Adjektiv findet sich bei Schmid (1967: 86 und 89):

$$Z = [+/- SEM, +/- SYN, +/- PRAG, +/- AUT] \Rightarrow \\ Adj = [+ SEM, -SYN, +PRAG, -AUT]^2$$

(Skizze 5)

Diese Darstellung will Folgendes aussagen:

„Das Adjektiv ist eine Wortart, die semantisch eine Bedeutung hat, syntaktisch nicht regiert, sondern regiert wird, pragmatisch die Sprechsituation determiniert und allein keine Satzkonstituente bildet“ (Kun Tao 1991: 24/25, aus: Schmid 1967: 93f).

Man kann aber diese Darstellung nicht kritiklos übernehmen, da Adjektive im attributiven und prädikativen Gebrauch bestimmte Kasus regieren können.

Eine Genitivreaktion weisen z. B. die Adjektive „bar, bedürftig, würdig, froh, bewusst“ auf; eine Dativreaktion liegt beispielsweise bei den Adjektiven „ähnlich, willkommen, egal“ oder „behilflich“ vor. Die prädikativen Adjektive „wert, los, leid“ und manchmal auch „satt“ fordern den Akkusativ.

Die Präsentation rein semantischer und rein syntaktischer Definitionsversuche, die dann in einer Verbindung dieser Aspekte mündet, soll zeigen, dass man nicht ausschließlich rein semantisch oder rein syntaktisch argumentieren kann, wenn man das Adjektiv ausreichend definieren will. Man muss eine Kombination beider Argumentationen fordern, gerade im Hinblick auf die nachfolgende Darstellung der Reihenfolgemodelle für die Adjektivserialisierung. Hier müssen, um die Positionierung der Adjektivattribute in einer Nominalphrase vollständig und sinnvoll begründen zu können, sowohl die Semantik als auch die Morphologie oder das syntaktische Verhalten des Adjektivs herangezogen werden (die pragmatischen Einflüsse durch die Sprecher werden nachfolgend unter Punkt 5.5.1 für vollständige Erklärungsversuche besprochen).

2

vgl. Schmid (1987): Dort werden diese Merkmale genau definiert: SEM bedeutet die im Lexikon angebbare Bedeutung, SYN syntaktisch regierende Funktion, PRAG Determinierung hinsichtlich der Sprechsituation, z.B. Beziehungen zum Sprecher, verschiedener Arten der Deixis, der temporalen, lokalen und modalen Beziehungen etc. und AUT die satzkonstituentenbildende Funktion.

So gibt es beispielsweise im zweiten Experiment in Satz sieben („schmalen kurvigen [Weg]“) und acht („schmalen nachdenklichen [Brünette]“) keinen Unterschied in der Positionierung der Adjektive, wenn man die morphologische Betrachtung der Adjektive als Begründung heranziehen will, da das Adjektiv „schmalen“ laut der kanonischen Serialisierungsmodelle jeweils vor den Adjektiven „nachdenklichen“ oder „kurvigen“ zu stehen hat. Doch liegt selbstverständlich ein semantischer Unterschied vor, da sich „schmalen“ einmal auf eine Person und ein anderes Mal auf einen Gegenstand bezieht. Die Schüler erkennen diesen Unterschied und nehmen deshalb eine andere Positionierung der Attribute vor den Nomina vor.

In der neueren Forschung macht Engel (1988) eine bis heute wichtige Aussage über Adjektive und deren Definition: *„Adjektive sind Wörter ohne konstantes Genus, die zwischen Determinativ und Nomen stehen können“* (Engel 1988: 556). Damit stellt er nochmals die Besonderheit und Wichtigkeit der Verbindung von Nominalphrase und Adjektiv heraus.

4.2 Syntaktische Verwendungsweisen des Adjektivs

Die syntaktische Verwendungsweise des Adjektivs kann - wie man bereits gesehen hat - auf verschiedene Art und Weise charakterisiert werden. Zum einen stellt sie sich in einer prädikativen Verwendungsweise dar, wobei zwischen „kopulativ prädikativ“ und „nicht-kopulativ prädikativ“ („Er bügelte die Wäsche trocken.“) unterschieden wird. Zum anderen zeigt sie sich in Form von prädikativen Attributen („Er kam traurig heim.“), adjektivischen Artergänzungen und außerdem attributiv, adverbial, und in uneigentlichen Verwendungsweisen.

In der typologischen Darstellung des Adjektivs (vgl. Bußmann 1990: 717ff „Sprachtypologie“) werden drei Ebenen unterschieden:

1. Ebene: Kriterium der syntaktischen Funktion in Sätzen
2. Ebene: syntaktische Distribution bei den prädikativ und attributiv verwendeten Adjektiven
3. Ebene: adverbiale Funktion

Aufgrund dieser Darstellung kann man die Begriffe Kopulativverben und Prädikative weiter fassen.

Die Unterscheidung der kopulativen vs. nicht-kopulativen Prädikative und der Subjekts- vs. Objektsprädikative bei den prädikativen Adjektiven führt zum Verschwinden von Ausdrücken wie „prädikatives Attribut, Artergänzung“ usw.

Es wird eine weitgehend typologische Darstellung der prädikativen, attributiven, adverbialen und uneigentlichen Verwendungsweisen des Adjektivs vorgezogen.

4.2.1 Attributiv verwendete Adjektivphrasen

„Bezogen auf seine syntaktische Rolle im Satz handelt es sich beim attributiven Adjektiv um ein nicht-konstitutives, nicht primäres³ Bestimmungsglied, welches ein ihm zugeordnetes Grundglied determiniert.“ (Bickes 1984: 85)

Manche Adjektive weisen in bestimmten Kombinationen mit Nomina Mehrdeutigkeiten auf, so zum Beispiel in Ausdrücken wie „alter Freund“ und „starker Raucher“. Dennoch ist es so, dass keine Unklarheit herrscht, was die Interpretation betrifft. Die eindeutige Interpretation des Satzes

(35) Darf ich dir meinen alten Freund Hans vorstellen?

ist bedingt durch die Kenntnis bestehender gesellschaftlicher Normen, d.h. die Leute können alt bekannte Freunde sein, oder einfach den Anblick, der Auskunft gibt über das tatsächliche Alter (= kotextuelle Faktoren).

In dem Satz

(36) Kennst Du den starken Raucher dort?

ist eine eindeutige Interpretation des Adjektivs „stark“ nur aufgrund von bestimmten Erwartungen in einer Kommunikationssituation möglich:

„Stark“ bezieht sich in diesem Fall auf die Aussage „ist Raucher“ und nicht auf den ihm zugrundeliegenden Referenzträger, weil man ja dann das Nomen „Mann“ hätte verwenden können. Aufgrund der starken Konventionalisierung in dem Beispiel „der starke Raucher“ tendiert man dazu, es als ein idiomatisiertes Syntagma zu bezeichnen.

3

Martinet (1963: 107): In primärer Funktion stehen laut Martinet nur die konstitutiven Satzglieder, weil sie sich direkt auf den Satz als Ganzes beziehen und nicht auf eines seiner Segmente. Determinanten stehen jedoch nur durch Vermittlung der durch sie determinierten und in primärer Funktion stehenden Moneme mit den anderen Elementen in Beziehung.

Bickes (1984) meint, dass man eine eindeutige Interpretation von Wendungen wie „der große König“ nicht mit Hilfe von mehreren syntaktischen Tiefenstrukturen erreichen kann, sondern unter Einbezug des unterschiedlichen semantischen Bezugs von „groß“ und seine sich daraus ergebenden Polyseme:

groß1 = „räumlich ausgedehnt“ (bezogen auf die Physis eines Menschen)
(= Eigenschaftsträger)

groß2 = „bedeutend“ (bezogen auf den sozialen oder geschichtlichen Stellenwert eines Menschen) (= charakteristische Eigenschaft).

(aus Bickes 1984: 92)

Wenn man nun auf eine Verwendung von syntaktischen Tiefenstrukturen für die Klärung des Bezugs verzichtet, bleibt die syntaktische (morphologische) Oberflächenstruktur als Primärquelle erhalten.

Syntaktisch bedingte nur-attributive Adjektive:

Bei den verbalteilbezogenen Adjektiven wird auf die in „ihrem“ Nomen implizierte Handlung und nicht auf den durch das „Nomen agentis“ (oder „Nomen actionis“) explizierten Handlungsträger Bezug genommen. In dieser Funktion können die Adjektive nur attributiv verwendet werden (vgl. Bußmann 1990: 528). Dies soll an den folgenden Beispielen verdeutlicht werden:

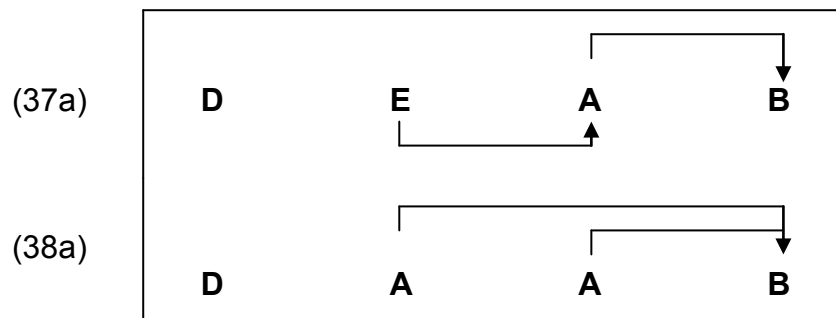
(37) ein stark Rauchender Bezug auf verbalen Teil (bedeutet nicht: Er ist stark.)

(38) ein starker Rauchender Bezug auf nominalen Teil (bedeutet: Er ist stark.)

(37a) ein stark rauchender Mann

(38a) ein starker, rauchender Mann

In Helbig/Buscha findet sich eine einleuchtende Darstellung:



(Skizze 6, H./Buscha 1974: 531ff) ⁴

Außerdem gibt es gewisse Adjektive, die ausschließlich attributiv verwendbar sind, so zum Beispiel

- a. die heutige Versammlung
- b. das rechte Auge

4.2.2 Prädikativ verwendete Adjektivphrasen

Prädikative Adjektive sind notwendige und somit in primärer Funktion stehende Glieder eines konstitutiven Satzelementes (vgl. Martinet (1963)). Hier handelt es sich um ein aus Adjektiv und Kopulaverb gebildetes Prädikat.

Die spezifische semantische Funktion des kopulativen „sein“ zeigt sich darin, einem Eigenschaftsträger eine Eigenschaft bzw. ein Merkmal in einer Weise zuzuordnen, welche gleichzeitig die faktische Gültigkeit dieser prädikativen Beziehung bestätigt. Dabei unterscheidet Bickes (1984) folgende Möglichkeiten der Eigenschaftsprädikation:

1. Es gibt die direkte Eigenschaftsprädikation, wie sie durch die kategorialsemantisch prädestinierten Adjektive geschieht.

⁴

Die Abkürzungen haben folgende Bedeutung:

- D = Artikelwort
- E = Erweiterungsglied
- A = Attribut
- B = Bezugswort

2. Man spricht von der indirekten Eigenschaftszusprechung bei intensional definierter Klassenbezeichnung.
3. Außerdem existiert die Identitätsbezeichnung, welche z. T. nur schwer von der Prädikation zu unterscheiden ist (vgl. Bickes 1984: 93).

Er verdeutlicht diese Einteilung an den Beispielsätzen (39) und (40):

(39) Hans und Fritz sind Studenten.

In diesem Satz wird die Zugehörigkeit von Hans und Fritz zur intensional definierten Klasse der Studenten ausgedrückt und daher liegt eine indirekte Eigenschaftsprädikation vor (s. 2.).

Die Intension wird durch die Merkmale bestimmt, durch die der Begriff definiert wird. Hingegen basiert die Identitätsaussage in

(40) Kaspar, Melchior und Balthasar sind die Heiligen Drei Könige.

auf dem Kopulaverb „sein“, da durch den Ausdruck „Die Heiligen Drei Könige“ keine Klasse, sondern eine aus eben genau den drei namentlich angeführten Individuen bestehende und damit extensional, durch eine Auflistung definierte Menge bezeichnet wird (s. 1.). Die Extension eines sprachlichen Ausdrucks ist die Klasse der Elemente, die der Ausdruck bezeichnet. Sie beinhaltet die Aufzählung aller Objekte, auf die der Ausdruck zutrifft.

Man kann also immer dann von einer Eigenschaftsprädikation sprechen, wenn einem Eigenschaftsträger entweder indirekt, d.h. über den Umweg der Klassenzugehörigkeitsbeziehung oder in direkter Form mit Hilfe eines Adjektivs eine Eigenschaft zugesprochen wird, wobei die jeweilige Art und Weise dieser Zusprechung von der Wahl eines entsprechenden Kopulaverbs („werden, sein, bleiben“ oder „scheinen“) abhängt (vgl. Bickes 1984: 94).

An der Behauptung Bickes' ist jedoch zu kritisieren, dass für die direkte Eigenschaftsprädikation das Adjektiv alleine nicht ausreicht, sondern auch der definite Artikel benötigt wird. In dem Beispielsatz

(41) Hans und Fritz sind gute Studenten

bleibt die Klassenzugehörigkeit (indirekte E.) erhalten. Die direkte Eigenschaft wird erst mit dem bestimmten Artikel zugesprochen.

(42) Hans und Fritz sind die guten Studenten (, welche ...)

Der Satz „Hans und Fritz sind die guten Studenten“ bleibt meines Erachtens in dieser Form noch unvollständig. Es müsste, wie in der Klammer angedeutet, eine Ergänzung folgen, die den Satz inhaltlich vervollständigt, im Sinne von „...“, welche den Durchschnitt der Klasse heben.“ Zumindest müsste eine Ergänzung „mitgedacht“ werden: „die guten Studenten“ im Gegensatz zu den „schlechten Studenten“. Damit entsteht eine direkte Eigenschaftsprädikation mit Hilfe des Adjektivs und des bestimmten Artikels.

Wenn man diese terminologischen Unterscheidungen berücksichtigt und die unter 4.2.1 diskutierten Beispiele „der starke Raucher“ und „der alte Freund“ betrachtet, ist festzustellen, dass prädikative Adjektive sich semantisch auf den Aspekt ihres Bezugsnomens beziehen, der hier mit den Ausdrücken „Eigenschaftsträger“ bzw. „Referenzträger“ bezeichnet werden soll. Für die genannten Beispiele heißt dies, dass in

(43) Der Raucher ist stark.

und

(44) Der Freund ist alt.

nicht auf das charakterisierende Merkmal „ist Raucher“ bzw. „ist Freund“ Bezug genommen wird, sondern auf den Träger des jeweiligen Merkmals bzw. den Referenzträger (vgl. Bickes (1984)).

4.2.3 Vergleichende Zusammenfassung der syntaktischen Verwendungsweisen

Diese Gedanken sollen nun in einer vergleichenden Zusammenfassung von attributiv vs. prädikativ verwendeten Adjektiven münden:

1. Durch attributive Adjektive kann sowohl der durch ihr Bezugsnomen denotierte Eigenschaftsträger als auch die diesen charakterisierende Eigenschaft spezifiziert werden. Prädikativ verwendete Adjektive beziehen sich fast nur auf den Eigenschaftsträger selbst.

In prädikativer Position ist die Verwendung bestimmter Adjektive eindeutig, in attributiver Position jedoch mehrdeutig:

- a. der starke Raucher – der Raucher ist stark (attributiv zwei Bedeutungen, aber nur „körperliche“ Bedeutung in der prädikativen Form)
- b. der alte Freund – der Freund ist alt (attributiv zwei Bedeutungen, aber nur „Alter“ in der prädikativen Form)

2. Damit können attributive Adjektive, die sich inhaltlich nur auf die den Eigenschaftsträger charakterisierende Eigenschaft beziehen, nicht prädikativ verwendet werden.

3. Nicht alle Adjektive eignen sich zur Eigenschaftsprädikation, obwohl durch sie Außersprachliches kategorialsemantisch als Eigenschaft gefasst wird. Dies trifft insbesondere für desubstantivische Adjektive zu, die implizit Relationen bezeichnen und mit deren Hilfe zwar modifiziert, aber nicht prädiziert (= prädikativer Gebrauch) werden kann.

Es ist möglich, dass desubstantivische Adjektive beim Übergang vom attributiven zum prädikativen Gebrauch semantisch abweichende Sätze erzeugen:

- a. das väterliche Erbe – *das Erbe ist väterlich

Jedoch:

- b. der väterliche Rat – der Rat ist väterlich

(vgl. Bickes (1984))

Eine nur-attributive Verwendung des Adjektivs ist in Experiment eins, in Satz vier möglich (das spanische Aktmodell - *das Aktmodell ist spanisch), in Experiment zwei, in Satz 13 (die jordanische Hochebene - *die Hochebene ist jordanisch) und in Experiment drei, in den Sätzen vier und vierzehn (ein letztes (festes) Reiben – *das Reiben ist letzt *und* im gleichen (sachlichen) Ton - *der Ton ist gleich). Die Herkunftsadjektive „spanisch“ und „jordanisch“ sind desubstantivische Adjektive, die implizit Relationen bezeichnen und mit deren Hilfe zwar modifiziert, aber nicht prädiziert werden kann. Auch Eichinger (1982) (vgl. nachfolgend Punkt 4.2.4 der Arbeit), der sie der Gruppe 1, den „Zugehörigkeitsadjektiven“ zuordnet, behauptet, dass diese nur attributiv verwendet werden können.

Ebenso verhält es sich mit Temporaladjektiven („letztes“) und Adjektiven, die dem Determinans sehr ähnlich sind („gleich“). Die semantische Nähe entweder zum Nomen („Zugehörigkeitsadjektive“) oder zum Artikel („gleich“) wirkt sich auch auf die

Position der Adjektivattribute vor dem Nomen in der Nominalklammer aus, d.h. sie stehen entweder direkt beim Nomen oder beim Artikel.

4.2.4 Gruppeneinteilung der Adjektive auf „-isch“ nach Eichinger

Ludwig M. Eichinger beschäftigt sich in seinem Buch „Syntaktische Transposition und semantische Derivation“ aus dem Jahr 1982 ausführlich mit den Adjektiven auf „-isch“ im heutigen Deutsch. Es ist eine sehr interessante Betrachtung dieser Adjektivgruppe, die ich in meiner Arbeit kurz streife, da auch im von mir verwendeten Textkorpus Adjektive dieser Art vorkommen. Ich möchte zeigen, wie Eichinger diese Gruppe unterteilt aufgrund semantischer und syntaktischer Eigenschaften.

Unter Punkt 5.4 wird dann auf Eichingers Serialisierungsmodell eingegangen, der von einer „lexikalischen Solidarität“ (1987: 159) zwischen Nomen und Adjektiv spricht, die die Reihung und Stufung von Adjektiven beeinflussen kann, so zum Beispiel in der Adjektiv-Nomen-Verbindung „die gynäkologische Vorsorgeuntersuchung“.

Verwendungskombination				
Gruppe	Attributiv	Adverbial	Prädikativ	Beispiel
Gruppe 1	+	-	-	Gegnerisch
Gruppe 2	+	+	+	Kindisch
Gruppe 3	+	+	-	Choreographisch
Gruppe 4	+	-	+	Symptomatisch

(Tabelle 2, aus Eichinger 1982: 79)

Zu dieser Einteilung gibt er folgende Erklärung:

Die Adjektive der Gruppe 1, die er „Zugehörigkeitsadjektive“ nennt, sind nur attributiv verwendbar. Seine Beispiele lauten u.a.: „die alpenländischen Staaten, die gegnerische Mannschaft, die klimakterische Kuh, die schulischen Aufstiegsmöglichkeiten“.

Die Gruppe 2 wird von den syntaktisch voll verwendbaren Adjektiven repräsentiert:

- der kindische Mensch, kindisch lachen, der Mensch ist kindisch
- die lakonische Antwort, lakonisch antworten, die Antwort ist lakonisch

Es kann vorkommen, dass Adjektive beiden Gruppen angehören können, dann finden aber Veränderungen in der semantischen Relation statt: „An die Stelle einer zuordnenden Charakteristik (Gruppe 1) tritt eine durch einen Vergleich vermittelte

Wertung (Gruppe 2). Das Adjektiv nach Gruppe 2 hat eine allgemeinere Bedeutung, d.h. es ist prinzipiell auf mehr Determinantia beziehbar: „Himmlische Heerscharen“ (Gruppe 1) vs. „himmlischer Einfall“ (Gruppe 2) (Eichinger 1982: 80). Eichinger behauptet, dass der gegenwartssprachlich erkennbare inhaltliche Zusammenhang durchaus einer historischen Entwicklung entsprechen kann (vgl. Eichinger 1982: 81). Die Gruppe 3 bezeichnet er ebenfalls als „Zugehörigkeitsadjektive“, jedoch sind diese attributiv und adverbial verwendbar. Die Gruppen 1 und 2 stellen unter bestimmten Gesichtspunkten „reine Gruppen“ dar (Eichinger 1982: 103), während man die beiden anderen Gruppen (drei und vier) als Mischgruppen bezeichnen kann. Sie dienen vornehmlich der Bezeichnung wissenschaftlicher Disziplinen und lassen mit einer begrenzten Anzahl von Verben eine gewisse Art von adverbialer Verwendung zu: „gynäkologische Untersuchung“ – „gynäkologisch untersuchen“ (Eichinger 1982: 103). Die Gruppe 4 ist die Restgruppe der Adjektive auf „-isch“ und ist laut Eichinger als Übergangsguppe anzusehen.

„Idiosynkratische oder kaum gruppenbildende Eigenheiten dieser Wörter sowie pragmatische Restriktionen des Bedarfs der Sprachverwendung bedingen, dass sie nicht einer anderen Verwendungsgruppe zugeordnet werden können.“ (Eichinger 1982: 106).

Sie können nur attributiv oder prädikativ verwendet werden. Eichinger zählt u.a. folgende Adjektive zu dieser Gruppe: „analytisch, arkadisch, arktisch, festländisch“ bzw. „evangelisch, katholisch“.

Zusammenfassend behauptet Eichinger im Falle einer möglichen Konkurrenzform dieser Adjektive, dass

„notwendige Bedingung dafür, daß bestimmte Ersetzungen möglich sind, das Vorhandensein jeweils spezifischer Relationen zwischen Determinans und Determinatum ist. Diese Relationen beschränken dann die Menge der möglichen Kategorien von „-isch“-Adjektiven und Substantiven, die als Determinans und Determinatum auftreten können.“ (Eichinger 1982: 158).

Wie zu Beginn erwähnt, trennt das syntaktische Verhalten die Zugehörigkeitsadjektive, die nur attributiv zu verwenden sind, von wertenden bzw. Qualitätsadjektiven, die attributiv, adverbial und prädikativ gebraucht werden können. Eine Zwischengruppe, die sich adverbial und attributiv verwenden lässt, kann man als typische Erweiterung der Zugehörigkeitsadjektive beschreiben. Man erkennt, dass sich die Verhältnisse am deutlichsten bei Adjektiven zeigen, die als wertende

und als Zugehörigkeitsadjektive auftreten. Hier entsprechen den syntaktischen Verhältnissen semantische Grundstrukturen. Dies unterstützt meine Auffassung in Bezug auf die Definition von Adjektiven, dass Syntax und Semantik nicht voneinander getrennt werden können, wenn man eine ausführliche Untersuchung des „Phänomens“ Adjektiv vornehmen möchte.

In den Experimenten tauchen – wie bereits erwähnt - zweimal die so genannten „Zugehörigkeitsadjektive“ auf „-isch“ auf, die laut den Serialisierungsmodellen aufgrund der engen semantischen Verbindung mit dem Nomen direkt bei diesem zu stehen haben:

- das schöne, spanische Modell (1. Experiment, Beispiel 4) und
- die großartige, jordanische Hochebene (2. Experiment, Beispiel 13)

Die meisten Schüler verhielten sich der „Norm entsprechend“ und setzten diese Zugehörigkeitsadjektive fast ausnahmslos direkt an das Nomen.

4.2.5 Adjektiv vs. Adverb

Da auch das Adjektiv in einer möglichen adverbialen Funktion eine Rolle für die Positionierung in einer Adjektivreihenfolge spielen kann, soll nochmals ein kurzer abschließender Vergleich zwischen Adjektiv und Adverb dargestellt werden.

Bickes (1984) stützt sich bei seiner Unterscheidung auf Starke (1977: 200) und meint, dass Adjektive folgendermaßen zu klassifizieren sind:

Es gibt:

- Attributiva und Prädikativa, d.h. Adjektive, die entweder nur attributiv oder nur prädikativ verwendet werden (baldig – wohlauf);
- auf attributiven und adverbialen Gebrauch beschränkte Adjektive (anfänglich);
- attributiv, prädikativ und adverbial verwendbare Adjektive (gut).

Alle drei Lexemgruppen stellen Adjektive dar, die sich nur durch ihre unterschiedlichen Möglichkeiten ihrer syntaktischen Position voneinander unterscheiden.

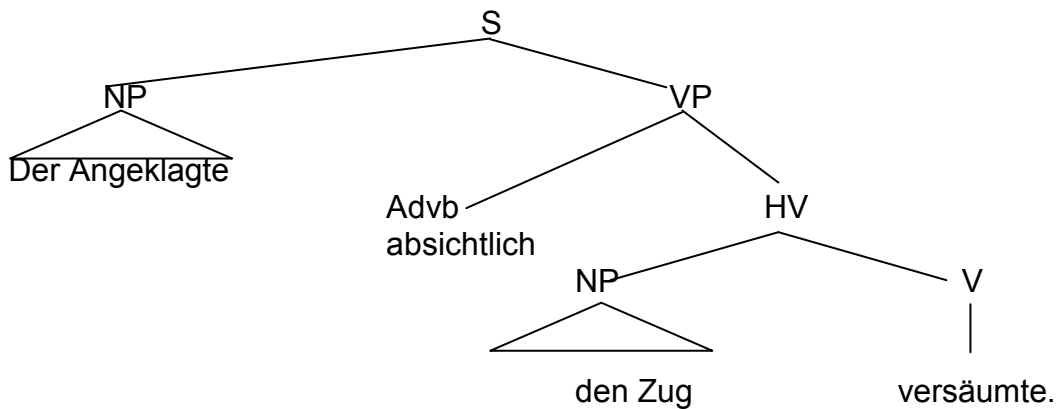
An den folgenden Beispielsätzen soll gezeigt werden, dass die Unterscheidung nicht immer eindeutig ist. Rath (1972) behauptet beispielsweise, dass in

(45) Der Angeklagte versäumte absichtlich den Zug.

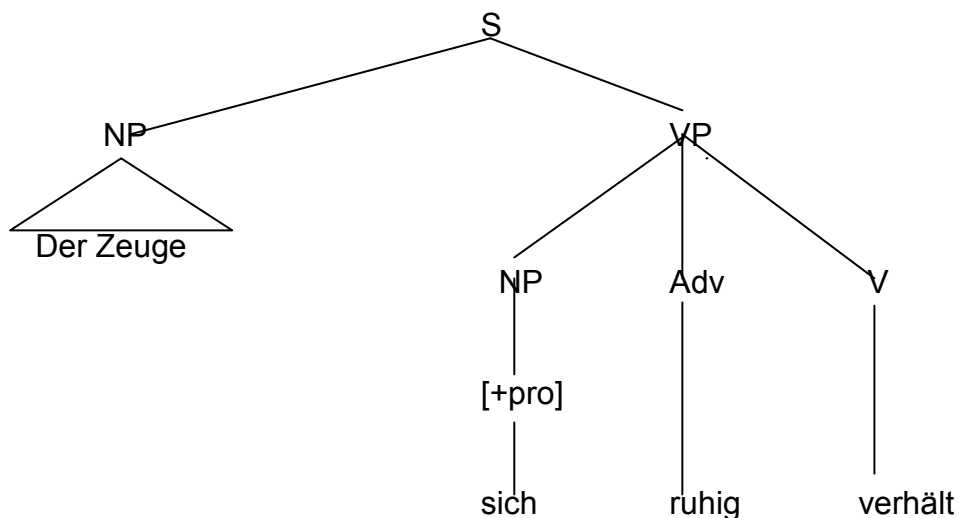
(46) Der Zeuge verhält sich ruhig.

keine Adverbien, sondern Adjektive vorliegen.

Steinitz (1969) und auch Bickes (1984) argumentieren gegen diese Behauptung und zeigen dies an den folgenden Baumdiagrammen:



(Stemma 16, aus Bickes 1984: 32)



(Stemma 17, Bickes 1984: 33)

Bickes (1984) gibt folgende Erklärung:

„In Hinblick auf die von mir in Aussicht genommene Wortartenauffassung handelt es sich bei ‚absichtlich‘ und ‚ruhig‘ eindeutig um adverbial verwendete Adjektive, da die betreffenden Lexeme weder in attributiver (flektierender) noch in prädikativer (in einem Kopulasatz) Funktion erscheinen. Daß es sich bei beiden Wörtern um adverbial verwendete Adjektive und nicht um genuine Adverbien handelt, sei hier vorausgesetzt. Nach syntaktischen (positionellen) und morphologischen Kriterien (Unflektiertheit) ist die Subsumtion der in Frage stehenden Lexeme unter dem grammatischen Terminus „adverbiales Adjektiv“ durchaus berechtigt ...“ (Bickes 1984: 33).

Meines Erachtens liegt bei Rath (1972) eine mögliche Verwechslung mit der englischen Sprache vor, da dieser Satz im Englischen mit einem Kopulaverb gebildet wird und damit ein Adjektiv folgen muss („He remains quiet.“), was aber nicht für die deutsche Sprache gilt.

Die von Steinitz (1969) gewählten unterschiedlichen Bezeichnungen sollen die tiefenstrukturellen Unterschiede darstellen. Es liegen hier adverbiale Adjektive vor, da sie weder in attributiver, d.h. flektierter, noch in prädikativer Position, also in einem Kopula-Satz erscheinen und damit keine genuinen Adverbien sind.

Ob das Lexem in den folgenden Beispielsätzen

(47) Eva schreibt schön.

(48) Eva schreibt schöner als Erika.

(49) Eva schreibt am schönsten von allen.

(aus Trost 2006: 7)

eher als Adjektiv in adverbialer Funktion oder als Konversion *Adjektiv* zu *Adverb* zu betrachten ist, wird in der Forschung oftmals nicht deutlich. (Schaeder in Metzler (2000), S. 13b, vgl. Trost 2006: 7). Seit Glinz (1962/1968) werden Lexeme wie „schön“ in ad-verbaler Position als Adjektive in adverbialer Funktion bezeichnet. Dennoch wird Schülern der Grundschule ein lückenhaftes Wissen hinsichtlich dieser Problematik vermittelt. Auf Seite 123 des Grundschulsprachbuchs „Mobile“ heißt es: „Mit Adjektiven kannst du Menschen, Tiere, Pflanzen und Dinge genauer beschreiben und sie vergleichen.

Savi ist eine **schnelle** Maus. [...]

Savi läuft **schnell**, Savina läuft **schneller**. Die Katze läuft **am schnellsten**. [...]" (vgl. Anlage vier).

Es wird nicht darauf hingewiesen, dass das Adjektiv hier in adverbialer Funktion verwendet wird.

4.2.6 Partizipien

Bekanntermaßen gibt es Schwierigkeiten im Hinblick auf eine Zuordnung der Partizipien zu einer bestimmten Wortklasse. Es tauchen Unsicherheiten bei der

kategorialen Abgrenzung von Verb- und Adjektivformen auf, d.h. wie Adjektive von Partizip I und Partizip II unterschieden werden können.

Laut Bickes (1984) darf man von der begründeten Plausibilität einer mehrschichtig angelegten Wortartenklassifikation mit distributionellen Gesichtspunkten ausgehen, d.h. man sollte sich nach dem Kriterium der syntaktischen Verwendungsmöglichkeit der Partizipien richten. Denn nur so ist es möglich, die zwischen den nachfolgend aufgeführten Sätzen bestehenden Zusammenhänge so zu beschreiben, dass man eine eindeutige kategoriale Zuordnung der in Frage stehenden Partizipien treffen kann, und zwar unabhängig von der Beschaffenheit der durch sie bezeichneten Denotate und außerdem vermeidet man dadurch unangemessene kategorialemantische Schlussfolgerungen:

(50) Hans hat Fritz geschlagen.	(Verb)
(50') Fritz ist geschlagen worden.	(Verb)
(50'') der geschlagene Fritz	(Adjektiv)
(50''') Fritz ist geschlagen.	(Adjektiv)
(51) Der schlagende Hans	(Verb)
(51') *Hans ist schlagend.	-
(51'') Das schlagende Argument	(Adjektiv)
(51''') Das Argument ist schlagend.	(Adjektiv)

(Beispiele aus Bickes 1984: 122)

Betrachtet man die Beispiele 50+50' auf syntaktischer und morphologischer Klassifikationsbasis, so ist das Lexem „schlagen“ eindeutig eine Form des verbalen Paradigmas (Passiv- bzw. Perfektbildung), da auxiliare Verben als grammatische Form vorliegen. Damit sind die Partizipien hier eindeutig Verbalformen, also verbale Partizipien. Die Beispiele 50'' und 51'' zeigen, dass ein attributiv verwendetes Partizip genau dann als ein Adjektiv aufzufassen ist, wenn es in prädikativer Funktion erscheinen kann, was ja hier der Fall ist. „Schlagend“ in Beispielsatz (51) ist deswegen für Bickes dem Verbalparadigma zuzuordnen. Er meint dazu:

„Bedenkt man, dass Präsenspartizipien, verstanden als Transformationen verbaler Prädikate in pränominale Attribute, nur attributiv (d.h. in subklassifizierender Funktion) erscheinen können (vgl. (69)) (hier (51) Anm. d. V.), - was durch die Unmöglichkeit der prädikativen Verwendung von *schlagend* in (69') (hier (51') Anm. d. V.) verdeutlicht wird, so ergibt sich

zwangsläufig, dass es sich bei dem prädikativ verwendeten Partizip in (69''') (hier (51''') Anm. d. V.) nicht um ein Verb, sondern um ein partizipiales Adjektiv handeln muss.“ (Bickes 1984: 123).

Somit ist laut Bickes die syntaktische Verwendungsmöglichkeit ein geeignetes und hinreichendes Kriterium für die wortartenspezifische Klassifikation (vgl. Bickes 1984: 122-123). Aufgrund dieser Argumentation liegt hier wohl in Bezug auf Beispiel (51) („der schlagende Hans“) ein Druckfehler vor und „schlagend“ ist dem Paradigma der Adjektive zuzuordnen. Außerdem ist anzumerken, dass, bezugnehmend auf Bickes' Äußerung, Präsenspartizipien nur attributiv verwendet werden können, dies wohl nicht ganz stimmig ist, wenn man Beispiele wie „die Arbeit ist anstrengend“ heranzieht.

Trost (2006) unterscheidet die Partizipien nochmals in „motivierte“ und „demotivierte“ Partizipialadjektive.

„Motivierte Partizipialadjektive sind alle attributiv verwendeten Partizipien Präsens und Partizipien Perfekt, bei welchem der Zusammenhang mit dem Verbalparadigma noch besteht. Dies allein schließt die Steigerungsfähigkeit nicht aus.“ (Trost 2006: 10).

Dazu gehören Partizipialadjektive wie „einleuchtend, entscheidend“ und „betrunken, gelehrt“. Als „demotivierte“ Partizipialadjektive bezeichnet er solche Partizipialadjektive, die zu veralteten oder veraltenden Verbalparadigmen gehören, von diesem Veraltungsprozess aber nicht selbst betroffen sind und in die Klasse der relativen Qualitätsadjektive übergetreten sind, wie zum Beispiel „untersetzt“ und „verstockt“.

In Experiment 1 kommen in den Beispielen sieben bis zehn (7: „weiblich besetzten Interieurs“, 8: „wild bewachsenen Balkon“, 9: „einfältig erscheinenden, bloß schmückenden Absichten des Autors“ 10: „verunglimpfendes Urteil“), in Experiment 2 in dem Beispiel zwei (2: „verfallenen Turm“) und in Experiment 3 in Beispiel elf („durchdringenden Stimme“) Partizipien vor. Es fällt sofort auf, dass diese Partizipien fast immer direkt beim Nomen platziert werden, was auf eine enge semantische Beziehung zwischen Adjektiv und Nomen schließen lässt. So zeigt sich in Experiment eins in Beispiel sieben eine besondere Art der Formulierung und damit eine besondere Art der Verbindung zwischen dem Attribut und seinem Bezugsnomen („weiblich besetzten Interieur“). Auch im achten Beispiel („großen wild bewachsenen Balkon“) kann man eine „lexikalische Solidarität“ (vgl. Eichinger (1993) und Punkt 5.4

der Arbeit) zwischen „Balkon“ und „wild bewachsen“ sehen, wie sie u. a. in „stahlverarbeitende Fabrik“ (vgl. Punkt 5.4 der Arbeit) besteht.

In Beispiel neun liegen zwei Partizipien vor, die eine große semantische Nähe haben („einfältig erscheinenden, bloß schmückenden Absichten“). Damit wird auch eine Aussage über die Positionierung der Adjektive in der Nominalklammer, also zwischen dem Artikel und dem Nomen, schwierig. Auch im zehnten Beispiel weisen die beiden Adjektive eine große semantische Nähe auf („harsches, verunglimpfendes Urteil“); das Partizip I steht hier näher am Nomen. Diese Tatsache lässt sich entweder morphologisch (je mehr Silben ein Adjektiv hat, um so näher steht es beim Nomen, vgl. Behaghel (1923), phonologisch („verunglimpfendes Urteil“: gleiche Vokale stehen aus Gründen der Harmonie eventuell näher zusammen), oder aber semantisch-syntaktisch erklären. Es besteht eine semantische Nähe von „verunglimpfend“ und „Urteil“, da man ja „verunglimpfend urteilen“ kann. Das Partizip I und das Verb haben damit ebenso eine enge syntaktische Verbindung.

Im zweiten Experiment in Satz zwei („alten schwarzen verfallenen Turm“) kann man wieder eine „lexikalische Solidarität“ von „verfallen“ und „Turm“ erkennen, da eben Gemäuer die typische Eigenschaft haben, verfallen zu können. Dasselbe Phänomen liegt auch in Beispiel elf des dritten Experiments („schrillen durchdringenden“) vor, da es sich bei „durchdringende Stimme“ um einen sehr bildhaften Ausdruck handelt, so dass eine enge semantische Verbindung zwischen dem Adjektivattribut und dem Nomen herrscht.

4.3 Erschließung der speziellen Bedeutung einzelner Adjektive

Wenn es nun darum geht, die Mehrdeutigkeit von Adjektiven zu untersuchen, um damit auch die Positionierung von Adjektiven und eine mögliche Subordination nachvollziehen zu können, muss die Semantik noch mehr in den Vordergrund treten. Die Erschließung der speziellen Bedeutung einzelner Adjektive ist u. a. möglich durch die Einbeziehung möglicher Antonyme (bzw. Komplemente).

So lassen sich bestimmte Varianten der Bedeutung von „gut“ zunächst durch seine Gegenüberstellung mit „schlecht“ und „böse“ erfassen. Bickes (1984) nennt noch weitere Antonyme bestimmter Adjektive :

alt₁ – jung

heiter₁ – trübe

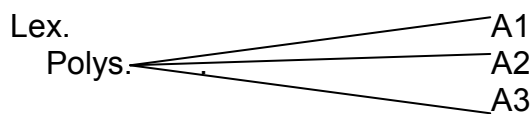
alt₂ – neu

heiter₂ – betrübt

leicht₁ – schwer falsch₁ – richtig
leicht₂ – schwierig falsch₂ – aufrichtig
(aus Bickes 1984: 108)

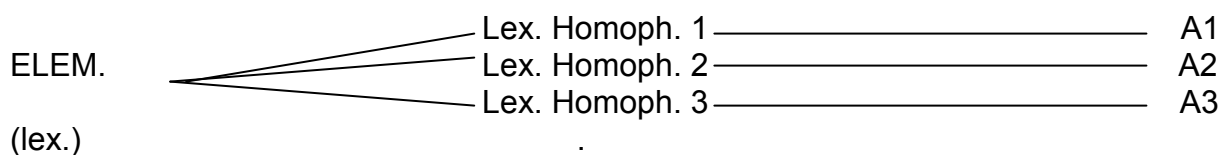
Die semantische Interpretation der in den genannten Beispielen linksstehend angeführten Ausgangslexeme ist auf zwei Arten möglich:

Man kann diese als polysemes Lexem mit zwei klar unterschiedenen, gleichwohl verwandten Bedeutungen ansehen und damit den einzelnen Bedeutungsvarianten jeweils ein verschiedenes Antonym zuordnen:



(Skizze 7, Bickes 1984: 108)

Man hat auch die Möglichkeit, die von Geckeler (1980) so genannte „Homophonielösung“ („die Auflösung des lexikalischen Ausgangselementes in Homophone mit nachfolgender Zuordnung jeweils eines Antonyms zu jedem Homophon“ (Geckeler 1980: 57) zu verwenden, auf den auch die semantischen Darstellungen zurückzuführen sind. Homonyme sind zwei formal identische Lexeme mit klar unterschiedenen, nicht verwandten Bedeutungen (Radatz 2001: 12)



(Skizze 8, Bickes 1984: 108)

Man kann hier nicht beantworten, welche der beiden Lösungen die „bessere“ ist, da dies vom jeweiligen Einzelfall abhängt. Wichtig ist vor allem, die mit einem Adjektiv assoziierte antithetische Struktur des durch das Ausgangslexem und seine Antonyme (bzw. Komplemente) aufgespannten Bedeutungsfeldes zu erkennen und so in die Analyse des inhaltlichen Bezugs des Adjektivs zu seinem Bezugsnomen einzubeziehen. Damit kann durch die Berücksichtigung der in einem bestimmten Kontext explizit oder implizit vorliegenden antithetischen Gegenüberstellungen die jeweils vorliegende Bedeutung des Adjektivs erklärt und erkannt werden (vgl. Bickes 1984 und Punkt 7.3.1.1 der Arbeit).

4.4 Hypotaktische oder parataktische Struktur von Adjektivattributen

Die oben angeführten syntaktischen und semantischen Eigenschaften von Adjektiven können sich bei der Adjektivserialisierung auch auf die Subordination bzw. Koordination von Adjektiven auswirken.

Zunächst soll eine Typologie pränominaler Adjektivfolgen vorgestellt werden.

Man spricht von ungebrochenen Adjektivfolgen, wenn diese ohne Komma (auch Komma-Intonation) oder Konjunktion stehen. Gebrochene Adjektivfolgen sind durch Komma (Komma-Intonation) oder Konjunktion getrennt.

Im Gegensatz zu Heidolph (1961), jedoch übereinstimmend mit Motsch (1964) sagt auch Sichelschmidt (1989), dass dem Komma zwischen zwei Adjektiven eine kommunikative Funktion zukommen kann. Man kann davon ausgehen, dass „*die große weite Welt*“ vielleicht anders aufgefasst wird, als „*die große, weite Welt*“. Diese Aussage erscheint mir wichtig für die Beispiele in meinen Experimenten, wo die Schüler spontan „und“ eingefügt haben (vgl. Punkt 7.3.1.2 der Arbeit „syntaktische Phänomene“).

Außerdem wird bei gebrochenen Adjektivfolgen zwischen distributiven und non-distributiven Konstruktionen unterschieden. Die distributiven Konstruktionen können – wie bereits gezeigt, ist dies auch im Fall einer Mehrfachbesetzung des Determinations- oder Nominalteils komplexer Phrasen möglich – in mehrere parallele Nominalphrasen aufgelöst werden (Kindt 1985) (Beispiele: „italienischer und französischer Rotwein“ entspricht der koordinierten Konstruktion „italienischer Rotwein und französischer Rotwein“).

Wenn sich dagegen Adjektive, die durch ein Komma oder eine Konjunktion getrennt werden, auf dasselbe Nomen oder dieselben Nomina beziehen, dann liegt der betreffenden Adjektivfolge eine Doppelattribution zugrunde. Durch mehrere aneinander gereihte Adjektive wird hier ein und dasselbe Konzept hinsichtlich verschiedener Merkmale spezifiziert. Hier spricht man von non-distributiven Adjektivfolgen.

1	ungebrochen-nondistributiv	(frischer roter Safran) (1 Denotat)
2	gebrochen-nondistributiv	(grüne, würzige Paprikaschoten) (1 Denotat)
3	gebrochen-distributiv	(roter und grüner Pfeffer) (2 Denotate)

(Skizze 8)

Linguistische Strukturbeschreibungen nehmen bei gebrochenen Adjektivfolgen eine parataktische, d.h. koordinative Struktur, bei ungebrochenen Adjektivfolgen hingegen eine hypotaktische, d.h. subordinative Struktur an (Motsch 1964, Bache 1978).

In propositionalen Modellen werden gebrochene Reihen durch koordinierte, ungebrochene Reihen durch subordinierte Prädikat-Argument-Strukturen dargestellt. (vgl. Sichelschmidt 1989; Kintsch 1974; 1988; Bovair&Kieras 1985; Engelkamp 1984). Ein propositionales Analogon der ungebrochenen Nominalphrase „der erste wichtige Tagesordnungspunkt“ wäre somit eine eingebettete Struktur:

((erster (wichtiger (Tagesordnungspunkt))))

(Skizze 10)

Ein propositionales Analogon des gebrochenen Fragments „der erste, wichtige Tagesordnungspunkt“ wäre dagegen eine verknüpfte Struktur:

((erster (Tagesordnungspunkt))) & (wichtiger (Tagesordnungspunkt))
--

(Skizze 10a)

Nach der Teilmengen-Logik, die für ungebrochene Reihen gilt, ist „das wichtige erste Kapitel“ auf jeden Fall Kapitel Eins; „das erste wichtige Kapitel“ kann eventuell auch Kapitel Drei sein.

4.4.1 Koordination von attributiven Adjektiven

Die Möglichkeit, Adjektive bzw. Relativsätze zu koordinieren, ist im Grunde unbegrenzt. Das bedeutet, dass Sätze mit beliebig vielen koordinierten Adjektivattributen bzw. Relativsätzen stets als grammatisch korrekte deutsche Sätze bezeichnet werden müssen.

Motsch (1965: 126ff) versucht die nachfolgenden Möglichkeiten der koordinierenden Verknüpfung von attributiven Adjektiven zu erklären. Die von ihm verwendeten Adjektive stammen alle aus derselben semantischen Klasse und daher können – Bezug nehmend auf seine vorhergehenden Untersuchungen – Kommata oder nebenordnenden Konjunktionen gesetzt werden.

(52) Ein interessantes, lehrreiches, überzeugendes Buch ...

(53) Ein interessantes, lehrreiches und überzeugendes Buch ...

(54) Ein interessantes, ein lehrreiches, ein überzeugendes Buch ...

(55) Ein interessantes, ein lehrreiches und ein überzeugendes Buch ...

(56) Ein interessantes Buch, ein lehrreiches Buch und ein überzeugendes Buch ...

Kurz zusammengefasst behauptet Motsch hier, dass es sich bei den Beispielen (52) bis (54) nur um Paraphrasen handelt, ebenso wie in den beiden Beispielen (55) und (56). (54) und (55) unterscheiden sich nur durch die An- bzw. Abwesenheit von und. In (52) bis (54) liegt immer nur ein Denotat vor, also „ein Buch“, während in den Beispielen (55) und (56) auch drei Bücher (drei verschiedene Denotate) angenommen werden können.

Man muss aber bei dieser Darstellung beachten, dass diese Differenzierung nur bei Konkreta möglich ist, was man in Beispielsatz elf im ersten Experiment meiner Untersuchungen sehen kann:

(57) naive, blöde, leichtfertige Malerei

Hier handelt es sich immer um ein und dasselbe Denotat, egal ob man sagt

(57a) eine naive, eine blöde, eine leichtfertige Malerei

oder

(57b) eine naive Malerei, eine blöde Malerei, eine leichtfertige Malerei.

Ebenso wie dies auch in Motsch' Beispiel der Fall ist, liegen hier dieselben Adjektivkategorien vor. Hat man jedoch eine Adjektivabfolge, in der die Adjektive unterschiedlichen Kategorien angehören und das Substantiv ein konkreter Gegenstand ist, so wird die Annahme von drei unterschiedlichen Denotaten nachvollziehbar:

(58) Ein schönes, ein neues und ein blaues Auto

(58a) Ein schönes Auto, ein neues Auto und ein blaues Auto

ist ein passendes Beispiel (Satz 10, Experiment zwei), um diese Behauptung zu untermauern. Man kann entweder drei verschiedene Denotate annehmen oder aber nur ein einziges.

Der Behauptung von Motsch, dass „und“ dann obligatorisch ist, wenn es sich um koordinierte Nomina handelt, die verschiedene Denotate haben, ist zuzustimmen. Bei einer Parataxe kann damit eine distributive Eigenschaft der Adjektivfolge angenommen werden (gebrochen-distributiv), dies ist nicht möglich bei einer Subordination, die ein einziges Denotat verlangt (ungebrochen-nondistributiv).

Ein weiterer Unterschied zwischen koordinierten Adjektiven mit gleichem Denotat bzw. verschiedenen Denotaten besteht darin, dass im ersten Fall ein singularisches Prädikat notwendig ist („ein saftiger roter Apfel liegt auf dem Tisch“), falls das Nomen Subjekt eines Satzes ist, im zweiten Falle jedoch ein pluralisches Prädikat („ein saftiger und ein roter Apfel liegen auf dem Tisch“) (vgl. Motsch 1965).

Abschließend verweist Motsch noch auf außergewöhnliche koordinative Verknüpfungen von Adjektiven, wie sie in den folgenden Konstruktionen vorkommen, und wirft die Frage auf, ob diese durch die Grammatik als abweichend zu erklären sind, oder ob dies die Aufgabe einer Theorie der semantischen Interpretation ist:

(59) ?Der berühmte und schwarzhaarige Schauspieler

(60) ?Der Löwe ist großmütig und gelb“.

Solche Konstruktionen müssen wohl in einem speziellen kontrastiven Kontext vorkommen, um überhaupt sinnvoll sein zu können.

4.4.2 Subordination attributiver Adjektive

Während die Koordinierung von Adjektiven – wie wir bereits festgestellt haben – rein syntaktisch gesehen unbegrenzt möglich ist, erscheint es sinnvoll, für Subordination eine Grenze anzugeben. Ich halte die Annahme für empirisch gerechtfertigt, dass nur zwei Adjektive subordinativ verknüpft sein können, wobei sich das übergeordnete Adjektiv auf zwei nachfolgende Adjektive, die parataktisch verknüpft sind und damit eine semantische Einheit bilden, beziehen kann; damit liegt eine Mischung aus Parataxe und Hypotaxe vor.

In dem Beispiel „die zahlreichen roten, gelben Blumen“ aus Experiment 2, Satz vier wird ersichtlich, dass sich das Adjektiv „zahlreichen“ zwar auf die beiden Adjektivattribute „roten“ und „gelben“ bezieht, aber dass diese beiden Adjektive eine semantische Einheit bilden, auf die „zahlreichen“ in hierarchischer Funktion einwirkt. Es können immer nur jeweils zwei semantische Einheiten in einer direkten hierarchischen Beziehung zueinander stehen. Eine Subordination liegt dann vor, wenn eines der Adjektive oder eine der Adjektivgruppen näher zum Substantiv gehört, während sich das zweite dann auf dieses Adjektiv bzw. diese Adjektivgruppe und das Substantiv in der Nominalphrase zusammen bezieht.

Das enger zum Substantiv gehörende Adjektiv muss diesem entweder eher als das zweite durch den Kontext zugeordnet worden sein, oder es ist überhaupt ein Attribut, das gewöhnlicherweise mit diesem Substantiv verbunden wird.

Der zuletzt genannte Fall erklärt, warum zum Beispiel Nominalphrasen wie

(61) politische Ökonomie

(62) physikalische Logik

(63) rote Tomaten

immer subordinierte attributive Adjektive als Erweiterung haben müssen. Außerdem gibt es eine Reihe von abgeleiteten Adjektiven (vgl. u.a. Eichinger (1982) und Punkt 4.2.4), die nur Subordinationen mit Adjektiven aus anderen Bedeutungsgruppen eingehen können, wie in den folgenden Nominalphrasen:

(64) ein echtes schulisches Problem

(65) ein frisch gegründetes linguistisches Institut

(66) die veränderte politische Ökonomie

In allen diesen Fällen ist weder die Konjunktion „und“ zugelassen noch eine Umstellung der beiden attributiven Adjektive:

(64a) *ein echtes und schulisches Problem

(64b) * ein schulisches echtes Problem

(65a) * ein frisch gegründetes und linguistisches Institut

(65b) * ein linguistisches frisch gegründetes Institut

(66a) *die veränderte und politische Ökonomie

(66b) * die politische veränderte Ökonomie

Die hier gezeigten Behauptungen können auf folgende Weise erklärt werden: Bestimmte abgeleitete Adjektive (so beispielsweise die besondere Art von Ableitungen mit dem Suffix „-isch“) dürfen nicht mit anderen attributiven Adjektiven koordiniert werden. Damit wird die Erzeugung der grammatisch abweichenden Sätze (64a) bis (66a) blockiert.

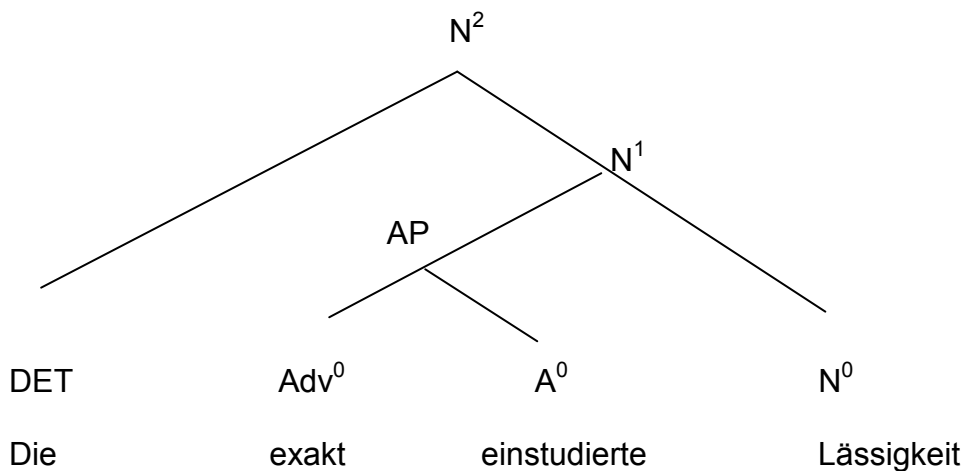
Die Sätze (64b) bis (66b) werden dadurch vollständig ausgeschlossen, dass bestimmte, aus Wortbildungstransformationen hervorgegangene Adjektive obligatorisch in die präsubstantivische Position gerückt werden. Dabei muss ausgeschlossen sein, dass das Substantiv bereits durch ein attributives Adjektiv ergänzt worden ist (vgl. Eichinger 1982).

4.5 Unveränderliche NP-Elemente

Wie bereits erwähnt, können auch Adverbien Elemente einer Nominalphrase sein. Da Adjektive eine adverbiale Funktion ausüben können und auch weil es manchmal hilfreich sein kann, Subordinationen zwischen Adjektiven in Bezug auf Stellungsregularitäten zu klären („eine außergewöhnlich(e) fleißige Frau“, siehe Satz sechs, drittes Experiment), wird hier nochmals auf diese Wortart und weitere unveränderliche NP-Elemente eingegangen.

Wenn sich das vorangehende auf das ihm folgende Attribut bezieht und folglich wiederum Attribut zu diesem ist, handelt es sich um Adjektive in modifikatorischer Funktion.

Stemma nach der X-Bar-Theorie:



(Stemma 18)

Nicht die „Lässigkeit“ ist exakt, sondern der Vorgang des „Einstudierens“. Diese Tatsache lässt sich auch morphologisch belegen, da das Adjektiv „exakt“ sich nicht wie ein „normales“ attributives Adjektiv verhält, das heißt nicht mit dem Nomen in Bezug auf Genus, Numerus und Kasus kongruiert.

Ebenso verhält es sich bei den folgenden Beispielen (aus Böll (1967), aus meiner Zulassungsarbeit, siehe Literaturverzeichnis):

(67) mit mäßig lauter Stimme

und

(68) ein vorübergehend wirksames Mittel

Hier ist nicht das „Mittel“ „vorübergehend“, sondern die „Wirksamkeit“ dieses Mittels und nicht die Stimme „mäßig“, sondern die „Lautstärke“. Die Wörter „exakt, mäßig, vorübergehend“ haben also hier die Funktion eines Adverbials inne.

Genauso unflektierbar wie ein Adverb verhält sich auch das dem Nomen nachgestellte Adjektiv. Normalerweise findet man diesen Typ der Adjektivstellung nur in veralteten Texten, in der Lyrik oder in Liedern, sowie in feststehenden Wendungen und in der Werbung bzw. Listen.

Nach Gottfried R. Marshall (1992) können diese Konstruktionen folgende syntaktische Hierarchien aufweisen:

Seine erste Formel F1 lautet F1: [adj, ... adj (N adj)],
seine zweite F2: [(adj, ... , adj N) adj].

(aus Marschall, G. R.: Überlegungen zum nachgestellten Adjektiv, in: Valentin 1992: 80).

Die Beispiele „einen Tag lang“, „Hänschen klein“ entsprechen der Formel 1. Marshall meint, dass die zweite Formel nur auf rechtsversetzte Adjektive anwendbar ist, die durch ein Komma von der übrigen Nominalgruppe getrennt werden können, so z. B. „ihr Körper, makellos und schön“, d.h. lockere Appositionen.

4.6 Das Adjektiv in der Nominalklammer

In den vorausgehenden Kapiteln wurde die einfache Nominalphrase, sowie deren Ergänzungsmöglichkeiten in der erweiterten Nominalphrase genauer betrachtet.

Grundsätzlich ist nun festzustellen, dass die Besetzung des Determinations- und Adjektivteils fakultativ, die Besetzung des Nominalteils dagegen obligatorisch ist. (Man beachte jedoch syntaktische Besonderheiten, wie „der Ø aus München“). Damit handelt es sich bei dem in der Nominalklammer (gebildet aus Determinans und Nomen) stehenden Adjektiv um einen Modifikator und nicht um einen Spezifikator.

In Behaltensbeobachtungen wird die Wichtigkeit des semantisch-syntaktischen Rahmens, den Determinations- und Nominalteil als Konstituenten einer Phrase für die dazwischen angeordneten pränominalen Adjektive bilden, herausgestellt, was auch in dem nachfolgenden Kapitel über Psycholinguistik besprochen wird und in den pragmatischen Serialisierungsmodellen seinen Niederschlag findet.

Es gibt empirische Belege, dass pränominalen und postnominalen Adjektive unterschiedlich verarbeitet werden, im Hinblick auf Behaltensleistungen liegen jedoch nicht die gleichen Ergebnisse vor: DNA (Determinans-Nomen-Adjektiv)-Sequenzen werden besser behalten als DAN-Sequenzen ((Skjerve (1971), Jaspars, Rommetveit, Cook, Havelka, Henry, Herkner, Pécheux & Peeters (1971) und Wold (1979) vgl. Sichelschmidt 1989). Adjektiv-Nomen-Kombinationen werden jedoch schneller reproduziert als Nomen-Adjektiv-Kombinationen (Tversky, Havousha & Poller 1979, vgl. Sichelschmidt 1989: 17).

In diesem Forschungsbereich geht man auch davon aus, dass psychologische Unterschiede zwischen attributiver bzw. prädikativer Verwendung feststellbar sind

(vgl. Kapitel 4.2). Für sehr interessant halte ich die Meinung Bolingers (1968), dass die Zuschreibung eines vorübergehenden Zustandes eher in Form einer Prädikation (70) wiedergegeben wird, ein Dauerzustand dagegen attributiv (69):

(69) Das ängstliche Kind

(70) Das Kind ist ängstlich.

Diese Behauptung findet meines Erachtens ihre Entsprechung in Beispiel elf des ersten Experimentes. Der Satz

(71) Es handelt sich um naive Malerei. (Dauerzustand, permanente Eigenschaft) hat eine andere Bedeutung (vgl. Punkt 4.3 und 7.4.2 und 7.4.3) als

(72) Ich denke, diese Malerei ist naiv („ist einfach, oberflächlich“).

Wenn man auf der Suche nach Texten mit vielen Adjektiven ist, also mit mehr als drei oder vier pränominalen Modifikatoren (multiplen Modifikatoren), dann sieht man, dass nur sehr selten multiple Modifikatoren im alltäglichen Sprachgebrauch verwendet werden, sie dagegen häufig in literarischen Texten vorkommen. Gründe dafür können unter anderem sein, dass durch Adjektive

- ein Gegenstand aus der Masse vieler Objekte hervorgehoben
- die Akzeptanz und der persuasive Effekt von Äußerungen gesteigert
- die semantisch-syntaktische Koppelung von objektiver Beschreibung und subjektiver Wertung erreicht

wird.

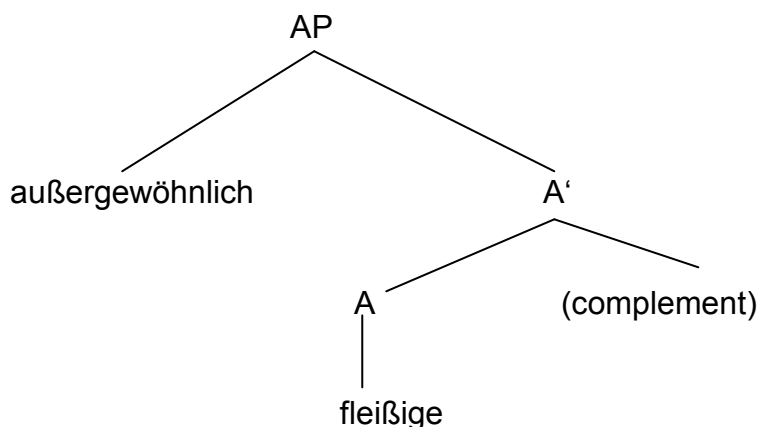
Diese Eigenschaften werden hauptsächlich in solchen Textsorten benötigt, weil man in literarischen Texten oder Werbetexten den Leser auf einen Gegenstand besonders aufmerksam machen möchte oder ihn an den Text fesseln und überzeugen möchte. Sachtexte müssen nicht subjektiv geprägt sein. Der Text meines ersten Experimentes stammt dementsprechend aus einer Rezension über einen Maler, der zweite wurde von mir selbst „konstruiert“ und der dritte hat ein leicht modifiziertes Märchen als Grundlage. Die Verwendung von mehreren Adjektiven in einer Nominalphrase ist heute vermutlich nicht mehr sehr gebräuchlich und gerade mehr als zwei Adjektive in pränominaler Stellung sind selten zu finden.

4.7 Ergänzungen zur Adjektivphrase

Adjektive können als Kopf einer Phrase fungieren und außerdem – ebenso wie Verben - bestimmte Ergänzungen zu sich nehmen. So können sie durch Adverbien („sehr weit, ziemlich groß, höchst seltsam“) ergänzt werden oder auch durch Präpositionalphrasen („auf ihn böse“). Wenn das prädikativ verwendete Adjektiv die Präpositionalphrase regiert, so ist diese relativ frei im Satz beweglich. Bei attributiven Ergänzungen müssen jedoch die Erweiterungen der Adjektivphrase immer links vom Kern der AP stehen (Ausnahmen stellen die unflektierten Ergänzungen des Nomens rechts von diesem dar („einen Tag lang, Schweinefleisch frisch“), die nicht erweiterbar sind). Adjektivphrasen können auch durch Dativergänzungen („ihrer Schwester ähnlich“), Akkusativergänzung („zwanzig Euro wert“) oder durch Genitivergänzung („des Englischen mächtig“) erweitert werden. Außerdem besteht die Möglichkeit, Adjektive durch weitere Adjektive zu ergänzen („Sie ist schwer verletzt“), durch einen Attributsatz („Er ist interessiert daran, zu gewinnen“) bzw. eine Infinitivphrase („Er ist interessiert zu gewinnen“).

Adverbphrasen enthalten ein Adverb als Kopf und ebenso wie in den Adjektivphrasen können hier graduierende Elemente hinzutreten, sie können durch PPs oder andere Adverbien sehr oft modifiziert werden

Geht man von der DP „die fleißige Frau“ (Experiment 3, Satz) aus, so sieht das Stemma der AP, in der das Adjektiv durch das Adverb „außergewöhnlich“ graduell modifiziert wurde, folgendermaßen aus:



(Stemma 19)

So genannte graduelle Modifikatoren wie das Adverb „außergewöhnlich“ (adverbial verwendetes Adjektiv) werden in der Regel im „specifier“ der Adjektivphrase platziert. Die in diesem Stemma als „complement“ bezeichnete Erweiterung des Adjektivs kann zum Beispiel mit einer Präpositionalphrase gefüllt werden.

4.7.1 Adjektivphrasen in der RRG

Van Valin/La Polla 1997 behaupten in ihrer „Role and Reference Grammar“, dass Adjektive, da sie der „non-branching category“ angehören, nur in der „operator projection“ repräsentiert werden und nicht in der „constituent projection“ (vgl. Punkt 3.3 „Erweiterte Nominalphrasen“). Ebenso wie Adjektive können auch Adjektivphrasen zwei Funktionen innehaben, die prädikative und die attributive („a glass full of beer“: attributiv nachgestellt und „a glass is full of beer“: prädikativ)

Die RRG geht von den allgemeingültigen Annahmen aus, dass alle Sprachen, die die eigene Wortklasse „Adjektiv“ haben, auch Adjektivphrasen vorweisen; nicht alle Adjektive können jedoch Adjektivphrasen bilden.

Matasovic (2001, Internetseite der Universität Zagreb, s. Literaturverzeichnis) behauptet, dass vor allem prototypische Adjektive, im Sinne von Dixon 1977 (vgl. Punkt 5 der Arbeit), keine Ergänzungen fordern können (prototypische Adjektive lassen sich nach Dixon 1977 u. a. folgendermaßen kategorisieren: dimension/physical property/colour/human propensity („jealous, happy, clever“)/age/value/speed). Sie können zwar in prädikativer Funktion Ergänzungen haben („This guy is too young for you“), aber nicht, wenn sie attributiv verwendet werden („*This guy too young for you“).

Dieselbe Regel gilt für die Komparation. Der Satz „My brother is younger than my sister“ ist im Gegensatz zu “* My younger than my sister brother” möglich.

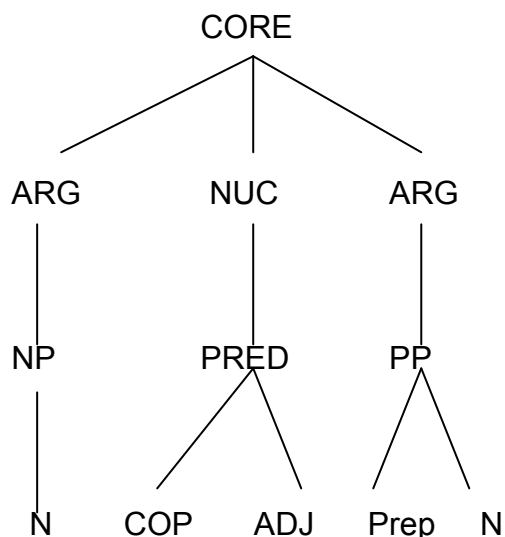
Die bereits abgesprochenen prototypischen Adjektive unterliegen also strengen Restriktionen bei der Adjektivphrasenbildung, dies trifft jedoch nicht für (von Verben oder Nomen) abgeleitete Adjektive zu: „für alle verständlich/understandable to all“.

Van Valin/La Polla (1997) geht es in ihrer Sprachuntersuchung vor allem um den konkreten Gebrauch von Sprache. Matasovic (2001) behauptet im Zusammenhang mit der Betrachtung der RRG, dass die Möglichkeit Adjektivphrasen in einer Sprache attributiv zu verwenden gleichzeitig beinhaltet, dass sie auch prädikativ verwendet

werden können; die Umkehrung dieser Regel ist jedoch nicht möglich. Van Valin und La Polla (1997) nennen das folgende erklärende Beispiel: “*proud of his son father“ (vgl. Punkt 7.3.2 der Arbeit). Bezug nehmend auf das Deutsche muss hier jedoch angeführt werden, dass die prädikative Verwendung attributiv verwendeter Adjektive nicht immer möglich ist oder u. a. mit einer Bedeutungsveränderung einhergeht (vgl. Punkt 4.2.3 der Arbeit).

Im Sprachenvergleich bezüglich attributiver und prädikativer Verwendung von Adjektiven kommt Matasovic (2001) zu dem Schluss, dass der attributive Gebrauch von Adjektivphrasen sehr selten vorkommt. Er stellt sich die Frage, warum dies der Fall ist, obwohl doch sowohl der attributive und prädikative Gebrauch von einfachen Adjektiven in gleicher Weise wichtig für die Kategorie „Adjektiv“ ist und dieser eigen ist.

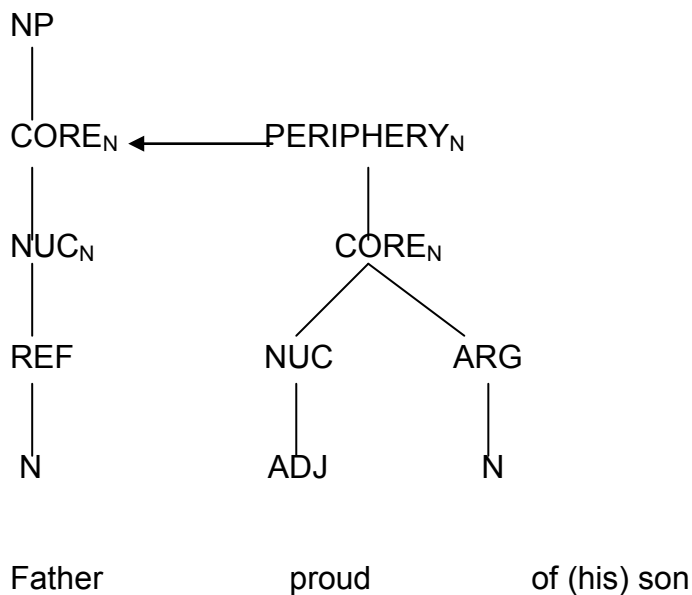
Unstimmigkeiten zwischen den morphologischen Eigenschaften linguistischer Einheiten und ihrem syntaktischen Verhalten stellen jedoch keine Schwierigkeit für die RRG dar. Die Tatsache, dass ein Wort morphologisch ein Adjektiv darstellt, heißt nicht gleichzeitig, dass es als „operator“ repräsentiert werden muss. Prädikativ verwendete Adjektive in Kopulakonstruktionen werden als „nuclei“ analysiert, so wie dies bei Verben auch geschieht. Prädikativ verwendete Adjektive können dementsprechend ebenso wie transitive Verben und ihre Objekte behandelt werden.



Father is proud of son “father is proud of (his) son”

(Stemma 20, aus Matasovic Internetseite 2010 : 10)

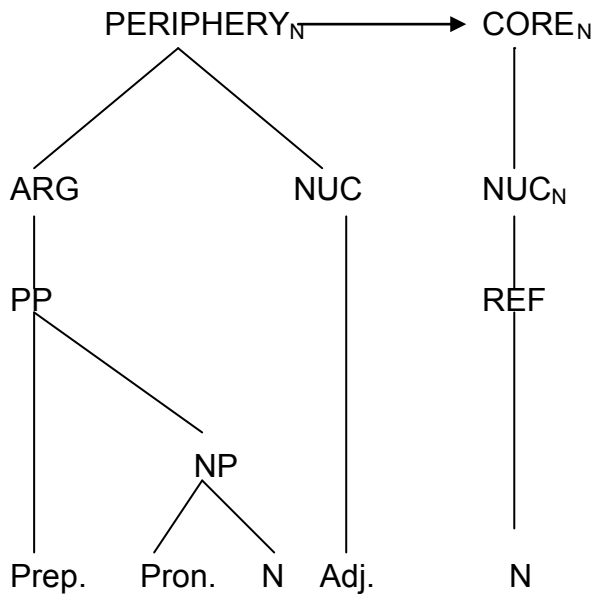
Die attributiv verwendeten Adjektive stellen ein größeres Problem dar. Es ist sehr schwer, sie zu analysieren, wenn man davon ausgeht, dass Adjektive als „nicht-branching“-Kategorien nur in der „operator“-Projektion repräsentiert werden. In Sprachen, in denen attributiv verwendete AP sich obligatorisch nach dem Nomen als Kopf ausrichten, kann (nach alten generativ-grammatischen Mustern) argumentiert werden, dass sie als Attributsätze analysiert werden sollten.



(Stemma 21, aus Matasovic 2010: 10)

In allen beobachteten Sprachen fand Matasovic (2001) heraus, dass in Sprachen, in denen die Anordnung der Satzglieder festgeschrieben ist, die komplexe Adjektivphrase auf derselben Seite des „Kopf“-Nomens platziert wird, auf der der Relativsatz platziert werden würde, so wie dies im Englischen der Fall ist.

In manchen Sprachen wie dem Deutschen oder Russischen gibt es keine feste Satzgliedstellung: Attributiv verwendete Adjektivphrasen bleiben auf derselben Seite des Kopf-Nomens wie ein einfaches Adjektiv und stehen damit auf der entgegengesetzten Seite, an der der Relativsatz platziert werden würde (Beispiel: „Der auf seinen Sohn stolze Vater“ vs. „father, (who) is proud of his son“).



(Stemma 22, Matasovic 2010: 12)

In solchen Sprachen ist es jedoch üblich, dass Adjektivphrasen auf derselben Seite der Nominalphrase stehen, die sie modifizieren, auf der auch Partizipien stehen (Beispiel: „der arbeitende Junge“ / „*der Junge arbeitende“).

Solche Partizipien können auch ergänzt werden und die daraus resultierenden Partizipialphrasen ähneln Adjektivphrasen: „der in der Fabrik arbeitende Junge vs. the boy who works in the factory“.

Abschließend hält Matasovic (2001) fest, dass eine der wichtigsten Forderungen der RRG im Hinblick auf andere syntaktische Theorien ist, dass linguistische Einheiten in zwei Formen von Projektionen unterschieden werden können, nämlich in die „constituent“ und die „operator“-Projektion. Diese Unterscheidung hat auch Auswirkungen auf die Art und Weise, wie die Grammatik in unserem kognitiven System (siehe Punkt 6 der Arbeit) eingebettet ist:

„If the distinction between the constituent and operator projection is ‚real‘, and not just a convenient way of organizing linguistic data invented by linguists, then perhaps they correspond to two different ways of cognitive processing of syntactic structures. If this is so, we would expect that linguistic units sharing some features with operators, but also having a branching structure, will be difficult to process, and thus disfavored cross-linguistically. Adjective phrases are indeed such units.“ (Matasovic 2010: 13)

4.8 Zusammenfassende Darstellung der möglichen Positionen des Adjektivs

In einer abschließenden Zusammenfassung sollen die möglichen Positionen des Adjektivattributes in der Nominalklammer aufgezeigt werden. Vor diesem Nomen Stehendes ist im so genannten Vorfeld positioniert; dementsprechend stehen im Nachfeld alle Elemente, die sich hinter dem Nomen befinden.

Nominalphrase						
Vorfeld und Nominalklammer				Nachfeld		
Artikel	flektiertes Adjektiv-Attribut	nicht-flektiertes Adjektiv-Attribut	NOMEN	nicht-flektiertes Adjektiv-Attribut	flektierte Apposition	nicht flektierte Apposition
	restriktiv oder nicht-restriktiv	restriktiv		restriktiv	restriktiv oder nicht-restriktiv	
		semantische Einheit				
		Rektion des <i>attributiven</i> Adjektivs durch das Nomen				
		Markierung der Abhängigkeit durch Stellung				
Rektion des <i>attributiven</i> Adjektivs durch Artikel und Nomen				Rektion des <i>appositiven</i> Adjektivs durch das Nomen		
Markierung der Abhängigkeit durch Kongruenz in Kasus, Numerus und Genus mit den beiden Regenten				Markierung der Abhängigkeit durch mit Kommata eingegrenzte Nominalklammer mit Artikel und elidiertem Nomen sowie Kongruenz mit diesem	Markierung der Abhängigkeit durch Stellung und Einklammerung mit Kommata , tiefenstrukturell prädikativ über elidiertem Relativsatz	

(Skizze 9, aus Trost 2006: 288)

Diese meiner Meinung nach sehr gut zusammenfassende Übersicht, welche die Stellung des Adjektivs sowohl im Vorfeld als auch im Nachfeld der Nominalphrase (flektiert wie auch nicht flektiert) zeigt - wobei noch eine Ergänzung der obigen

Ausführungen erfolgte, da das attributive Adjektiv hier von der Apposition unterschieden wird, entstammt dem Buch von Igor Trost (2006).

Trosts Werk (2006) setzt sich sehr intensiv mit dem Adjektiv im Deutschen auseinander und versucht bisherige Forschungsergebnisse sinnvoll ergänzend zusammenzufassen. In seinen Ausführungen vergleicht er nun Adjektivserialisierungsmodelle und erstellt aus den daraus gewonnenen Erkenntnissen ein sehr detailliertes Modell, das die besprochenen Modelle ergänzt oder, wenn sie für ihn fehlerhaft waren, sogar verbessert. In meinem letzten Experiment beziehe ich mich für meine Auswertung auf dieses Modell. Die Gründe für diese Entscheidung wurden unter Punkt 2.3 genauer dargelegt.

5. Die Reihung von Adjektiven

Konstituenten-Strukturen weisen zwei Strukturaspekte auf, nämlich Linearität und Hierarchie. Die Reihenfolge der Wörter in einem Satz unterliegt bestimmten Bedingungen (Linearität). Es ist aber auch so, dass in Sätzen Hierarchie-Relationen zwischen einzelnen Wörtern und Wortgruppen bestehen. Dies zeigt sich daran, dass einige Wortfolgen offenbar enger zusammengehören als andere. Die Linearität von Sprache beinhaltet zwar auf der einen Seite Einschränkungen, auf der anderen aber auch Möglichkeiten der Interpretation (Bühler 1934: 174) gerade in Bezug auf die Serialisierungsvarianten von Adjektivattributen. Man hat zum einen die Möglichkeit, Adjektive auf nur eine Lesart zu deuten, doch zum anderen auch, bedingt durch die Positionierung, manchmal auch eine andere Möglichkeit der Interpretation.

Paul (1880: 123, vgl. Sichelschmidt 1989) nahm als Vertreter der „Schule der Junggrammatiker“ die Sequenz sprachlicher Elemente in seinen Katalog syntaktischer Konstruktionshilfen auf. Seine Aussage diesbezüglich lautet:

„Zum sprachlichen Ausdruck der Verbindung von Vorstellungen gibt es folgende Mittel: 1. Die Nebeneinanderstellung der den Vorstellungen entsprechenden Wörter an sich; 2. die Reihenfolge dieser Wörter; 3. die Abstufung zwischen denselben in Bezug auf die Energie der Hervorbringung“.
(Paul 1880: 123)

Im Gegensatz dazu behauptet Wundt (1900: 236) (ein an der Naturwissenschaft orientierter und empirisch arbeitender Psychologe), dass der Satz ein simultanes und gleichzeitig ein sukzessives Ganzes ist,

„weil er in jedem Moment seiner Bildung in seinem ganzen Umfang im Bewusstsein ist ... ein successives, weil sich zugleich das Ganze von Moment zu Moment in seinem Bewusstseinszustand verändert, indem nacheinander bestimmte Vorstellungen in den Blickpunkt treten und andere dunkler werden.“

Hier muss man auch die Paradigmenkonkurrenz mit einbeziehen: Der „Synthetiker“ Paul erklärte die sequentielle Struktur der Sprache vor allem unter funktionalen Gesichtspunkten, im Gegensatz zu dem „Analytiker“ Wundt. Saussure (1972: 170) versuchte einen gemeinsamen Nenner für Pauls (1880) synthetischen und Wundts (1900) analytischen Ansatz zu finden und spricht vom *caractère linéaire de la langue, qui exclut la possibilité de prononcer deux éléments à la fois.* »

Interessant und als sprachpsychologisch fruchtbar erwies sich jedoch vor allem der Gedanke der Integration neuer Information in bereits etablierte Wissensstrukturen der Thema-Rhema-Forschung. Dieser liegt die Idee der Anordnung von Satzelementen nach dem Grad ihrer Bekanntheit zugrunde, der die Idee der Anordnung von Adjektiven nach dem Grad ihrer Relevanz entsprechen soll.

Zur Theorie der sequentiellen Anordnung von Adjektiven in einer Nominalphrase gibt es zwei aktuelle Trends auf molarer Ebene:

- Zunächst wird die sequentielle Struktur von Sprache immer mehr unter Prozessaspekten betrachtet: Struktur und Prozess sind die Basis für den Vorgang des linearen Anordnens.

„Diese Entwicklung von struktur- zu prozessorientierten Modellen impliziert eine Abwendung von formal-linguistischen Beschreibungsansätzen und eine Hinwendung zu psychologienäheren kognitiv orientierten Erklärungsansätzen.“ (Bock 1978a; Hörmann 1981)

Angesichts dieser Veränderung zeigt sich die Problematik der sequentiellen Anordnung sprachlicher Äußerungselemente heute als Problematik der Beziehung von Form und Inhalt, von linearer Oberflächenstruktur und hierarchischer konzeptueller Struktur.

Man geht davon aus, dass nicht mehr die Abfolge der einzelnen Elemente einer sprachlichen Äußerung an sich als das Entscheidende betrachtet wird, sondern die

sich an dieser Reihenfolge zeigende kommunikative Dynamik und damit die an dieser Abfolge sich anlehrende Abfolge von Wissen.

- Ebenso wichtig erscheint der funktionale Aspekt: Die Syntax, die lineare Anordnung stellt sich als eines von mehreren Teilthemen dar, die bei dem Vorgang des Meinens und Verstehens in dynamische Interaktion treten.

Diese Sichtweise sieht die Serialisierung als konkretes Hilfsmittel sprachlicher Kommunikation an. Eine ‚kognitive‘ Syntaxtheorie nimmt an, dass eine sprachliche Äußerung in der Abfolge ihrer Elemente deren jeweilige kommunikative Relevanz ebenso wie deren lexikalisch-semantische oder phonologische Verfügbarkeit wiedergeben kann.

Vor diesem Hintergrund zeigt sich auch ein an der Pragmatik orientiertes Serialisierungsmodell, das besagt, dass

„derjenigen Information, auf die Sprecher besonders leicht zugreifen können oder die sie als besonders wichtig erachten, [...] eine Äußerung der weniger gut verfügbaren oder der als weniger wichtig angesehenen häufig vorangestellt [wird]“ (Bock 1982; Bock & Warren 1985; Wettler 1987, vgl. Sichelschmidt 1989).

Entsprechend dieser präferierten Reihenfolge kann das folgende Beispiel analysiert werden. Die Bedeutung des Adjektivs „neue“ in „das schöne neue blaue Auto“ (zweites Experiment, Satz zehn) scheint für Hauptschüler wichtig zu sein, da es in den verschiedenen Varianten immer direkt beim Nomen stand, was aber nicht der präferierten Reihenfolge in den syntaktisch bzw. semantisch orientierten Serialisierungsmodellen entspricht. Ausführliche Erklärungen für die Positionierung von Adjektiven in Nominalphrasen, die sich an die Pragmatik anlehnen, werden im Anschluss an die Präsentation der „Norm“ (vgl. Punkt 5.5 und 5.5.1), die durch die Serialisierungsmodelle vorgegeben wird, besprochen.

Zunächst werden die verschiedenen Modelle vorgestellt und erklärt, wie die Linguisten diese erstellt haben, d.h. auf welchen Daten die Ergebnisse basieren, ob sie experimentellen Ursprungs sind oder aus Textkorpora stammen. In den späteren Untersuchungen der Ergebnisse aus den Experimenten habe ich keinem der Modelle den Vorzug gegeben, sondern nur die in ihnen präsentierten präferierten Reihenfolgen verglichen. Dabei gab es sehr oft Übereinstimmungen, aber auch unterschiedliche Reihenfolgen waren das Ergebnis der Vergleiche. Für mich war es

wichtig, feststellen zu können, dass es Regularitäten in der Serialisierung gibt, damit ich die Entscheidungen der Schüler damit abgleichen konnte. Natürlich gibt es die Überlegung, ob es gerechtfertigt ist, englische und deutsche Serialisierungsmodelle in diesem Versuch miteinander zu verbinden. Aufgrund der Ergebnisse aus den Vergleichen kann man feststellen, dass deutsche und englische Modelle sowohl deckungsgleiche Ergebnisse bringen, als auch genauso differierende, wie sie ebenso innerhalb der Modelle, die die deutsche Sprache als Grundlage hatten, auftauchten. In der endgültigen Auswertung der Ergebnisse (unter Punkt 9.1) habe ich weitere Erklärungsmöglichkeiten herangezogen, um die norm- bzw. nicht-normorientierten Entscheidungen begründen zu können, so zum Beispiel die „Qualia-Theorie“ von Pustejovsky (1991) oder die „Prädikation“ Steinbergs (1971). Diese ergänzende Betrachtung erfolgt noch nicht in diesem Kapitel, da ich mich hier ausschließlich der genauen Betrachtung der einzelnen Serialisierungsmodelle widmen möchte.

Wie die Auswertung des Vergleichs der Serialisierungsmodelle zeigen wird, geben die Modelle manchmal unterschiedliche Reihenfolgen vor, oftmals findet sich aber eine Übereinstimmung. Diese verschiedenen Standardreihenfolgen wurden in den Experimenten mit den Schülerentscheidungen verglichen. Gab es mehrheitliche Entscheidungen bei den Schülern für die in den Modellen übereinstimmenden Standardreihenfolgen, dann konnte auch ein Weg der Entwicklung festgestellt werden. Tatsächlich trafen hauptsächlich die Schüler des Gymnasium mehrheitliche Entscheidungen für eine bestimmte Reihenfolge – manchmal sogar ohne Gegenentscheidungen. Es kam auch vor, dass diese Schüler Reihenfolgen wählten, die nicht mit den Serialisierungsmodellen und den darin festgelegten Standards übereinstimmten.

5.1 Die Geschichte der syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle

Die genaue Betrachtung der Semantik, der Syntax und der Pragmatik in der Kommunikationssituation kann über die Position von Adjektivkategorien in einer Nominalphrase Auskunft geben und führt letztendlich zu den verschiedenen Serialisierungsmodellen, die die eben angesprochene Norm festzulegen versuchen. Die Modelle werden unter den verschiedenen Aspekten ihrer Einteilung vorgestellt, der kanonischen Klassifikation folgt die syntaktische und semantische Kategorisierung, welche ihre Erweiterung in den pragmatischen Modellen finden.

5.2 Die kanonische Klassifikation

Zunächst soll auf die kanonische Klassifikation eingegangen werden, der drei theoretische Postulate zugrunde liegen:

1. Die Klassifizierbarkeit: syntaktische, semantische und pragmatische Kriterien liefern verschiedene Modifikationsklassen.
2. Leerpositionen („slots“): Modifikationsklassen eröffnen so genannte „slots“, die – je nach Definition der „slots“ – mit Adjektiven besetzt werden können.
3. Kanonische Sequenz: „Slots“ sind in einer allgemein verbindlichen Standard-Reihenfolge zwischen Determinations- und Nominalteil komplexer Phrasen angeordnet: Es ist die „normale“, d.h. die grammatikalisch korrekte bzw. akzeptabelste und damit bevorzugte Adjektivfolge. Dieser Behauptung entspricht die weitergefasste Aussage einer Schülerin, die meinte: „Es existiert eine ‚normale‘ Reihenfolge im Satz und somit auch eine ‚normale‘ Adjektivreihenfolge“. Unter anderem gibt es folgende Beispiele für die kanonische Klassifikation:

A. Duden (Berger, Drosdowski, Grebe & Müller 1995): Dasjenige Adjektivattribut, das dem Substantiv am nächsten verbunden ist, steht ihm normalerweise auch am nächsten: „Verbundenheit“ (vgl. Erben 1972; Engel 1988).

Das Abfolgeschema des Vorfelds (nach der Duden-Grammatik als „Begleiterfeld“ bezeichnet) der Nominalphrase der Duden-Grammatik (1995) sieht folgendermaßen aus:

Pronominalteil	Adjektivteil				Kern
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	
Diese	weitere		schlechte	schulische	Leistung Problem Begegnung
Jenes	andere		neue	steuerliche	
Meine	zweite	gestrige	unerwartete		

(Skizze 10)

Wie man anhand der Skizze zehn sieht, kann das Begleiterfeld der Nominalphrase unter anderem von einem Pronominalteil eröffnet werden. Zwischen dem Nominal (Kern)- und Pronominalteil kann ein Adjektivteil situiert sein, welcher in vier Gruppen unterteilt wird. Diese folgen wiederum in der Stufungsabfolge aufeinander.

1. Gruppe:

Nur attributiv verwendbare Zahladjektive: Diese Gruppe umfasst indefinite Numeraladjektive („viele, wenige“), Sammeladjektive („beide“), Kardinalzahladjektive („zwei“), Ordinalzahladjektive („erste“).

2. Gruppe:

Nur attributiv verwendbare Adjektive, mit denen eine zeitliche oder räumliche Lage bezeichnet wird.

3. Gruppe:

Qualitative Adjektive und Farbadjektive

4. Gruppe:

Nur attributiv verwendbare Adjektive, mit denen die stoffliche Beschaffenheit, die Herkunft und der Bereich angegeben werden.

B. Außerdem behaupten u.a. Seiler (1978) und Muir (1972), dass Adjektive, die syntaktisch mit Determinatoren verwandt sind, häufig unmittelbar hinter dem Determinationsteil der Phrase stehen.

C. Dieser These entsprechend stehen Adjektive, die mit Substantiven verwandt sind, häufig unmittelbar vor dem Kernsubstantiv der Phrase (Hotzenköcherle 1968). Man hat erkannt, dass die enge Bindung nomenverwandter Adjektive an den Nominalteil sich auch darin äußert, dass denominal Adjektive bei Übersetzungen beispielsweise vom Englischen ins Deutsche häufig mit dem Kernsubstantiv verschmelzen und zu Komposita bzw. Quasi-Komposita werden: So wird z.B. „musical instrument“ im Deutschen als „Musikinstrument“ wiedergeben (Nuffer 1976; Marsden 1985, vgl. Sichelschmidt 1989). Diese kanonische Klassifikation basiert natürlich auf der Untersuchung der Wortstellung im Deutschen. In diesem Zusammenhang muss Behagel (1923) zuerst genannt werden. Die von ihm entwickelten Grundprinzipien im Hinblick auf die Wortstellung im Deutschen sind auch heute noch in der Forschung von Bedeutung. Von fünf dieser Grundprinzipien sind zwei von Belang für die Adjektivserialisierung. Behagel (1923) stellt die Behauptung auf, dass

1. das geistig eng Zusammengehörige auch eng zusammengestellt wird und spricht

2. von dem „Gesetz der wachsenden Glieder“: Von zwei Gliedern geht, wenn dies denn auch möglich ist, das kürzere Glied dem längeren voraus.

Eine Weiterführung der Gedanken Behaghels (1923) zur Adjektivserialisierung ist Sommerfeldts (1971) Behauptung, dass das Adjektivattribut, wenn es mit dem Kern eine semantische Einheit bilde, unabhängig von seiner Art und seinem „normalen“ Platz in der Stufung direkt beim Kern stehe. Bereits hier ist der Einfluss der syntaktischen und semantischen Faktoren erkennbar, die die Grundlage der folgenden Serialisierungsmodelle bilden. Der Begriff der „Norm“ drückt in diesem Fall eine „normale“, d.h. konventionalisierte Anordnung der Adjektive aus, die unter bestimmten Umständen nicht relativiert, sondern bestimmten kontextuellen Gegebenheiten angepasst wird.

5.3 Syntaktisch orientierte Strukturmodelle

Die syntaktisch orientierten Strukturmodelle geben eine Norm vor, die sich vor allem auf Korrespondenzen zwischen attributiver und prädikativer Verwendung einzelner Adjektive stützt. So heißt es u.a., dass ein Adjektiv üblicherweise umso näher beim Nomen steht, je einfacher dieses Attribut prädikativ umschrieben werden kann. Vendler (1968) unterscheidet mehr als 20 „slots“ und beschränkt sein Modell auf die Beschreibung „normaler Adjektivfolgen“.

DET	ADJEKTIVTEIL						NOM
	S6	S5	S4	S3	S2	S1	
A	capable	young	-	-	-	-	man
His	-	fast	-	red	German	-	car
The	-	-	fragile	-	-	wooden	toy
An	-	old	-	-	Irish	-	jig
S6	N wh... is ADJ to V			(man who is able to perform)			
S5	N wh... is ADJ compared to Ns			(car which is fast for cars)			
S4	N wh... is potentially V			(toy which can be fractured)			
S3	N wh... is colored ADJ			(car which is colored red)			
S2	N wh... is from N			(jig which is from Ireland)			
S1	N wh... is of N			(toy which is of wood)			

(Skizze 11, aus: Sichel Schmidt 1989: 35)

In der neueren Forschung wird behauptet, dass ausschließlich syntaktisch orientierte Modelle zum Scheitern verurteilt sind, da sie zirkulär argumentieren. Sie liefern

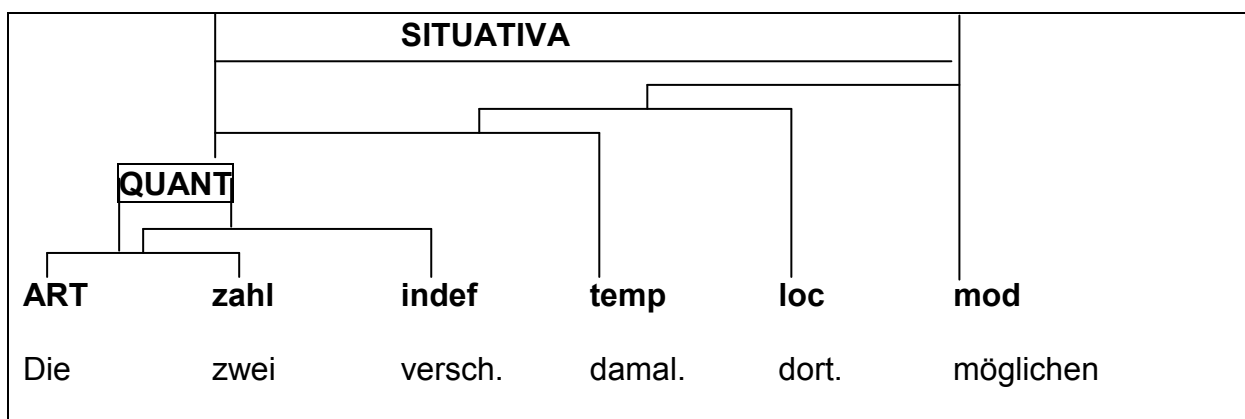
„no support for the postulated ordering of transformations other than the ordering of adjectives. But it is precisely the ordering of adjectives which the ordering of transformations was intended to explain“. (Martin 1969: 698)

5.4 Semantische Modelle

Bei der Vorstellung der semantischen Modelle wird zunächst intensiver auf die Darstellung von L.M. Eichinger (1993) eingegangen, um die Vorgehensweise beim Aufbau eines serialen Modells zu verdeutlichen. L. M. Eichinger gibt in seinem Aufsatz „Vom Nutzen der Nominalklammer“ (aus: Vuillaume/Marillier/Behr, Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe, Tübingen: Narr Verlag, 1993: 95-102) ausführlich Auskunft darüber, nach welchem Ordnungsprinzip, seiner Meinung nach, Adjektive einem Nomen vorangehen können.

Eichinger geht bei seiner Beschreibung der Serialisierungsregularitäten gestufter pränominaler Adjektivattribute von der Annahme einer perzeptuellen Steuerung eben dieser Nominalklammer des Deutschen aus. Die Nominalklammer, bestehend aus Artikel und Substantiv, umschließt dabei **Artikelklassifikatoren**, **Qualificativa** und **Nominalklassifikatoren**.

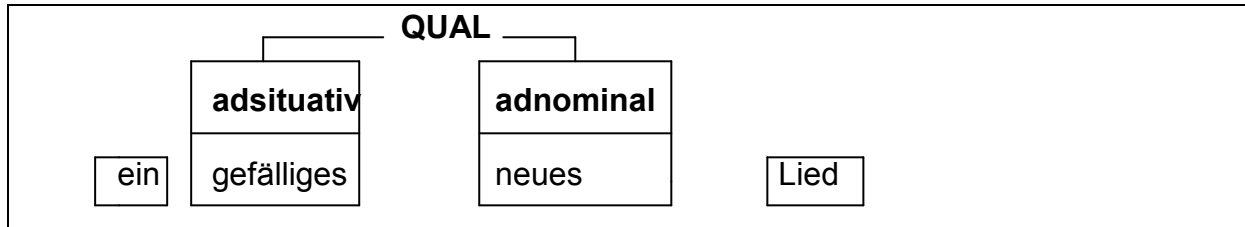
Direkt beim Artikel stehen die **Artikelklassifikatoren**, die sich aus den so genannten **Quantificativa** und **Situativa** zusammensetzen. Sie nehmen die äußerste linke Position ein, da sie sowohl aufgrund ihrer syntaktischen als auch ihrer semantischen Eigenschaften dem Artikel sehr nahe sind.



(Skizze 12, aus Eichinger 1993: 94)

In der Mitte der Nominalklammer befinden sich die **Qualifikativa**, die laut Eichinger, Eigenschaften benennen, „die den Klassen von Nomina, die den Kern der nominalen Gruppe bilden, direkt zugeordnet werden können“ (Eichinger 1993:95).

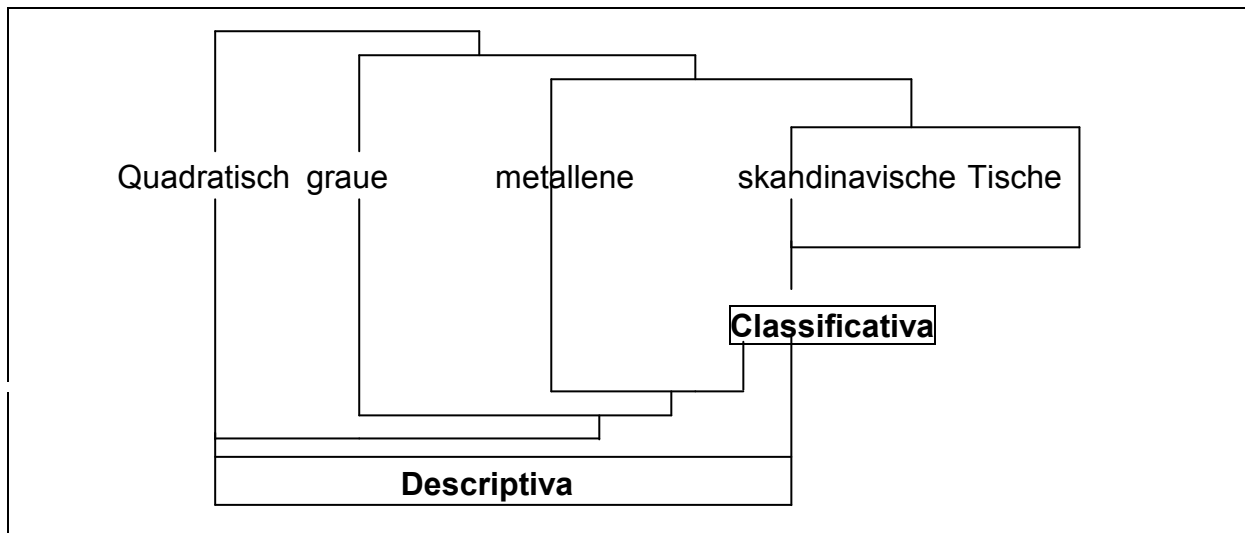
Dabei handelt es sich um Adjektive, die sowohl wertende, als auch qualitätsangebende Eigenschaften bezeichnen.



(Skizze 13, aus: Eichinger 1993:97)

Der Unterschied zwischen **adsituativen** und **adnominalen** Adjektiven liegt in ihrer engeren (*adnominalen*) oder weiteren (*adsituativen*) semantischen Bindung zum Nomen.

Die **Nominalklassifikatoren** stehen am nächsten beim Nomen. Anhand des folgenden Beispiels verdeutlicht Eichinger seine erneute Unterteilung dieser Nominalklassifikatoren in **Deskriptiva** und **Classificativa**.

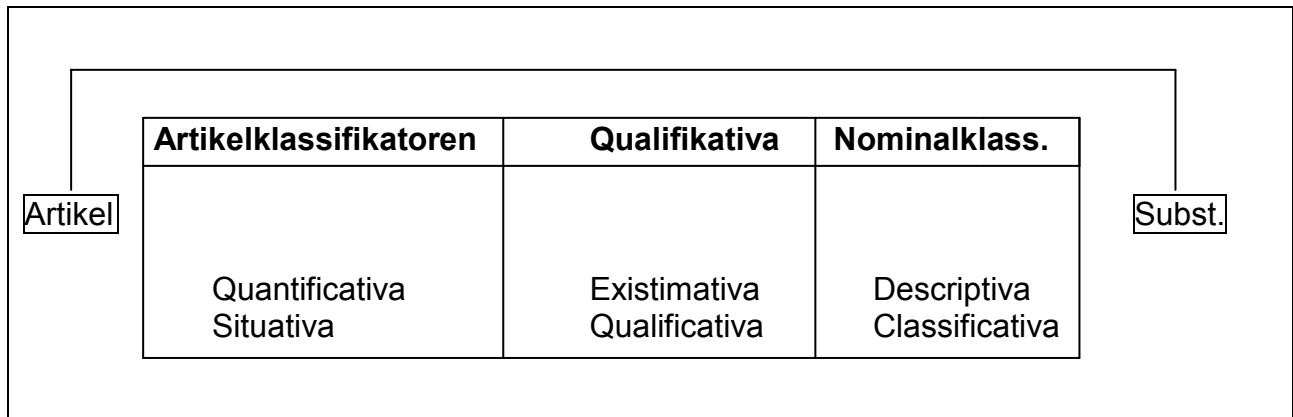


(Skizze 14, aus: Eichinger 1993: 99)

Die Deskriptiva umfassen an erster Stelle die Formadjektive und nachfolgend die Farb- und Materialadjektive. Direkt beim Nomen stehen diejenigen Adjektive, die die

Herkunft des bezeichneten Objekts beschreiben. Abschließend nochmals eine graphische Zusammenfassung:

Übersicht:



(Skizze 15, aus: Eichinger 1993: 102)

Wie man in diesem Schema erkennen kann, führt Eichinger, was auch richtungsweisend für die weitere Forschung war, im Grunde genommen bei den Reihenfolgemodellen der gestuften Adjektive drei Stufen einer fortschreitenden Feinklassifikation ein. Dies unterscheidet ihn von den vorhergehenden Modellbildungen.

Eichinger (1987) greift bei der Begründung der Attributstellung auf die „lexikalische Solidarität“ zwischen Determinans und Determinatum zurück. Er nennt unter anderem das Beispiel „einer japanischen stahlverarbeitenden Firma“ und meint dazu:

„An dieser Reihenfolge läßt sich besonders deutlich der Einfluß des Bezugsnomens zeigen (...). Offensichtlich ist dieser Effekt bei stahlverarbeitende Firma; das inhärente Merkmal von Firma, eben etwas zu verarbeiten, ergibt die engste semantische Verbindung. Das gesamte so entstandene Syntagma, das geradezu durch eine Art lexikalischer Solidarität gebunden ist, wird dann durch die Lokalbestimmung japanisch weiter charakterisiert.“ (1987: 159)

Eichinger (1987) spricht in diesem Zusammenhang von der „selektierenden Kraft“ (1987:133) der Determinata, welcher als wichtiger Faktor bei der lexikalischen Solidarität anzusehen ist, da dadurch das Bezugssubstantiv ein bestimmtes Adjektiv in einem bestimmten Kontext erwartbar macht. Dies erfolgt durch die enge semantische Bindung zwischen Nomen und Adjektiv (z. B. „blondes Haar“, „ungepflegtes Äußeres“). Auf diese enge semantische Bindung zwischen

Determinans und Determinatum wird nochmals genauer unter Punkt 8.1 bei der Besprechung der „Qualia-Theorie“ Pustejovskys (1991) und Steinbergs „Prädikation“ (1971) eingegangen.

Schecker (1993) betont, dass man bei der Erstellung von Serialisierungsmodellen von der „normalen“ Bedeutung eines Adjektivs ausgehen muss und nicht von seiner möglicherweise übertragenen. Wie man an den Auswertungen der Experimente sehen wird (vgl. Punkt 7.3.1.1 der Arbeit), ist dies nicht immer möglich und führt schließlich zu Schwierigkeiten in der Einteilung der Adjektive in semantische Kategorien und deren Positionierung.

Schecker (1993) sieht die Reihenfolge der Adjektive bildlich gesehen wie auf einer Skala, auf der das Adjektiv, das dem Nomen semantisch am nächsten ist, auch direkt beim Nomen stehen muss, so wie das auch Behaghel (1923) oder Eichinger (1993) ähnlich formuliert haben. Die Abstände, die die Adjektive auf dieser Skala haben, sind ebenso verantwortlich für ihre Austauschbarkeit bezüglich ihrer Reihenfolge. Diese „semantische Nähe“, so führt Schecker an, wird bei Seiler (1978) als „Intrinsikalität“ (Schecker 1993: 119) bezeichnet (vgl. weitere Erläuterungen dazu unter Punkt 5.5.1).

Crystal (1971) stellt ein Abfolge-Konzept für den englischen Sprachgebrauch vor, das auch auf die Reihung von Adjektiven im Deutschen anwendbar ist, was in der von mir verwendeten Forschungsliteratur so geschehen ist:

	Size	Age	Colour	Nationality	Material	
those						chairs
	large	new	red	English	wooden	

(Skizze 16)

Auch Dixon (1977) hat ein Serialisierungsmodell für die englische Sprache entworfen, das aufgrund seiner Entstehungsgeschichte (die nachfolgend unter Punkt 5.4.1 näher betrachtet wird) den Anspruch erhebt universell zu sein. Seine semantisch orientierte Klassifikation basiert auf Befragungsdaten.

DET	ADJEKTIVTEIL							NOM
	VAL	DIM	PHY	SPE	HUM	AGE	COL	
His	-	-	-	fast	-	new	red	car
A	fine	-	hot	-	-	-	-	day
My	-	big	-	-	-	old	-	box
The	-	-	-	-	hungry	-	black	cat
-	-----							
VAL	evaluative Adjektive				(schön, gut, perfekt, ...)			
DIM	Dimensionsadjektive				(lang, schmal, hoch, ...)			
PHY	physikalische Adjektive				(sauer, weich, glatt, ...)			
SPE	Geschwindigkeitsadjektive				(schnell, eilig, langsam, ...)			
HUM	„Dispositions“-Adjektive				(klug, fröhlich, mutig, ...)			
AGE	Altersadjektive				(neu, alt, jung, ...)			
COL	Farbadjektive				(weiß, gelb, braun, ...)			

(Skizze 17, aus Dixon 1977)

Dixon macht - ebenso wie in den vorhergehenden Modellen dargestellt - Aussagen für ungebrochene Adjektivfolgen und für Adjektive, die verschiedenen Slots zuzuordnen sind. Über die Reihenfolge von Adjektiven derselben Inhaltsklasse werden hier jedoch allgemein keine Aussagen gemacht (vgl. Sichelschmidt 1989: 39) Seiler (1978) ergänzt dieses Modell und geht noch auf weitere Adjektivkategorien ein, wie zum Beispiel: „affective adjectives“ (affektive Adjektive), z. B. „wunderbar, scheußlich, ...“ oder „material adjectives“, z. B. „hölzern“. Dieses kombinierte Modell wurde so für die Auswertung verwendet.

Seilers (1978) Gesamtschema, das ebenso für die empirische Untersuchung herangezogen wurde, sieht wie folgt aus:

Determinative im weiteren Sinn							
Determinativa im engeren Sinn	anaphorische Partizipialadjektive	Numeralia	affektive Adjektive	Bewertungsadjektive	Farbadjektive	Materialadjektive	NOMEN
Die	erwähnten	zehn	wunderbaren	schönen	roten	hölzernen	Kugeln

(Skizze 18, aus Trost 2006: 359)

Man könnte diesem Modell vorwerfen, dass es zu universell gedacht sei, da unberücksichtigt bleibt, dass Sprachen ihre eigenen grammatischen Grundstrukturen

hätten. Doch ich denke, so wie dies auch in der Diskussion über Dixons Modell (1971) dargelegt wird, dass sich trotz der Eigenheiten der verschiedenen Sprachen viele Gemeinsamkeiten zeigen, was die Standardreihenfolgen der Adjektive in der Nominalphrase betrifft. Dies wird auch in der vergleichenden Untersuchung der Modelle in den Experimenten eins und zwei sehr deutlich.

In der Darstellung der „Grammatik der deutschen Sprache“ des Instituts für deutsche Sprache (IDS) (1997) wird behauptet, dass sich die Reihenfolge in Nominalphrasen auf Grund des relativen Skopus der Adjektive regelt, d.h. dass sie häufig von der Akzentsetzung abhängt (vgl. Intonation). Dennoch seien Tendenzen einer Standardreihenfolge zu erkennen, die sich so darstellt:

- a. Quantifikative Adjektive stehen in unmarkierter Stellung vor allen anderen.
- b. Räumlich/zeitlich situierende Adjektive stehen in unmarkierter Stellung vor anderen (außer quantitativen).
- c. Qualifikative Adjektive stehen in unmarkierter Stellung vor klassifizierenden und Herkunftsadjektiven.
- d. Unter den qualifizierenden Adjektiven stehen in unmarkierter Stellung formbezogene vor substanzbezogenen und Farbadjektiven.
- e. Herkunftsadjektive stehen in unmarkierter Stellung nach allen anderen.

Damit ergibt sich das folgende Schema:

Quantifikative vor räumlich/zeitlich situierenden klassifizierende vor Herkunftsadjektiven
--

(Skizze 19, aus Zifonun, G./Stickel, G./ Eroms, H.-W.: Grammatik der deutschen Sprache. Schriften des Instituts für deutsche Sprache. Band 7.3. de Gruyter. Berlin/New York 1997: 2070 – 2071)

Igor Trost (2006) kritisiert an diesem Modell die Zusammenfassung der Dimensionsadjektive, wie „groß, dick“ und der Bewertungsadjektive wie „schön“ zu einer Gruppe, den so genannten „formbezogenen“ Adjektiven. Außerdem greife die IDS-Grammatik aus der viele Adjektive umfassenden semantisch-grammatischen Obergruppe der Zugehörigkeitsadjektive nur zwei Gruppen heraus, nämlich die Herkunfts- und die Materialadjektive, so wie dies auch im nachfolgend beschriebenen Modell von Engel (1988/91) der Fall ist. Dadurch ergibt sich für die IDS-Grammatik, dass die Position der Classifikativa (mit Verweis auf Eichingers Modell (1993)) nicht mit den Herkunftsadjektiven alleine erfasst werden könne. Ebenso fehlten hier die Modaladjektive (vgl. Trost 2006: 371).

Das Schema in Skizze 19 wurde von I. Trost (2006: 371) (mit ausführlicher Begründung) ergänzt und in den Experimenten so von mir verwendet:

Quantifikative vor räumlich/zeitlich vor qualifizierenden (formbezogen vor substanzbezogen und Farbadjektiven) vor situierenden/klassifizierenden vor Herkunftsadjektiven

(Skizze 20)

Ein sehr konstruiertes Beispiel dafür würde lauten:

(73) drei biedermeierliche schöne rote seidene österreichische Blusen.

Das oben erwähnte semantische Modell von Engel (1988/91) habe ich für die Auswertung in meinem zweiten Experiment verwendet. Es stellt sich folgendermaßen dar:

Adjektiv							
Sächsi - scher Genitiv/ Deter- minativ	quantifikativ Adj _{qn}		referen- tiell Adj _{ref}	qualifi- kativ Adj _{ql}	Herkunfts- Adj _{hk}	klassifi- kativ Adj _{kl}	N O M E N
	Kardi- nalzahl Adj _{kard}	restl. quant. Adj _{qn}					

(Skizze 21, aus Trost 2006: 359)

Engel (1988/91) umfasst mit den so genannten referentiellen Adjektiven Sommerfeldts (1971) „Orts- und Zeitangaben“. Dessen „Relationsangaben“ teilt er auf in die Herkunfts- und die klassifikativen Adjektive.

Da ich auch Sommerfeldts (1977) Modell in meiner Untersuchung verwendet habe, möchte ich es hier noch kurz vorstellen. Für Sommerfeldt (1971:123) ist es offensichtlich, dass die Attribute dann erst in ihrer Reihenfolge gemäß eines Standards nummeriert werden können, wenn sie semantisch klassifiziert sind.

In seinem Modell ergibt sich folgende Stufung:

1. quantifizierende Adjektive
2. relative pronominale Adjektive des Ortes und der Zeit
3. Wertungswörter im weiteren Sinn
4. Bezeichnung der Qualität im weiteren Sinn
5. Bezeichnungen verschiedener Relationen
6. phraseologisch gebundene Adjektive

Sommerfeldt (1971) unterscheidet also sechs semantische Subklassen des Adjektivs. So erhalten zum Beispiel die „phraseologisch gebundenen Adjektive“, die Ableitungen von Eigennamen (Herkunftsbezeichnungen), wie Berliner, oder sonstige Ableitungen auf „-isch“ („literarisch“) die letzte Position direkt vor dem Nomen, also die sechste Stellung in der Nominalphrase nach seinem Modell. Er gibt folgende Beispiele an:

(74) verschiedene damalige gute haltbare baumwollene Vogtländer Spitzen

(75) das gestrige schwierige literarische Problem

Im Vergleich der deutschen und englischen Sprache zeigen sich viele Ähnlichkeiten in Bezug auf die Adjektivserialisierung. So geben beispielsweise Dixon (1977), Eichinger (1993) und die IDS-Grammatik (1997) die gleiche Standardreihenfolge für die Folge „schnellen blauen“ in Satz 14 des zweiten Experiments vor, wo sie die Adjektive denselben „Slots“ zuordnen: IDS-Grammatik (1997) „zeitlich vor Farbe“, Eichinger (1993) „qual. adsituativ vor Farbe“ und Dixon (1977) „Geschwindigkeit vor Farbe“.

Es finden sich jedoch große Unterschiede im Gebrauch von Adverbien. Während beispielsweise im Englischen die Adverb-Stellungsregeln sehr strengen Reglementierungen unterworfen sind - grundsätzlich gilt hier die Stellungsregel „manner-place-time“ und Veränderungen dieser Stellungsregel sind nur unter bestimmten Bedingungen möglich, ist die Veränderung der Stellung von Adverbialen im Deutschen (mit Ausnahmen) erlaubt und muss nicht immer zu ungrammatischen Äußerungen führen, wobei aber stilistische Effekte bewirkt werden können.

5.4.1 Ergänzung zu den semantisch orientierten Strukturmodellen

Der Gedanke einer Unterscheidung von Adjektiven nach inhaltlichen Kriterien hat sich als empirisch brauchbar erwiesen: *“Adjectives order themselves according to the semantic class they belong to”* (Clark & Clark 1977: 474).

Lance (1968: 216-217) ist zumindest für hypotaktische, d.h. subordinative Adjektivfolgen zuversichtlich:

„The preferred order for hypotactic modifiers can be described in terms of semantic categories, though the actual reason for the ordering cannot be determined until more research has been done on semantic categories.“
Lance (1968: 216-217)

Überraschend ist nicht, dass es Unterschiede zwischen den einzelnen Modellen, die sich auf verschiedene Sprachen beziehen, gibt, sondern vielmehr, dass sie in den folgenden Punkten übereinstimmen:

- Es gibt separate Slots für Größen-, Alters- und Farbadjektive.
- Die Abfolge „Größe-Alter-Farbe“ wird als „normal“ angesehen.
- Evaluative Adjektive stehen nahe am Determinansteil, Herkunfts- oder Materialangaben hingegen nahe am Nominalteil.

In der funktionalen Linguistik ist besonders herausgehoben worden, dass die Wortarten ihrem Wesen nach nicht homogen sind und dass Form, Distribution und Inhalt bei der Definition nicht aufeinander reduzierbar sind. Gerade die Tatsache, dass Adjektive Eigenschaften bezeichnen, bewirkt, dass sie ein enges syntaktisches Verhältnis zu Substantiven haben, die wiederum Referenten auswählen. Damit entsteht natürlich ein enges syntaktisches und semantisches Verhältnis zwischen Substantiv und Adjektiv und die Adjektive besitzen die morphologische Eigenart, mit Substantiven zu konkordieren.

All diese Überlegungen veranlassten die Linguisten dazu, die Rolle der Semantik neu zu bewerten. Wie bereits erwähnt, wehren sich funktionale und kognitive Linguisten gegen das Primat der Syntax.

Robert Dixon (1977), dessen Serialisierungsmodell ich vorher dargestellt habe, hat erstmals diesen Schritt für die Charakterisierung der lexikalischen Klasse „Adjektiv“ vollzogen. „Where have all the adjectives gone?“ (Dixon 1977) war der Titel seines berühmten Artikels, in dem er ein Resümee der bisherigen Versuche sprachübergreifender Charakterisierung der Hauptwortklassen zieht und in denen er einen gewissen Widerspruch aufzeigt. Er behauptet, dass man davon ausgeht, dass es vor allem morphologische und syntaktische Merkmale sind, die die Klassenzugehörigkeit festlegen und deswegen müssten eigentlich Probleme der Zuordnung bei typologisch deutlich verschiedenen Sprachen (z. B. flektierend und isolierend) auftauchen. Dixon meint dazu:

„When a linguist works on some new language, he will first set up word classes, using grammatical criteria internal to the language. He will then name the classes. It is an empirical fact that there is always a major class that is aptly termed Noun; there is never any noun as to the applicability of this traditional label, and never any question as to which class should be called Noun. Readers of the grammar find the class names helpful, and are able to make predictions on the basis of them, that are in most cases realised.” (Dixon 1977: 19-20).

Nun stellt man sich die Frage, warum die Zuordnung keine grundsätzlichen Probleme aufwirft, wenn syntaktische und morphologische Aspekte als verlässliche universale Zuordnungskriterien ausfallen. Dixon erklärt, dass die fraglichen Korrespondenzen nicht auf morphologisch-syntaktischer Grundlage getroffen werden, sondern durch intuitive Anwendung von Kriterien, deren Grundlage wiederum die Semantik ist. Dass diese zugrunde liegenden Kriterien bislang noch nicht explizit gemacht wurden, liegt wohl daran, dass noch keine passende Semantiktheorie vorliegt.

Für ihn sind es demzufolge vor allem die semantischen Eigenschaften einer lexikalischen Einheit, die ihre Klassenzugehörigkeit determinieren, während er den morphologischen und syntaktischen Charakteristika einen sekundären Platz zuweist, da sie größtenteils aus dieser semantischen Beschreibung abgeleitet werden können.

Durch seine Forschungen hat Dixon herausgefunden, dass sich die Lexeme einer jeden Sprache einer Anzahl von „semantischen Typen“ zuordnen lassen, wobei jedes einzelne nur zu einem einzigen Typ gehören kann. Diese semantischen Typen beinhalten u.a. „Bewegung“ (z. B. gehen), „Veränderung“ (schlagen, schneiden), „Geben“ (geben, schenken, leihen), „Körperaktivität“ (lachen, niesen), „Gegenstand“ (Stein, Baum), „Verwandtschaft“ (Onkel, Sohn), „Dimension“ (groß, tief), „Farbe“ (schwarz, weiß, rot), „Bewertung“ (gut, schlecht) (Dixon 1977: 28).

Die partielle Übereinstimmung mit dem von ihm erstellten Serialisierungsmodell ist offensichtlich, da definitiv drei der hier genannten semantischen Typen in diesem enthalten sind, nämlich „DIM“, „COL“ und „VAL“, die den semantischen Typen „Dimension“, „Farbe“ und „Bewertung“ entsprechen.

In jeder Einzelsprache sind diese semantischen Typen in einer kleinen Anzahl von Gruppen zusammengefasst, den so genannten lexikalischen Hauptklassen. Auffallend ist, dass in allen Sprachen der Welt bei den Adjektiven größere Unterschiede auftauchen als bei den Substantiven oder Verben. In Bezug auf die Adjektive unterscheidet Dixon fünf verschiedene Sprachtypen (1994: 32-34). Ich

werde hier nur auf den ersten und fünften Typus eingehen, da sie für die nachfolgenden Überlegungen relevant sind.

Zu Typ 1 gehören z.B. Latein, Griechisch und generell die Mehrheit der Sprachen Europas, Nordafrikas, Nordasiens und Australiens. In diesen Sprachen verhalten sich Adjektive grammatisch sehr ähnlich wie Substantive und kongruieren mit deren morphologischen Merkmalen (Numerus, Genus oder auch Kasus). Die prädikative Verwendung der Adjektive in diesen Sprachen geschieht meist mithilfe von Kopulaverben. In diesen Sprachen werden die syntaktischen Funktionen hauptsächlich an den Argumenten eines Prädikats markiert („dependent marking“).

In den Sprachen des Typus 5 werden die Adjektive sowohl von Substantiven als auch von Verben scharf abgegrenzt und bilden im Gegensatz zu den restlichen vier Sprachtypen eine geschlossene Klasse mit wenigen Elementen (zwischen fünf und etwa 100). Sprachen des Typus 5 findet man in Süd- und Ostindien, in vielen Gebieten Afrikas und Papua-Neuguineas sowie in Teilen des amerikanischen Kontinents und der pazifischen Inseln.

Auch wenn Eigenschaften durch Verben sowie Substantive ausgedrückt werden können, so sind doch die Adjektive die wahrscheinlichsten Kandidaten für eine Lexikalisierung, und in den meisten Sprachen der Welt ist es so, dass Eigenschaften generell durch Adjektive wiedergegeben werden. Dass dies allerdings nicht immer so sein muss, zeigen Sprachen des Typus fünf mit ihrer Minimalausprägung der Adjektivklasse. Dixon (1994: 34) gibt als Beispiel für diesen Typ den vollständigen Adjektivbestand von drei Sprachen an:

Gesamtbestand der Adjektive in drei Typ 5-Sprachen (nach Dixon 1994)

Yima (5 Adjektive)	Cherokee (7 Adjektive)	Yoruba (12 Adjektive)
1. groß	1. groß	1. groß
2. klein	2. klein	2. klein
3. gut	3. gut	3. gut (2 verschiedene)
4. schlecht	4. schlecht	4. schlecht
5. andere(r)	5. schnell	5. kurz
	6. langsam	6. dünn
	7. alt (unbelebt)	7. kalt
		8. neu
		9. schwarz
		10. weiß
		11. rot

(Skizze 22, aus Dixon 1994: 34)

Auffällig ist natürlich die Übereinstimmung zwischen ihnen, welche sich auch systematisch in allen Typ 5-Sprachen wiederholen:

"A lexeme 'big/large' appears in virtually every closed adjective class, followed in order of popularity by 'small', 'long', 'short', 'new', 'old', 'good', 'bad', 'black', 'white', 'red', and 'raw, green, unripe'. It will be seen that restricted adjective classes are likely to include words referring to Dimension, Age, Value, and Colour." (Dixon 1994: 34)

Auch hier zeigt sich eine große Übereinstimmung mit Dixons Serialisierungsmodell. Außer einer kleinen Veränderung zu Beginn der Auflistung in der Yoruba Sprache, folgt sie der in Dixons Modell angegebenen Reihenfolge (oder umgekehrt): „Groß“ und „klein“ gehören zur semantischen Kategorie DIM und müssten nach der Kategorie VAL „gut“ folgen. Danach entsprechen sie Dixons Abfolge: VAL, DIM, HUM, AGE und COL.

Dieses Ergebnis muss bei dem Versuch einer hierarchischen Klassifikation der Adjektive nach dem Grad ihrer Prototypizität mit einbezogen werden: Auch wenn alle anderen Konzepte, die eigentlich für die Lexikalisierung durch Adjektive typisch wären, durch andere Wortarten wiedergegeben werden, so gibt es doch stets einen Kernbestand von Adjektiven, der in den grundlegenden Anschauungskategorien von Raum (groß/klein, lang/kurz) und Zeit (neu/alt), sowie den grundsätzlichen moralischen bzw. Tauglichkeitsbewertungen (gut/schlecht) wiederzufinden ist. Erstaunlich ist die Übereinstimmung mit dem, was von Aristoteles als „Kategorien“ und bei Kant (1877) als „allgemeine Verstandesbegriffe“ bezeichnet wird.

Aristoteles (Akademiezeit von 367-347 v. Chr.) gilt als Begründer der „Kategorienlehre“ im engeren Sinn, die u. a. in der Schrift „Die Kategorien“ abgehandelt wird. Hier (Kat. 4, 1b 25) unterscheidet Aristoteles zehn Kategorien. Der griechische Ausdruck ist kursiv wiedergegeben, dann folgen die von Aristoteles gegebenen Beispiele:

Substanz/Wesen	<i>ousia,</i>	ein Mensch, Pferd
Quantität/das Wieviel	<i>poson,</i>	ein zwei (drei) Ellen Langes
Qualität/das Wie-beschaffen	<i>poion,</i>	ein Weises, ein der Grammatik Kundiges
Relation/das In-Bezug-auf	<i>pros ti,</i>	ein Doppeltes, ein Halbes, Größeres
Wo	<i>pou,</i>	auf dem Markt, im Lyzeum
Wann	<i>pote,</i>	gestern, voriges Jahr
Lage/das Liegen	<i>keisthai,</i>	er liegt, sitzt
Haben	<i>echein,</i>	er ist beschuht, bewaffnet
Tun	<i>poiein,</i>	er schneidet, brennt
Leiden/das Widerfahren	<i>paschein,</i>	er wird geschnitten, gebrannt

(aus: Aristoteles: Die Kategorien, hrsg. I. Rath (1998), S. 108)

Aristoteles stellt die erste Kategorie „Substanz“ den übrigen den Akzidenzien gegenüber (z.B. in *Analyt. Post. I 22, 83a 25*). Diese Unterscheidung entsteht dadurch, dass die „Substanz“ selbständig existiert, während es die Akzidenzien nur mit einer Substanz geben kann, so wie dies im Grunde der Einteilung von Substantiven und Adjektiven entspricht. Die Funktion von Adjektiven ist das Zusprechen von Eigenschaften, welche sie vor allem in Verbindung mit Nomina (Substantiven) ausüben. Innerhalb der Kategorie „Substanz“ unterscheidet Aristoteles nochmals zwischen erster und zweiter Substanz (vgl. *Kat. 5, 2a 25*). Die „erste Substanz“ ist dabei das Individuum, also z.B. Sokrates, die zweite Substanz ist die Art des Individuums, also z.B. der Mensch. Diese Theorie zeigt meines Erachtens eine Verbindung zu der zu Beginn dargestellten Unterscheidung der Komplexitätsebenen zwischen lexikalischer und phrasaler Ebene in Nominalphrasen (vgl. Punkt 3.1). Darin heißt es, dass im Fall einer einfachen Nominalphrase wie „ein Mädchen“, ein N^0 auch ein N^1 , N^2 , ... sein kann, was bedeutet, dass ein Mädchen auch Münchnerin, Deutsche, Europäerin usw. sein kann.

Nun zu den vorher angesprochenen Kategorien nach Kant (1777) und ihre Verbindung zu den semantischen Kategorien von Adjektiven. **Quantität**, **Qualität**, **Relation** und **Modalität** sind die vier grundlegenden Urteilsfunktionen des Verstandes, nach denen die Kategorien gebildet werden. Demnach sind z.B. der Urteilsfunktion „Quantität“ die Kategorien bzw. Urteile „Einheit“, „Vielheit“ und „Allheit“ untergeordnet, und der Urteilsfunktion „Relation“ die Urteile der „Ursache“ und der „Wirkung“.

Die Kategorientafel nach Kant

Quantität	Qualität	Relation	Modalität
---	---	---	---
Einheit	Realität	Substanz und Akzidenz	Möglichkeit
Vielheit	Negation	Ursache und Wirkung	Dasein
Allheit	Limitation	Wechselwirkung	Notwendigkeit

(Skizze 23, vgl. Kant (1777): Kritik der reinen Vernunft, hrsg. von I. Heidemann (2006))

Wenn man sich diese Einteilung betrachtet, so könnte man davon ausgehen, dass die Kategorien der Adjektive in den Serialisierungsmodellen viele Entsprechungen in den Kategorien des Aristoteles und Kants finden, so zum Beispiel die Unterscheidung von „Qualität“, „Quantität“ und „Relation“, oder die Aufteilung in „Ort und Zeit“. „In der Tat besteht ein enger Zusammenhang zwischen diesen philosophischen Kategorien (als Kategorien des Seins) und den syntaktischen Kategorien, den Wortarten. Es sei an dieser Stelle aber mit Eisenberg (1944: 33) vor einer Gleichsetzung gewarnt. Die Kategorien liegen auf zwei verschiedenen Ebenen: Die philosophischen Kategorien beschreiben Grundformen des Seins, die syntaktischen Kategorien dienen der grammatischen Beschreibung.“ (Dürscheid 2000: 19-20)

Trotzdem scheint mir die rigide Kategorisierung von Aristoteles gut geeignet als Grundlage für die Adjektiveinteilung, aber wie Lakoff (1982) bereits zitiert wurde, ist die Semantik nicht weglassbar für die Kategorisierung. Durch sie ist die Feststellung von Prototypen (Familienähnlichkeit) möglich und sie dient der Weiterentwicklung zu den Adjektivmodellen der Serialisierung, zum Beispiel zu dem von Dixon.

Die semantischen und syntaktischen Modelle werden von den nachfolgenden pragmatischen Modellen ergänzt, die - im Gegensatz zu den beiden anderen Möglichkeiten, Adjektivfolgen zu erklären und zu „normieren“ - den kommunikativen Akt in den Vordergrund stellen. Dieser ist letztendlich ausschlaggebend für die gewählte Reihenfolge in der Nominalklammer in einer kommunikativen Situation.

5.5 Pragmatisch orientierte Strukturmodelle

Strukturmodelle, die eine Binnengliederung des Adjektivteils komplexer Nominalphrasen nach pragmatischen Kriterien vornehmen (Bache 1978), gehen von der Überlegung aus, dass

„writers and speakers will naturally arrange premodification ... according to their communicative intentions.“ (Quirk et al. 1985:1341)

Sichelschmidt (1989) unterscheidet in den pragmatischen Modellen drei verschiedene Arten von Modifikatoren.

DET	ADJEKTIVTEIL			NOM
	DET-VERW	NEUTRAL	NOM-VERW	
eines	jeden	wichtigen	-	Aspekts
der	-	prominente	politische	Gefangene

DET-VERW	determinatorverwandte Adjektive (z.B. Ordinalia)			
NEUTRALE	weder determinator- noch nomenverwandte Adjektive			
NOM-VERW	nomenverwandte (z.B. denominale) Adjektive			

(Skizze 24, aus: Sichelschmidt 1989: 33)

Grundsätzlich werden Adjektiven folgende verschiedene Funktionen zugeschrieben:

- Ein Adjektiv dient dazu, ein Objekt zu identifizieren und es von anderen abzugrenzen: Man spricht von der *determinativen Funktion*.
- Es kann ein Objekt als Element einer bestimmten Menge klassifizieren bzw. eine Objektmenge definieren: Es hat eine *definitorische Funktion*.
- Es dient dazu, bestimmte Eigenschaften eines Objektes beschreibend aufzuführen: Hier hat das Adjektiv eine *deskriptive Funktion* inne.

So genannte diskriminative Adjektive haben determinative oder definitorische Funktion im Gegensatz zu deskriptiven Adjektiven.

Pragmatische Klassifikationsansätze behaupten, entscheidend für die Position eines Modifikators in einer pränominaler Reihe sei seine kommunikative Funktion. Es wird zwischen einem determinativen (bzw. restriktiven) Gebrauch von Attributen, einem charakterisierenden (Bache 1978) und einem definierenden oder klassifizierenden Gebrauch von Attributen unterschieden. Determinativ-identifizierende Adjektive

stehen grundsätzlich vor deskriptiv-charakterisierenden Adjektiven und diese prinzipiell vor definitivisch-klassifizierenden.

DET	ADJEKTIVTEIL			NOM
	MOD I	MOD II	MOD III	
ein	anderer	langer, schwerer	lateinischer	Text
die	beiden	kurzen, prägnanten	-	Beispiele
die	übrigen	-	amtlichen	Formulare
-	-	große, deutliche	arabische	Ziffern

MOD I	vor gebrochener Folge:		Determinative Adjektive - identifizierend	
MOD II	in gebrochener Relation:		Deskriptive Adjektive - charakterisierend	
MOD III	nach gebrochener Folge:		Definitivische Adjektive - klassifizierend	

(Skizze 25, aus: Sichelschmidt 1989: 42)

Eine komplexe Nominalphrase kann mehrere determinative („das einzige echte Exemplar“), mehrere deskriptive („ihr langes dunkles Haar“) und mehrere definitivische Adjektive („deutscher akademischer Austauschdienst“) enthalten. Ein Adjektiv kann, je nach Kontext, unterschiedliche Funktionen ausüben und damit unterschiedliche Slots besetzen.

Dies soll am Beispiel des Adjektivs „rot“ gezeigt werden: In der Nominalphrase „mit roter Tinte“ hat es determinative Funktion, in „trägt gern rote Socken“ eine deskriptive und in „steckt in den roten Zahlen“ eine definitivische Funktion.

Das Adjektiv „klein“ hat in der Nominalphrase kleine kursive Buchstaben eine deskriptiv-charakterisierende Funktion, da es die physikalische Größe der Lettern beschreibt.

In der Nominalphrase kleine kursive Buchstaben“ handelt es sich um eine definitivisch-klassifizierende Funktion, da es hier „Minuskeln“ beschreibt.

Sichelschmidt (1989) behauptet, dass gebrochene Adjektive, im Gegensatz zu den oben genannten ungebrochenen Reihen, auf jeden Fall deskriptiv sind, denn in den Nominalphrasen „kursive, kleine Buchstaben“ und „kleine, kursive Buchstaben“ wird jeweils die physikalische Schriftgröße beschrieben.

Laut Schecker (1993) kann man alle Adjektive in drei Bereiche einteilen, wobei jedes Mal entweder ein bestimmtes Objektkonzept von einem anderen unterschieden werden muss (man spricht dann von einem *ersten Bereich* „restriktiv“), oder von

Nomen und Adjektiven, die ein bestimmtes Objektkonzept umschließen – dem *zweiten*, „*charakterisierenden*“ *Bereich*, oder schließlich von einem bestimmten Objektkonzept, das mit Hilfe des Adjektivs definiert werden muss („*definierender*“, *dritter Bereich*).

Determinativ-restriktiver Gebrauch (Bereich I, s. Schecker 1993) heißt, ein erstes Objektkonzept von anderen der gleichen Klasse oder Art zu unterscheiden. Es geht also um den Ausschluss von Referenten. Schecker nimmt in diesem Zusammenhang Bezug auf den Aachener Aphasie-Test, einem der so genannten „token-tests“, in denen der Patient beispielsweise „den roten großen Kreis auf den gelben großen Kreis“ legen sollte. Eine solche Kontrastsituation kann auch situativ gegeben sein.

Der definierende (Bereich III, s. Schecker 1993) Gebrauch eines Attributs liefert die Einführung von Referenten in den aktuellen Gesprächskontext oder Textzusammenhang. Hier wird im Unterschied zum determinativ-restriktiven Gebrauch nicht ein erstes Objektkonzept von weiteren derselben Klasse unterschieden, sondern Nomen und Attribute verbalisieren gemeinsam ein Objektkonzept (vgl. *deutscher akademischer Austauschdienst, die neuen amtlichen Formulare, die aktuelle chinesische Politik* oder *spektakuläre politische Ereignisse*).

Es geht darum, mit Hilfe eines attributiven Adjektivs das über das Bezugsnomen verbalisierte Objektkonzept einer spezifischen Menge von Objekten bzw. Objektkonzepten zuzuordnen oder aber eine solche Objektmenge zuallererst zu definieren. Aus diesen Überlegungen heraus ergibt sich folgendes Schema:

	Bereich I Restriktiv	Bereich II charakterisierend	Bereich III definierend	
ein	kurzer	...	lateinischer	Text
ein	...	roter	kleiner	Buchstabe
die		eleganten	roten arabischen	Ziffern
die	...	aufwändigen	archäologischen	Grabungen
einen	...	schönen	guten	Tag
eine	...	heftige	chemische	Reaktion
der	heutige	scharfe	...	Angriff

(Skizze 26, aus Schecker 1993: 111)

Schecker (1993) merkt an, dass die Bestimmung der kanonischen Sequenz von Adjektiven, die demselben funktionalen Slot zuzuordnen sind, grundsätzlich Probleme bereitet. So haben Versuche ergeben, dass die Reihenfolge „ein langer

schmalen Pfad“ und nicht die Abfolge der Adjektive „schmalen langer Pfad“ bevorzugt wird. Eben diese Abfolgen werden noch in meinen Experimenten genauer untersucht (vgl. Punkt 7.5).

Im Bereich des mündlichen Sprachgebrauchs unterscheidet man noch zwischen „primacy“ und „recency“. „Primacy“ bedeutet, dass das erste Adjektiv den Gesamteindruck stärker als das letzte beeinflusst. „Recency“ besagt, dass, je näher ein Adjektiv beim Nomen steht, es um so besser behalten wird, und um so größer das Gewicht bei der Einstufung des Gesamteindrucks ist.

Die Position eines Adjektivattributes ist seitens des Senders Ergebnis, seitens des Empfängers jedoch Anlass der Sprachverarbeitung. Der Empfänger stellt sich die Frage, was ihm der Sender wohl sagen will und in diesem Zusammenhang macht er sich Gedanken über die gewählte Reihenfolge, ebenso wie dies der Sender zuvor getan hat. Damit beginnt die Sprachverarbeitung und Interpretation.

Die Behauptung, dass der „Recency-Effekt“ bei schriftlicher Darbietung entfällt, möchte ich in Frage stellen. Ich denke, gerade bei persönlichen Briefen und Erzählungen trifft doch die Auseinandersetzung mit der Adjektivreihenfolge besonders zu oder es wird sich meiner Meinung sogar noch intensiver mit Wichtigkeit der Platzierung der Adjektive beschäftigt.

Ich glaube, dass sich bei schriftlicher Darbietung von Adjektivfolgen dieselben Effekte zeigen wie bei mündlicher Darbietung, wenn man davon ausgeht, dass die Formulierungen bewusst gewählt (d.h. nicht spontan geäußert) wurden. Wenn behauptet wird, dass Leser im Gegensatz zum Hörer Attributionen generell in beliebiger Reihenfolge nachvollziehen können, dann darf dabei aber die Absicht des Senders nicht vernachlässigt werden (vgl. Rickheit, Strohner, Müssler & Nattkemper 1987, vgl. Sichelschmidt 1989).

In diesem Zusammenhang wird die These aufgestellt,

„dass zwei Adjektive einer ungebrochenen pränominalen Reihe sich in ihrer Verarbeitung durch den Leser nicht unterscheiden werden; zwei Adjektive einer gebrochenen Reihe jedoch werden insofern unterschiedlich verarbeitet werden, als das letzte Adjektiv die semantische Interpretation des jeweiligen Sachverhaltes stärker beeinflusst als das erste.“ (Sichelschmidt 1989: 74)

Darstellungsmodell:

SEQUENZ	RELATION	BEISPIEL
Standard	Ungebrochen	ein alter verfallener Turm
Standard	Gebrochen	ein alter, verfallener Turm
Invers	Ungebrochen	ein verfallener alter Turm
Invers	Gebrochen	ein verfallener, alter Turm

(Skizze 27, aus Sichelschmidt 1989: 77)

Das Ergebnis dieser Überlegungen zeigt sich in einem Mehr-Ebenen-Modell:

1. Erste Ebene

Die Analyse komplexer Nominalphrasen erfolgt nach pragmatischen Erwägungen: Der kommunikative Stellenwert einer komplexen Nominalphrase ist als solcher zu bestimmen.

2. Ebene:

Intensional-semantische Erwägungen können relevant werden, wenn es darum geht konkrete Bedeutungszusammenhänge zwischen Adjektivteil und Nominalteil einer Nominalphrase zu bestimmen.

3. Ebene:

Hier können syntaktische Erwägungen bei der Analyse von komplexen Nominalphrasen zum Tragen kommen: Der Rezipient muss Hypothesen darüber entwickeln, ob er bei der Verarbeitung nondistributiver Adjektivreihen von einem diskriminativen oder deskriptiven Paradigma auszugehen hat.

Chakroun (1989/1991) stellt seine Klassifikation der Adjektive als eine pragmatisch orientierte dar, die er in folgende „semantische Kategorien“ unterteilt: situierend, charakterisierend und kategorisierend. Diesen Kategorien werden semantische Subklassen als „semantische Unterkategorien“ zugeordnet.

Im Überblick sieht Chakrouns Modell folgendermaßen aus:

Stellung	semantische Kategorie	Semantische Unterkategorie
Determinatoren	Quantifikatoren (Artikelklassifikatoren)	Artikel Possessiv- u. Demonstrativart. Kardinalzahlen Indefinite Zahlangaben
Antepaenultima-Stellung = 3. Retroposition	Situierende Adjektive SITUIER	Argumentative und serielle Situierung Raum und Zeit Qualitative Situierung (Bewertung)
Paenultima-Stellung = 2. Retroposition	Charakterisierende Adj. CHARAKT	Äußeres (Form + Größe u.a.) Beschaffenheit (Farbe +Stoff)
Ultima-Stellung = 1. Retroposition	Kategorisierende Adj. KATEG (Nomenklassifikatoren)	Herkunft (geo. Einheit) Besitzer (Person) Bereich (Fachbereich, Einrichtung, u.a.)

(Skizze 28, aus Trost 2006: 366)

Anders als manche vorausgehenden Modelle bezieht Chakroun (1989/1991) die Quantifikatoren nicht in die semantische Subklassifikation ein, da er sie als Bestandteil des Determinans betrachtet und - wie das auch Eichinger (1993) macht - als Artikelklassifikatoren bezeichnet.

Bei ihm sind – im Gegensatz zu Eichinger (1993) – allein die Zugehörigkeitsadjektive Nominalklassifikatoren. Er berücksichtigt nicht die Modaladjektive, unterteilt die Obergruppe der charakterisierenden Adjektive in Form-, Farb- und Materialadjektive, positioniert aber die Farbadjektive nach den Formadjektiven.

Zusammenfassend kann man behaupten, dass die pragmatisch orientierten Modelle den Vorteil bieten, dass sie sowohl die Sequenz als auch die Relation von Modifikatoren berücksichtigen. Die Verwendung von Adjektiven wird zur Beschreibung und ebenso zur Hervorhebung von „Eigenschaften“ eines Objektes angesehen, und zieht syntaktisch-semantische Bindungen pränominaler Modifikatoren sowohl an den Determinationsteil als auch an den Nominalteil komplexer Phrasen in Betracht.

Die Frage, warum Adjektive auf eine bestimmte Weise positioniert werden, können auch diese Modelle nicht hundertprozentig klären. Hier wird die Notwendigkeit der Ergänzung einer rein strukturalen durch eine prozessuale Betrachtungsweise deutlich.

Diese bietet dann eine Reihe von alternativen Beschreibungsmöglichkeiten, was am Beispiel von „kurz“ gezeigt werden soll:

(76) ein kurzes silbernes Kettchen

Syntaktisch:	„kurz“ als eigentliches Adjektiv vor dem denominalen „silbern“ (nahe beim Nomen)
Semantisch:	Längenangabe vor Material- und Farbangabe
Pragmatisch:	„kurz“ als beschreibendes vor „silbern“ als klassifizierendes Attribut

Ebenso wird in der Analyse in den Experimenten verfahren. Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Ansätze werden kombiniert um Reihenfolgen untersuchen zu können und Standardreihenfolgen erarbeiten zu können.

5.5.1 Der Einfluss der Pragmatik auf die „Norm“

Schecker (1993) spricht in diesem Zusammenhang von referentiell-pragmatischen Aspekten, wobei die „Referenz“ im Sinne der Sprechakttheorie als Handlung (bzw. Teilakt eines vollständigen Sprechaktes) verstanden wird. Attribute tragen hier dazu bei, den jeweiligen Referenten eindeutig zu kennzeichnen und somit zur Absicherung des Referenzaktes.

Pragmatische Faktoren für die Variation in der konventionellen Position von Adjektiven in der Nominalphrase können die „Typikalität“ oder die „Markiertheit“ sein. „Typikalität“ meint, dass typische (Farb-)adjektive vor untypischen Farbadjektiven stehen, so zum Beispiel „rot“ vor „golden“ (Mervis & Roth 1981; Kelly, Bock & Keil 1986, vgl. Sichelschmidt 1989).

„Markiertheit“ bedeutet, dass das Adjektiv (bei einer möglichen Bipolarität) vor dem Hintergrund einer Maximalausprägung gesehen wird. In idiomatischen Redewendungen steht dann das unmarkierte Adjektiv vor dem markierten („kurz“ - negativ markiert - steht vor dem positiv markierten „lang“: „über kurz oder lang“ (Gustafsson 1976; Gibbs & Gonzales 1985, vgl. Sichelschmidt 1989).

Außerdem sollen die *Objektgröße* (große Objekte werden eher genannt als kleine Objekte; siehe Flores d'Arcais 1975, vgl. Sichelschmidt 1989), *temporale Aspekte*

(Sätze entsprechen einer natürlichen Logik: Wenn also temporal oder kausal Antezedentes zuerst genannt wird, dann sind Sätze leichter zu verarbeiten, siehe Opacic & Osgood 1984, vgl. Sichelschmidt 1989) und der *Aspekt der „Bedingung“* (das Bedingende muss dem Bedingten logisch und zeitlich und in der Aussage vorangehen, siehe Barth 1902: 29) eine Rolle bei der Adjektivserialisierung spielen.

Es stehen jedoch noch Beweise aus, die Behauptung, dass häufiger auftretende vor seltener vorkommenden Adjektiven (Ney 1982; 1983, vgl. Sichelschmidt 1989) und dass implizierende vor implizierten (Ertel 1971) stehen, zu belegen; ebenso ist zu überprüfen, ob leicht vorstellbare, konkrete Adjektive vor abstrakten Adjektiven stehen (Berrian, Metzler, Kroll & Clark-Meyers 1979, vgl. Sichelschmidt 1989).

Das bereits angesprochene „Intrinsikalitätsprinzip“ (Seiler 1978: 309) (vgl. Punkt 5.2) besagt, dass das Adjektiv um so näher beim Nomen steht, je intrinsischer die jeweilige Eigenschaft dem Gegenstand ist, auf den Bezug genommen wird.

Putsey (1984: 15, in: Sichelschmidt 1989) meint dazu:

„The closer the meaning relationship between adjectives and nouns, the closer the adjective is put to the noun“.

Eine andere Erklärung findet das „Applikabilitätsprinzip“, das Schecker (1993: 120) folgendermaßen beschreibt: Die Nähe des Adjektivs zu seinem Bezugsnomen ist abhängig von der Menge der Nomen, auf die dieses Adjektiv angewendet werden könnte. Als wichtigen Grund für die Reihenfolge pränominaler Adjektive nennt er das Einflusspotential des Sprachproduzenten:

„Je subjektiver eine mithilfe eines pränominalen Adjektiv-Attributs ausgedrückte Eigenschaft oder dergleichen ist, desto weiter links steht das betreffende Attribut im Rahmen einer pränominalen Reihung von Adjektiv-Attributen; je objektiver eine Eigenschaft oder dergleichen feststellbar ist, um so weiter rechts steht ein entsprechendes adjektivisches Attribut.“ (Schecker 1993: 120)

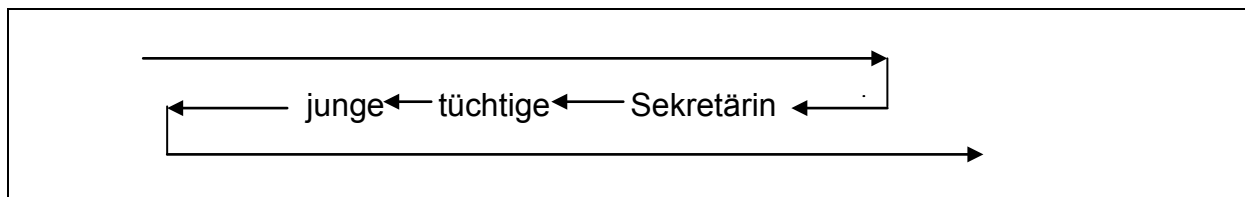
In diesem Zusammenhang spricht man von der „Subjektivierung des Objekts“. Es entspricht der Funktion der kognitiven Nähe des Sprechers zu diesem Objekt (Ertel 1977).

Die Erklärung für die gewählte Anordnung wird somit auch beim Sprachbenutzer gesucht. Man versucht, Strukturverschiedenheiten der sprachlichen Äußerung durch Differenzierung der strukturierenden Prozesse zu erklären (Hörmann 1976a: 434).

Die „Zugriffshypothese“ besagt, dass das salienteste, d.h. am besten verfügbare, am leichtesten zugängliche Attribut als erstes zur Modifikation verwendet wird; das entsprechende Adjektiv steht somit unmittelbar vor den anderen Modifikatoren vor dem Nomen. Das einfachere, leichter zugängliche Adjektiv wird dem weniger leicht zugänglichen, weniger einfachen Adjektiv vorangestellt (Bock 1982).

Zur Verdeutlichung soll das folgende Beispiel dienen:

Wenn jemand zuerst an die Leistung einer jungen Sekretärin denkt, dann sieht das Modell folgenden Vorgang vor:



(Skizze 29, aus Sichelschmidt 1989: 53)

Der Verlauf der Pfeile zeigt, wie der Sprecher bzw. Schreiber bei der Anordnung der Adjektive in der NP vorgeht. Direkt beim Nomen steht das Adjektiv „tüchtig“, das die Eigenschaft der „Leistung“ beschreibt und davor wird das Alter der beschriebenen Person genannt.

Martin (1969) hat eine prozessual-orientierte, eher psychologische Hypothese aufgestellt, wonach die Reihenfolge der Adjektive im Satz der umgekehrten Abfolge der Wahl der Adjektive im Abtastvorgang entspricht:

„Adjectives produced closer to the noun were said to be chosen prior to the adjectives produced further from the noun ... In the case of normally ordered adjectives, the main antecedent of order of adjectives choice is differential adjective accessibility.“ (Martin 1969: 689).

Hierin ist eindeutig die Verbindung zur Zugriffshypothese zu erkennen.

Weil ein Attribut einem Nomenkonzept begrifflich eng verbunden ist, wird es in dessen unmittelbare Nähe gestellt. Dabei wird eine „denotative Absolutheit“ (Rips&Turnbull 1980, vgl. Sichelschmidt 1989) vorausgesetzt, da absolute Adjektive näher als relative beim Nomen sind.

Das liegt daran, dass

- sie kontextunabhängiger sind („frischer *grüner* Salat“).
- eine assoziative Nähe zum jeweiligen Nomen vorliegt (Tversky et al. 1979, vgl. Sichelschmidt 1989) („aromatischer *schwarzer* Kaffee“).
- es eine Intrinsicität in Bezug auf das Kernnomen (Foos&Ross 1893, vgl. Sichelschmidt 1989) gibt („tiefer *weißer* Schnee“).

An der Begründung für die Forderung einer denotativen Absolutheit von Adjektivattributen erkennt man, dass die Grundidee der Zugriffshypothese mit dem allgemeinen Strukturierungsprinzipien von Putseys (1984, vgl. Sichelschmidt 1989), sowie mit dem Intrinsicitätsprinzip von Seiler (1978) zu vereinbaren ist: In allen drei Fällen ist es die konzeptuelle Affinität zwischen Nomen und Modifikator (Adjektiv), die die Position eines Adjektivs in einer pränominalen Reihe festlegt.

5.6 Zusammenfassende Beurteilung der Modelle

Die pragmatische Kommunikationsregel behauptet: „The more discriminating adjectives tend to be placed first in series of adjectives“ (Danks & Schwenk 1972: 186). Somit wird hier die Binnenstruktur pränominaler Adjektivreihen in erster Linie durch referentiell-pragmatische Strategien erklärt. Sprecher, die die Aufmerksamkeit einer Hörerin oder eines Hörers auf ein bestimmtes Attribut eines Gegenstandes oder Sachverhaltes zu lenken beabsichtigen, werden das diesem Attribut entsprechende Adjektiv nach den Vorgaben der pragmatischen Kommunikationsregel stellen.

In diesem Zusammenhang werden also alle die Attribute sprachlich spezifiziert, die angesichts der sprachlichen Alternativen eine eindeutige Referenz möglich machen. Der Sprecher befolgt somit eine effiziente und ökonomische Kommunikationsmaxime („so viel wie nötig und so wenig wie möglich“), um dem Hörer eine schnelle und korrekte Identifikation des Gemeinten zu ermöglichen (Grice 1975; Clark, Schreuder & Buttrick 1983; Clark & Wilkes-Gibbs 1986, vgl. Sichelschmidt 1989).

Wie aus diesen spezifischen Sprachhandlungen im Laufe der Zeit die „Norm“ entstanden ist, die die Erstellung von Serialisierungsmodellen erlaubt, versucht Danks (1976) zu erklären:

„It is conceivable that certain properties of objects were more frequently used to identify referents. The adjectives referring to these properties were used more frequently and were placed in primary position in the adjective string to

give them communicative emphasis for the listener. With time, these orderings become formalized in the grammar of the language as the 'normal' order."
(Danks 1976: 141)

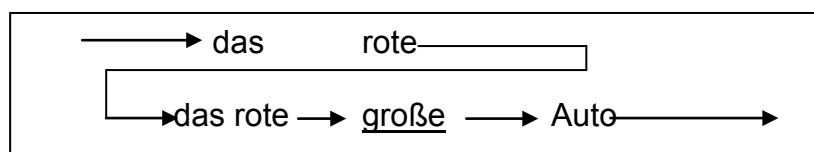
Wie auch die Kommentare von Schülern belegen (vgl. Punkt 12: Anhang, Tabellen 1 und 2), kann der Klang der verwendeten Vokale die Reihenfolge beeinflussen, so dass eventuell Adjektive mit einem hellen Vokal vor Adjektiven mit dunklen Vokalen stehen. Damit kann hier wieder die Phonetik als Erklärungsversuch für eine gewählte Reihenfolge herangezogen werden:

(77) weiser, alter Mann (Madonnas Kinderbuch „Mr. Peabody“,
in deutscher Übersetzung, siehe Quellenangabe)

(78) herrlicher, bunter Fisch (drittes Experiment, Satz fünf)

Die Psycholinguistik versucht mit Hilfe verschiedener Sprachproduktionsmodelle die Abfolge der Elemente in einer Nominalphrase zu erklären. So sieht beispielsweise das so genannte „Inkrementelle Modell“ (siehe 6.4.1) der Produktion erweiterter Nominalphrasen einen zweistufig ablaufenden Prozess vor, wo die erste Stufe einer Variante der Zugriffshypothese entspricht (Bock 1982). Hier werden die Adjektive nach dem Grad ihrer lexikalisch-semantischen Verfügbarkeit angeordnet. Die zweite richtet sich nach der pragmatischen Kommunikationsregel und ist damit kontextspezifisch konzipiert (Oller&Sales; Glucksberg & Danks 1975, vgl. Sichelschmidt 1989).

Hier werden Adjektive in der Reihenfolge ihres Beitrages zur Identifikation des jeweiligen Referenzobjektes angeordnet.



(Skizze 30, aus Sichelschmidt 1989: 61)

Zugriffshypothese und pragmatische Kommunikationsregel stellen damit Extremfälle des zweistufigen Kommunikationsmodells dar: Im Falle der Zugriffshypothese findet der referentielle Abgleich während oder nach Abschluss der Äußerung statt, im Fall der pragmatischen Kommunikationsregel jedoch bereits vor Äußerungsbeginn. Dadurch kann der Sprecher dem Hörer die Identifikation des Referenzobjektes möglicherweise erleichtern (Deutsch 1976; Herrmann & Deutsch 1976; Deutsch &

Clausing 1979, vgl. Sichelschmidt 1989) und handelt gleichzeitig zugunsten einer eindeutigen Verständigung entgegen der ökonomischen Kommunikationsregel („so viel wie nötig und so wenig wie möglich“). Dabei sieht die Zugriffshypothese die Salienz eines Attributs intensional zu einem Nomenkonzept, während dies die pragmatische Kommunikationsregel extensional sieht, da sie es relativ zum situativen Kontext erklärt (vgl. Punkt 6.4 bzw. 6.5 der Arbeit).

Bezug nehmend auf die verschiedenen Prinzipien, die in den pragmatischen Theorien Einfluss auf die Adjektivreihenfolge nehmen, ist Folgendes zu bemerken:

Bache (1978) übt Kritik am Applikabilitätsprinzip, das besagt, dass das Adjektiv um so näher beim Determinansteil steht, je größer das Spektrum der Konzepte ist, auf das es angewendet werden kann. Er sagt, dass dies nicht ganz stimmig sei, da das Applikabilitätsprinzip nur für definitorische Adjektive („deutscher akademischer Austauschdienst“) gelte, während das Intrinsicitätsprinzip nur bei determinativen Adjektiven greife (vgl. Punkt 5.5 der Arbeit).

In Bezug auf die Regel der Typikalität, in der typische Farbadjektive vor untypische gestellt werden, stellt sich für mich die Frage, wer vorgibt, welche Farbe typisch ist und welche nicht. Dann müsste es doch auch eine vorgegebene Farbpalette bzw. Standardpalette geben.

Außerdem ist es so, dass das Adjektiv, also der Modifikator, die Bedeutung des Nomenkonzeptes spezifiziert, aber dass das auch umgekehrt der Fall ist. Bei relativen Adjektiven (vgl. Punkt 4.1 der Arbeit) muss man sich fragen, wie lang „lang“ ist (vgl. Kategorie „DIM“ bei Dixon (1977), Punkt 5.4 der Arbeit), was natürlich davon abhängt, was als „lang“ bezeichnet wird, und dies ist auch abhängig vom Wissen des Sprachbenutzers um die normale Länge von vergleichbaren Objekten (vgl. Rips&Turnbull 1980, vgl. Sichelschmidt 1989). Diese wechselseitige Bedeutungsmodifikation kann als Hinweis darauf gesehen werden, dass „durch die Einheitbildung von Adjektiv und Nomen eine für das Verstehen des Satzes unerlässliche Bezugsnorm eingeführt wird, die weder am isolierten Adjektiv noch am Nomen ‚hängt‘: Durch die Einheitbildung entsteht ein ‚Mehr‘ an Information“ (Hörmann 1976: 433). Ein Prozessmodell der Verarbeitung von Abfolgen muss dieser dynamischen Einheitbildung Rechnung tragen.

Die Verarbeitung von Adjektiven im Rahmen komplexer Nominalphrasen involviert auch individuelle Wissensbestände außersprachlicher Art.

Wie ich bereits zu Beginn (vgl. Punkt 2 der Arbeit) dargelegt habe, ist m. E. auch die Subjektivität des Sprechers bestimmend für die Auswahl der Reihenfolge verschiedener Adjektive in einer Nominalphrase. Auch wenn z. B. Dixon (1977) in seinem Modell für die Abfolgeregelung von Adjektivattributen behauptet, dass evaluative Adjektive („schön, gut“) vor beispielsweise Alters- oder Farbadjektiven stehen, kann diese Reihenfolge aber je nach der konkreten Aussageabsicht des Sprechers verändert werden. Damit beeinflusst der konkrete Sprechakt die Auswahl und die Adjektive nehmen möglicherweise eine markierte Position im Gegensatz zur von dem Modell vorgegebenen „Norm“ ein

Diese These sieht sich bestätigt in der Aussage, dass die Verwendung von Adjektiven und Adjektivreihen unter Einbezug von Wissen um die Ausprägung von „Eigenschaften“ bei Teilen der umgebenden Welt und im Vertrauen darauf, dass Hörer und Sprecher über ein gemeinsames Repertoire kommunikativer Strategien verfügen, geschieht. Für Hörer wie für Sprecher gilt: *„the meaning of words can only be properly connected to each other if they are properly connected to the world“* (Johnson-Laird; Herrmann&Chaffin 1984: 313, vgl. Sichelschmidt 1989).

Hier bestätigt sich auch die Behauptung Behaghels: *„Das Bemerkenswerte hat naturgemäß den stärkeren Nachdruck und steht vor“* (Behaghel 1930: 172). Das Kriterium der Salienz ist somit passend, denn bemerkenswert ist ein Adjektiv ja nicht an und für sich, sondern für Sprecher und Hörer im Kontext ihrer kommunikativen Interaktion.

Letztendlich möchte ich der Aussage Duszaks (1983: 20) zustimmen, der meint:

„[W]ord order is a result of a variety of grammatical, semantic and pragmatic factors“

und werde deswegen auch auf die Kombination der drei Erklärungsversuche als Basis für die Analyse der in den Experimenten vorkommenden Adjektivreihenfolgen zurückgreifen.

5.7 Zusammenfassendes Modell zur Adjektivserialisierung (Troost 2006)

In meinem dritten Experiment werde ich mich bei der Auswertung der Entscheidungen der Schüler ausschließlich auf das Modell von Igor Trost (2006) (vgl. auch Punkt 2.3 der Arbeit) beziehen, dessen Untersuchung des deutschen Adjektivs

in der Erstellung eines zusammenfassenden Modells zur Serialisierung anteponierter attributiver Adjektive mündet.

In diesem Experiment stand im Vordergrund die These, dass eine Annäherung an die in den Serialisierungsmodellen vorgegebenen Standardreihenfolgen abhängig von Alter und schulischer Bildung ist, nochmals zu bekräftigen und nicht mehr die verschiedenen Serialisierungsmodelle zu vergleichen und ihre Aussagekraft in diesem Vergleich zu untersuchen. Igor Trost (2006) hat versucht, den in den Modellen vorgegebenen Reihenfolgen Rechnung zu tragen und hat daraus ein diese Modelle ergänzendes und verbessertes „allumfassendes“ Modell entwickelt, das für dieses letzte Experiment als eine gute Basis diene.

Trost (2006):

A R T I K E L	Ebene der semantische-grammatischen Hauptklassen, Ober – und Untergruppen mit den jeweiligen semantischen Subklassen										N O M E N	
	text-deiktische referentielle Adjektive		Quantitätsadjektive		situativ-referentielle Adjekt.		Qualitätsadjektive			Zugehörigkeitsadjektive (= ZGA)		
	die ana-/ kata- pho- ri- schen Partizipialadjektive	re- la- tive	ab- so- lute	Tem- po- ral- adj.	Lo- kal- adj.	Mo- dal- adj.	rela- tive	abso- lute	Ma- te- rial- ad- jek- tive	alle übrigen ZGA; das det. ZGA vor deter- mi- nier- ten ZGA		
semantisch-pragmatische Funktionsebene												
Anaphorik/ Kataphorik		Quantifi- kation		Situierungsrelation			Qualifikation		Zuordnungsrelation			
syntaktische Ebene												
pränominale, anteponierte Attribute												

(Skizze 31, aus Trost 2006: 378)

Igor Trost (2006) hat folgende Inhalte ergänzt, die ihm in den vorhergehend präsentierten Serialisierungsmodellen (vgl. Punkt 5 der Arbeit) gefehlt haben oder zu unklar dargestellt waren.

- Igor Trost kritisiert die Einteilung der Duden-Grammatik (1995) und behauptet, dass in der Gruppe der Zahladjektive nur die Kardinalzahladjektive auf „-er“ („hunderter Glühbirne“), die Ordinalzahladjektive und bestimmte indefinite Numeraladjektive wie „gesamt, ganz“ ausschließlich attributiv verwendbar sind und dass alle anderen auch prädikativ verwendet werden können.
- Er behauptet, dass in der Stufungsserialisierung von Sommerfeld (1971) (1. quantifizierende Adjektive, 2. relative pronominale Adjektive des Ortes und der Zeit, 3. Wertungswörter im weiteren Sinn, 4. Bezeichnungen der Qualität im weiteren Sinn, 5. Bezeichnungen verschiedener Relationen, 6. phraseologisch gebundene Adjektive, Beispiel: *verschiedene damalige gute haltbare baumwollene Vogtländer Spitzen* oder *das gestrige schwierige literarische Problem*) seines Erachtens nicht auf die Modaladjektive eingegangen werde, auch werde die positionsrelevante Unterscheidung der relativen und absoluten Qualitätsadjektive sowie die ebenfalls stufungsrelevante Subklassifizierung der „Bezeichnungen verschiedener Relationen“ nicht erwähnt.
- Er kritisiert, dass es in Seilers (1978) Stufung keine kataphorischen Partizipialadjektive (z.B. der, die, das /die folgende[n]) gebe.
- Er meint, dass Schecker (1993) nicht die semantisch-grammatische Klassifikation und deren Abgrenzung zur semantischen Subklassifikation der Adjektive einerseits und der pragmatisch-semantischen Funktionsklassen andererseits beachte.

Diese Mängel versucht Trost (2006) in seinem Modell zu beheben, was ihm durchaus gelingt, wie die Auswertung der Ergebnisse des dritten Experiments zeigen werden (vgl. Punkt 7.6 der Arbeit).

Bei der Klassifikation der Adjektive untersucht Trost (2006) die Rolle von Lexikalität und Grammatik. Intralexematische Vergleichbarkeit, Steigerungsfähigkeit, syntaktische Verwendbarkeit und semantische Subklassifikation dienen dabei als Gliederungskriterien. Außerdem spielen die semantische und grammatische Relevanz der Unterscheidung von relativen und absoluten Adjektiven in den einzelnen Haupt-, Randklassen und Obergruppen und die lexematische Polysemie eine Rolle (vgl. Punkt 4.1 der Arbeit). Ich werde einige semantische Kategorien

dieses Modells genauer darstellen, um zu zeigen, wie detailliert Trost (2006) gearbeitet hat und wie dadurch die Erklärung der Reihenfolge pränominaler Adjektivattribute ausreichend durchgeführt werden kann. Gerade semantisch ähnliche Adjektive, die bei der Einteilung in eine Kategorie Schwierigkeiten bereiten, können mit Hilfe dieses Modells erfasst und eingeordnet werden. Es tauchen im Grunde keine Lücken mehr bei der Erstellung einer Standardreihenfolge auf. So werden, wenn man sich Kategorie 1, Untergruppe e und f betrachtet, nun auch Unterschiede zwischen Menschen und Sachen mit einbezogen, was bei den anderen Reihenfolgemodellen oftmals nicht möglich war und für die ausreichende Auswertung der Beispiele in den Experimenten (z.B. in Experiment zwei, Sätze sieben und acht) eine Rolle spielt. Seine feinen Nuancierungen wie in Kategorie 1, Untergruppe d und e erleichtern die genaue Einteilung der Adjektive⁵.

Beispiele für die einzelnen Subklassen der relativen Qualitätsadjektive sind:

1. Bewertungsadjektive

- a) ästhetische: *schön, hässlich, geschmackvoll, geschmacklos* usw.
- b) moralische: *gut, böse, feige* usw.
- c) intellektuelle: *klug, gescheit, dumm, weise* usw.
- d) charakterologische: *zuverlässig, unzuverlässig, vertrauenswürdig, aufrecht, aufrichtig, ehrlich, unehrlich* usw.
- e) charakterisierende: bei Menschen: *mutig, tapfer, kühn, feige* usw.
bei Sachen: *fragmentarisch, einfach* usw.
- f) körperliche: *schlank, dick, dünn, untersetzt* usw.
- g) affektive: *wunderbar, scheußlich, ekelhaft, eklig, blöd* usw.
- h) Verhaltensadjektive: *zugänglich, unzugänglich, einsichtig, uneinsichtig, nachsichtig, eigenwillig, eigensinnig, verbohrt* usw.
- i) Annäherungswertadjektive: *ähnlich, unterschiedlich*

Weitere semantische Kategorien, wie Dimensionsadjektive, relative Formadjektive, Zugehörigkeitsadjektive, referentielle Adjektive und Quantitätsadjektive sind als Anlage 3 der Arbeit beigelegt.

⁵Trosts (2006) Untersuchungen und damit die Erstellung des vorliegenden Modells basieren auf einem Wort- bzw. Textkorpus, das aus verschiedenen Wörterbüchern schöpft, so u.a. dem „Häufigkeitwörterbuch gesprochener Sprache (HWB), gesondert nach Wortarten, alphabetisch, rückläufig alphabetisch und nach Häufigkeit geordnet“ (herausgegeben von Arno Ruoff, Tübingen 1981). Er verwendet auch Zitate aus Cosmas, der Online-Datenbank „Corpus Storage, Maintenance und Access System“ des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim und aus dem deutschen Teil des Wortschatz-Lexikons des Instituts für Informatik der Universität Leipzig, Abteilung automatische Sprachverarbeitung. Außerdem basieren seine Untersuchungen hinsichtlich der semantischen und grammatischen Klassifikation der Adjektivbedeutungen vor allem auf dem „Duden – Das große Wörterbuch der deutschen Sprache.“

Wie aus dem von ihm erstellten Serialisierungsmodell deutlich wird, spielen nicht nur die Syntax und Semantik dabei eine große Rolle, sondern auch die Pragmatik, die hier im Rahmen der psycholinguistischen Untersuchungen behandelt wird.

Der große Anteil der Psycholinguistik an den pragmatischen Modellen zeigt sich gerade an den zuletzt diskutierten Gedanken.

Bezug nehmend auf meine These, dass das „Viel-Lesen“ und der „schulische Standard“ sich auf die Annäherung an die angenommene Norm auswirken, folgt nun die Überlegung, wie man Sprache lernt, verarbeitet, produziert und diesbezüglich auch optimieren kann. Es stellt sich hier die Frage, was die Grundlagen des Spracherwerbs und der –produktion sind. Im Zusammenhang mit der Beantwortung dieser Frage können gleichzeitig viele Begriffe geklärt werden, die auch in der Erstellung pragmatischer Modelle eine Rolle spielen. Außerdem bietet sie die Möglichkeit herauszufinden, wie sich die (Schul-)Bildung auf die Entwicklung des Spracherwerbs auswirkt, sowie welche weiteren Einflüsse hier eine Rolle spielen können.

6. Psycholinguistische Überlegungen: Erwerb sprachlicher Wissensstrukturen und ihre Anwendung

Man geht davon aus, dass der Mensch bis zum Erwachsenenalter ungefähr zwischen 20 000 bis 80 000 Wörter lernt. Unter Zuhilfenahme grammatischer Regeln kann er daraus eine schier unendliche Zahl an Sätzen bilden. Wie dies alles vor sich geht, wirft Fragen auf, über die sich Forscher und Philosophen seit Langem streiten. Der US-Psychologe B. F. Skinner (1957) ging bei der Erforschung des Lernprozesses davon aus, dass jedes Verhalten, also auch die Sprache, durch äußere Bestätigung erworben und gefestigt wird. Er meint, dass ein Kind nur dann, wenn es Sätze wie „Ball haben, Puppe haben“ deutlich artikuliert hervorbringt, durch den ihm gereichten Gegenstand belohnt wird. Dadurch setzten sich, laut Skinner, richtig ausgesprochene Wörter und grammatisch korrekte Sätze durch, während unverständliche Varianten keine Belohnung hervorriefen und mit der Zeit verschwinden würden (vgl. GEO kompakt Kindheit 2009: 74-75).

Gänzlich gegensätzlich stellt sich die Theorie des US-Linguisten Noam Chomsky (1959) dar. Er behauptet, dass das von einem Kind in wenigen Jahren erworbene grammatische Regelwerk zu komplex sei, als dass es durch diesen einfachen

Mechanismus, wie Skinner ihn darstelle, erlernt werden könne. Er vermutet vielmehr, dass die Fähigkeit zur Sprache bereits im Erbgut eingepägt sei und damit eine grundlegende Grammatikbasis im Gehirn eines jeden Menschen verankert sei (vgl. Punkt 2.2 der Arbeit und GEO kompakt Kindheit 2009: 74-75).

Immer mehr wissenschaftliche Studien zeigen, dass Kinder über erstaunlich effektive Lernmechanismen verfügen, mit deren Hilfe sie Laute, Wörter und womöglich sogar grammatische Strukturen erkennen können. Babys können sich offenbar statistische Häufigkeiten von gesprochenen Wörtern zunutze machen, um Wörter erkennen und sich einprägen zu können. Auch die typischen Betonungsmuster einer jeden Sprache, wie zum Beispiel eine betonte Silbe am Wortanfang, ermöglichen es, dass Babys Wörter erkennen und diese „Erscheinung“ speichern. Nicht zuletzt geben aber auch die Eltern den Kindern wichtige Hinweise, wenn sie dem Kind beim Erlernen von Sprache helfen und beispielsweise Satzmelodien extrem übertreiben und Vokale in die Länge ziehen – diese überdeutliche Artikulation macht es den Kindern leichter, Laute und Wörter auseinanderzuhalten. Ein grundlegendes Verständnis für Grammatik ist bereits sehr früh vorhanden. So fand man durch Experimente heraus, dass auch einfache Sätze für ein Kind erst einen Sinn ergaben, wenn es Beziehungen zwischen weit auseinanderliegenden Wörtern herstellen kann. Man konnte mit Hilfe von Experimenten auch nachweisen, dass Kinder den sie umgebenden Sprachstrom auf erstaunliche Weise auswerten können. Es scheint so, dass sie daraus nicht nur Informationen über Wortgrenzen, sondern auch über grammatische Regeln gewinnen. Um Sprache erfolgreich erlernen zu können, spielen daher genetische Steuerung und zugleich das soziale Umfeld eine Rolle, zu den wichtigsten Voraussetzungen gehört die Zuwendung der ersten Kontaktperson (vgl. GEO kompakt Kindheit 2009: 78). Diese einführenden Worte über Spracherwerb und –produktion sollen nun im Einzelnen genauer dargelegt werden.

6.1 Spracherwerb

Informationsverarbeitung ist einer der wesentlichen Bausteine des Spracherwerbs. Wenn man vom Spracherwerb des Kindes spricht, so kann man das auf mindestens drei verschiedene Arten realisieren. Diese Gesichtspunkte umfassen den Bedeutungsaspekt (Semantik), den formalen Aspekt (Syntax) und den Kommunikationsaspekt (Pragmatik) (Crystal, Fletcher, Garmann 1989).

6.1.1 Kategorien, Begriffe und Konzepte

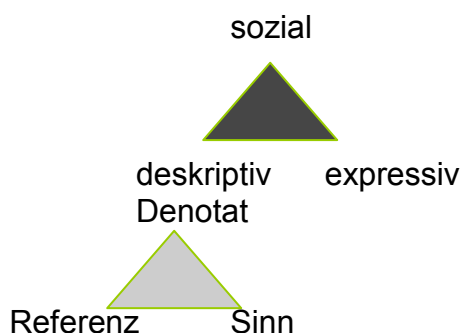
„Es ist eine Fähigkeit unseres Geistes, Objekte, Ereignisse, Handlungen, Zustände und Relationen, die eine Reihe von Eigenschaften miteinander teilen, als zu einer Gruppe zugehörig zu klassifizieren, was nichts anderes bedeutet, als dass wir Kategorien bilden“ (Rothweiler 2001: 22).

Diese Fähigkeit stellt damit nicht nur die Grundlage unseres Denkens dar, sondern vor allen auch unseres Handelns und unserer Sprache. Dabei ist die Kategorienbildung von vielen Faktoren abhängig, wobei der kulturelle Einfluss besonders prägend ist. Die Repräsentation dieser Kategorien im mentalen Lexikon wird nach Rothweiler (2001) als „Konzepte“ oder „Begriffe“ bezeichnet. Miller (1995) und Rothweiler (2001) gehen dabei grundsätzlich von Basiskonzepten aus. Demnach werden vertraute Wörter mit vielen redundanten Merkmalen schneller abgerufen als seltenere Wörter.

6.1.2 Konnotation und Denotation

Jedes Wort verfügt über eine denotative und eine konnotative Bedeutung. Wygotski (1977, zit. N. Füssenich, 1999) umschreibt dies mit „Bedeutung“ und „Sinn“. Die Bedeutung, der denotative Aspekt, enthält dabei das objektive Moment. Das Wort wird in ein System von komplexen Zusammenhängen und Beziehungen eingebaut, wobei von den einzelnen Merkmalen abstrahiert bzw. verallgemeinert wird. Die Bedeutung ist hier für alle erwachsenen Menschen gleich. Dagegen wird mit dem „Sinn“ die individuelle Bedeutung eines Wortes für einen Menschen ausgedrückt.

Lyons (1977) behauptet, dass das Wort eine deskriptive, soziale (dem Aufrechterhalten sozialer Relationen dienend) und expressive Bedeutung (einen Gemütszustand beschreibend) hat. Searle (1969) unterteilt die deskriptive Bedeutung in Referenz, Sinn und Denotation.



(Skizze 32)

Referenz vs. Sinn

Die Referenzlinguistik untersucht die Bezüge sprachlicher Ausdrücke (wie u.a. von Sätzen oder Phrasen) auf die außersprachliche Wirklichkeit (nach Jackendoff 1983). Dabei referieren die sprachlichen Zeichen auf Einheiten einer „konzeptuellen Welt“, die als Produkt der „Projektion“ unseres Bewusstseins zu bezeichnen ist. Diese Bezugnahme ist als die allgemeine Voraussetzung sprachlicher Kommunikation zu verstehen.

Darüber hinaus macht jede Äußerung mittels dieser Referenz Angaben unterschiedlichster Art, die man inhaltlich in so genannte Referenzbereiche unterteilen kann: Neben den Aussagen über Ereignisse, oder zur Lokalisierung, können Ausdrücke auch auf Fragen nach der zeitlichen Einordnung eines Geschehens antworten, sowie nach daran beteiligten Personen und Gegenständen. Der Ausdruck „Sinn“, der in Opposition zu dem Begriff der „Referenz“ steht (seit Lyons 1977), benennt den Bezug auf Innersprachliches. Dieser „Sinn“ ermöglicht eine semantische Abgrenzung eines betreffenden Zeichens gegenüber anderen Zeichen derselben Sprache.

Hierbei muss man unterscheiden, dass „Referenz“ von einer Phrase oder einem ganzen Satz ausgeht, die bzw. der in einem konkreten Äußerungskontext verwendet wird, während „Sinn“ sowohl im Einzelwort, als auch in vielschichtigeren Äußerungen enthalten sein kann. Dabei spielt eine eventuelle Abhängigkeit vom Kontext keine Rolle.

6.2 Entwicklung der Sprachverarbeitungsforschung

Wie bereits erwähnt, hat die kognitive Linguistik (vgl. Punkt 2.2. der Arbeit) mit der jahrzehntelang dominierenden Forderung, dass linguistische Phänomene stets sprachintern zu beschreiben sind, gebrochen und die fundierten Erkenntnisse im Bereich der Kognitionspsychologie stellen die Garantie dar, dass die Aufgabe dieses Prinzips nicht gleichzeitig zur Aufgabe jeglichen wissenschaftlichen Anspruchs führen muss.

In Hinblick auf das Adjektivstellungsproblem ist besonders der Ansatz der Konstruktionsgrammatik (*construction grammar*) als wichtig anzusehen, der syntaktischen Konstruktionen selbst eine Bedeutung zuweist (vgl. dazu z.B. Lakoff

(1987), aus: H. Radatz (2001), Goldberg (1995)). Nachdem die Forderung, dass die Syntax „semantikfrei“ zu sein hat, weggefallen ist, ergibt sich nun die Möglichkeit, syntaktische Konstruktionen wie z. B. eine Nominalphrase mit attributivem, pränominalem Adjektiv als sprachliches Zeichen aufzufassen, also als Kategorie, deren innere Struktur sich wie die der meisten Lexeme als prototypisch organisiert darstellt, d.h. mit einer zentralen Hauptfunktion und zahlreichen Nebenfunktionen, die daraus abgeleitet werden.

Im Verlauf der Beschäftigung mit den Serialisierungsmodellen der Adjektive in einer Nominalphrase und ihrer unterschiedlichen Anwendung in den Experimenten, muss man sich offensichtlich damit auseinandersetzen, wie es denn zu dieser unterschiedlichen Anwendung kommt. Sind die Gründe dafür alleine am Alter der „Versuchspersonen“ festzumachen, oder existieren noch andere Erklärungen. Hier spielt der Spracherwerb an sich eine entscheidende Rolle, so wie die Untersuchung der weiteren Einflussfaktoren, also der Verarbeitung und schließlich Produktion.

Psycholinguistische Überlegungen können bei der Erstellung der pragmatischen Modelle und der Ergänzung der syntaktischen und semantischen Modelle helfen, die letztendlich hin zu einer „Norm“ führen sollen. Sie können dazu dienen, die Entscheidungen der Sender, in diesem Fall der Schüler, im konkreten Sprechakt, das heißt hier im schriftlichen Bereich zu erklären. Manche der auftauchenden Fragen konnten mit Hilfe des Einbezugs der Psycholinguistik geklärt werden: Bewirkt beispielsweise die Umkehrung der Adjektivmodifikatoren keine Bedeutungsveränderung in der Nominalphrase und damit im ganzen Satz? Ist diese von einer anderen Wortauswahl abhängig, das heißt von Synonymen? Ist Syntax tatsächlich der Semantik untergeordnet (vgl. Punkt 7 und 8 der Arbeit)? Untersuchungen, auf die ich später noch genauer eingehen werde, ergaben unter anderem, dass man sich an semantische Veränderungen nach längeren Zeiträumen noch erinnerte, syntaktische Umstellungen jedoch nicht mehr erkannt wurden. Außerdem konnte man feststellen, dass Eltern zwar semantische Fehler im Sprechakt ihrer Kinder korrigieren, jedoch nicht syntaktische.

Es tauchten noch weitere Fragen auf, auf die ich versuchte mit Hilfe psycholinguistischer Untersuchungen Antworten zu finden. Hat nur das Alter Einfluss auf die Sprachproduktion oder auch die Schulbildung? Zeigen sich die Unterschiede im Sprachverhalten beeinflusst von pragmatischen Faktoren? Wird manchmal der

Morphosyntax keine wirkliche Beachtung seitens der Sprecher geschenkt, da die Verarbeitung dann zu komplex wird, da nicht vernünftig automatisiert wird?

Es werden drei unterschiedliche Modelle der Sprachproduktion vorgestellt, die auch einen Versuch darstellen, Antworten zu finden, so z.B., ob die Serialisierungsmodelle als Schablone für die Adjektivauswahl angesehen werden können. In dem „Competition Modell“ von Bates & MacWhinney wird diesbezüglich erklärt, dass durch die Überprüfung der Knoten (eine große Anzahl miteinander verbundener Einheiten, die parallel funktionieren) relevante Knoten immer stärker erregt werden und unpassende Möglichkeiten immer mehr abgeschwächt werden bis das gesuchte Wort als „Sieger“ feststeht.

Ein sehr wichtiger Aspekt scheint mir auch die Tatsache zu sein, dass psycholinguistische Überlegungen eine lange Tradition haben und auf das Wissen von Philosophen zurückgreifen können. Im 20. Jahrhundert, am Anfang der siebziger Jahre, wurde offensichtlich, dass das sprachliche Verstehen ohne Berücksichtigung des Weltwissens nicht in seiner Gänze untersucht werden kann, da man die Einseitigkeit der Sprachverarbeitungsforschung, die durch die damaligen Grammatiktheorien aufgezwungen wurde, erkannte. Die Arbeitsgruppe um John Bransford zeigte, dass das kognitive System eines Menschen nicht nur einen bestimmten Teil, sondern das gesamte zur Verfügung stehende Wissen aktiviert, um sprachliche Texte zu verarbeiten (vgl. Danks & Glucksberg 1971). Durch diese so genannte „kognitive Wende“ war es möglich, die Sprachverarbeitung so zu erforschen, dass die in ihr stattfindende Interaktion zwischen sprachlichem und nicht-sprachlichem Wissen thematisiert wurde. Diese Konzeption war die Grundlage für die Entwicklung einer kognitiven Linguistik, die sich mit der Gesamtheit der sprachlichen Kognition beschäftigt. Daher konnte man sich auch der Kommunikation und Situiertheit von Sprache zuwenden, d.h. unter anderem, dass Sprachverarbeitung nicht nur Kognition bedeutet, sondern auch Kommunikation beinhaltet. Außerdem ist es so, dass menschliche Kommunikation auch der Situationsbewältigung dient und sie deshalb nicht getrennt von ihrer Situiertheit erforscht werden kann.

6.2.1 Die Sprachverarbeitung

Ein wichtiger Untersuchungsgegenstand in der Sprachverarbeitungsforschung ist die Information, die sowohl quantitativ als auch qualitativ beschreibbar ist. Quantitative Eigenschaft heißt nun, wie häufig die Systemeigenschaften auftreten, qualitative Eigenschaft bezieht auch ihre Bedeutung mit ein. Viele Informationssysteme haben neben ihrer Bedeutung als Verknüpfung von Information und Informationsquelle auch die Möglichkeiten der sequentiellen Verknüpfung zwischen mehreren Informationen, die es ihnen ermöglicht, komplexere Bedeutungen zu erreichen. Diese Art der Verknüpfung stellt die Syntax dar. Wie man weiß, kann es an syntaktischen Veränderungen liegen, wenn einem bestimmten komplexen Zeichen eine ganz neue Bedeutung zukommt. Grundsätzlich ist es so, dass die menschliche Sprache von einer solchen Komplexität ist, dass Wissenschaftler sie nicht in ihrer Gesamtheit untersuchen können. Um diesen Mangel ausgleichen zu können, untersuchen sie konkret vorkommende gesprochene oder geschriebene Realisierungen der Sprache, also auch Texte um so genauer. Ein Text ist als eine sprachliche Einheit zu definieren, die man zur Durchführung einer sprachlichen Handlung benötigt. Man kann dann von einem vollständigen Text sprechen, wenn er dazu beiträgt, das Ziel der kommunikativen Handlung zu erreichen. Daher sollte die kognitive Sprachverarbeitung als situierte und kommunikative Produktion und Rezeption sprachlicher Texte definiert werden. Aus diesen Überlegungen heraus, war es für meine Experimente wichtig, vollständige Texte zu präsentieren, um die Untersuchungen auf einer adäquaten Basis durchführen zu können.

Im Bereich des Sprachverstehens und der Informationsverarbeitung ist die Ausgangsfrage, die bestehenden Bedingungen zu beschreiben, um sie dann eventuell verbessern zu können. Bezogen auf die Experimente heißt dies, das Phänomen der Standardreihenfolgen und ihre Anwendungen zu beschreiben und zu begründen, warum Sprecher Standardreihenfolgen übernehmen und u. a. welche Leistungen dieser Tatsache zugrunde liegen. Als wichtige Determinante der Leistung wird gewöhnlicherweise der Reiz, also die Situation, die zu der Leistung führt, betrachtet. Die Untersuchung der Verstehensleistung sieht für den Psychologen folgendermaßen aus:

- Wie soll diese Leistung definiert werden?
- Wovon hängt sie ab?
- Wie kommt sie zustande?

In den 70er Jahren versuchte man eine Antwort zu finden, indem man das semantische Wissen modellierte: Man bezog sich dabei speziell auf das physikalische Wissen, das üblicherweise in beschreibenden und in Sachtexten zum Ausdruck kommt. Dieses Wissen wurde u.a. in Form von Netzwerken oder Propositionen dargestellt (Lindsay&Norman 1977). Damit soll ausgesagt werden, dass man sich nicht an den gesamten gelesenen Text erinnert, sondern an den Sinn des Gelesenen, also das, was man glaubt, in den Netzwerken und Propositionen darzustellen.

Untersuchungen (Sachs 1967) ergaben u. a., dass die Oberflächenstrukturen von Sätzen schnell vergessen werden. So wurden syntaktisch-stilistische Veränderungen an Sätzen nach 30 Sekunden nicht mehr erkannt, während semantische Veränderungen nach längeren Zeiträumen noch perfekt erinnert wurden.

Diese Ergebnisse führen zu der Auffassung, dass

1. das Verstehen die Extraktion von Propositionen aus Texten bedeutet.
2. die Textoberfläche als Transportmittel für diesen Prozess angesehen werden kann.
3. deshalb die Textoberfläche vermutlich sehr schnell vergessen und nur die propositionale Bedeutung von Texten behalten wird.

Es können zwei Formen von Leistungen unterschieden werden, nämlich die Leistung, Textteile wortgetreu wiedererkennen zu können und die Leistung, Propositionen zu erinnern.

Johnson-Laird (1983) fordert, dass die psychologischen Modelle des Sprachverstehens davon ausgehen sollen, dass die Sprache sich auf die Welt nur mit Hilfe von mentalen bzw. Situationsmodellen beziehen kann, die wir über die Zustände der Welt haben.

In diesem Zusammenhang wurde das so genannte „Situationsmodell“ entworfen: Ein Situationsmodell zu einem Text soll den Weltausschnitt repräsentieren, auf den der Text verweist. Dabei ist es entscheidend, dass das Situationsmodell den Weltausschnitt direkt oder analog repräsentiert. Das bedeutet, dass auf ein Situationsmodell direkt (d.h. ohne Transformationen) dieselben Operationen geistig angewandt werden, die auf den Weltausschnitt in Wirklichkeit angewandt werden können. Durch diese Forschungsversuche hat sich die Zahl der verschiedenen

Leistungen, die als Indikatoren des Verstehens angesehen werden, weiter erhöht. Es ist sinnvoll, anzunehmen, dass die Repräsentation der Textoberfläche und der propositionalen Bedeutung den Weg zur Konstruktion eines solchen Situationsmodells bereitet haben. Dahingehend wird von Perrig (1988: 141) behauptet:

„Das Verstehen von Texten macht die Beteiligung einer Reihe unterscheidbarer Prozesse notwendig. Neben Prozessen der Wortidentifikation und der Satzzerlegung muss man Verarbeitungsmechanismen annehmen, die der Entnahme von Bedeutung [...] und der mentalen Repräsentation sogenannter Situationsmodelle dienen. [...] Man kann davon ausgehen, dass diese verschiedenen Prozesse qualitativ unterscheidbaren Niveaus zugeordnet werden können [und] dass diese Prozesse unterscheidbare Spuren im Gedächtnis hinterlassen.“

Somit lassen sich nun drei Ebenen der Repräsentation des Sprachverstehens unterscheiden (siehe Van Dijk & Kintsch, 1983):

1. die Repräsentation der sprachlichen Oberfläche: eine Ebene, auf der der Text sehr oberflächennah repräsentiert wird;
2. die Repräsentation der sprachlichen Textbasis (Inhalte): eine Ebene, auf der die propositionale Bedeutung von Texten repräsentiert wird, und
3. die Repräsentation des so genannten Situationsmodells: eine Ebene, auf der jene Situationen repräsentiert werden, auf die Texte referieren.

Diese Behauptung wird folgendermaßen erklärt: Als Indikator für die Darstellung der ersten Ebene wird die Wiedererkennensleistung für den wörtlichen Text angesehen, für die propositionale Repräsentation die freie Erinnerung der propositionalen Textbasis. Bezüglich des Situationsmodells kann es unterschiedliche Indikatoren geben, die abhängig sind von dem Weltausschnitt, so wie er repräsentiert wird, und von der Information dieses Ausschnitts, die untersucht wird.

Außerdem behauptet Engelkamp (1974), dass es sich bei den Verstehensebenen um Zustände handelt, die sukzessive erreicht werden und für die er anschließend weitere Beweise anführt. U. a. behauptet er, sich auf Begg & Paivio (1969, vgl. Engelkamp 1974) beziehend, dass bei abstrakten Sätzen die Oberflächenveränderungen besser erkannt würden als bei konkreten und semantische Veränderungen bei konkreten besser erkannt als bei abstrakten Sätzen. Das Experiment von Begg & Paivio unterstützt die Annahme, dass das Verstehen von der Oberfläche zur propositionalen Struktur fortschreitet und bei abstrakten

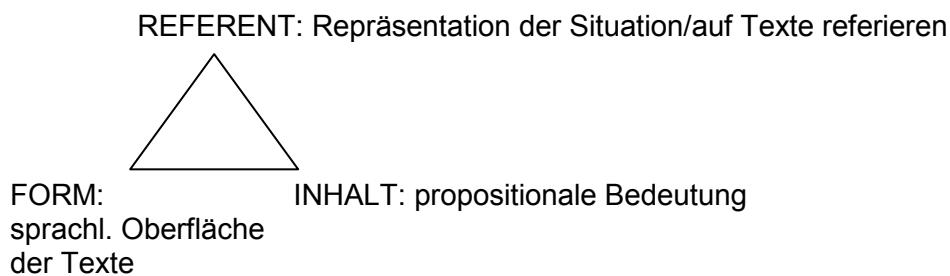
Sätzen länger auf der Oberflächenebene verweilt wird als bei konkreten Sätzen. Ferner wird angenommen, dass diese Ebenen nacheinander durchlaufen werden, wobei natürlich auch Prozessüberlappungen und Wechselwirkungen zwischen den Ebenen nicht ausgeschlossen werden können.

Schließlich ist die Konstruktion eines Situationsmodells beim Textverstehen als nur optional anzusehen. Man geht davon aus, dass schlechtere Leser Texte weniger schnell in Propositionen umsetzen können als gute Leser und dass die Oberflächenrepräsentation deshalb bei ihnen eine wichtigere Rolle spielt als für gute Leser. Langsame Leser bauen propositionale Bedeutungsstrukturen langsamer auf als schnelle, bleiben also länger an der Textoberfläche (vgl. Punkt 8.1 der Arbeit). Die Forschungsergebnisse ergaben außerdem, dass die schnellen Leser sich nur noch an der Subjekt- bzw. Objektrolle, die die zu beurteilenden Konzepte im Bezugssatz innehatten, orientieren und dass langsame Leser bei Urteilen über die Testwörter dagegen die Oberflächeninformation nutzen. Sie beurteilen Subjekt- und Objektwörter positionsabhängig. Subjektwörter, die in der Nähe der normalen Subjektposition, d.h. vorne auftreten, werden schnell beurteilt, und genauso Objektwörter an der üblichen Objektposition, d.h. hinten im Satz. Es gibt jedoch interindividuelle Unterschiede beim Aufbau von Situationsmodellen und auch der Aufbau eines situativen Modells bei Texten ist nicht zwangsläufig. Es ist möglich, das Befundmuster vor dem Ebenenmodell des Sprachverstehens dementsprechend zu interpretieren: Die guten neigen eher als die schlechten Visualisierer dazu, spontan Situationsmodelle beim Lesen zu konstruieren, und diese Konstruktion benötigt zusätzlich Zeit, d.h. also, dass ein langsamer Leser ein guter Visualisierer sein kann. Die dargestellten Forschungsergebnisse werfen nun hinsichtlich meiner Experimente einige Fragen auf.

Wenn syntaktisch-stilistische Veränderungen an Sätzen nach 30 Sekunden nicht mehr erkannt wurden, während sich die Probanden an semantische Veränderungen nach längeren Zeiträumen noch perfekt erinnerten, heißt das dann für die Serialisierungsmodelle, dass die Umkehrung der Modifikatoren nicht sehr entscheidend ist, aber eine andere Wortwahl (d.h. beispielsweise Synonyme) doch? Die Tatsache, dass die Oberfläche eines Textes schnell vergessen wird, unterstützt diese Annahme und entspricht auch einem anderem Aspekt im Spracherwerb. Eltern korrigieren grundsätzlich die semantischen Fehler ihrer Kinder, syntaktische jedoch nicht.

Wie wir gehört haben, fordert Johnson-Laird (1983), dass die psychologischen Sprachverstehensmodelle davon ausgehen sollen, dass die Sprache sich auf die Welt mit Hilfe von mentalen bzw. Situationsmodellen beziehen kann, die wir über die Zustände der Welt haben. Hier handelt es sich meines Erachtens um die von mir erwähnte Einordnung, dass die Schüler im jüngeren Alter noch unsicher sind, was die festgelegte Norm in Bezug auf die Adjektivserialisierung in der Reihenfolge betrifft. Nicht nur die Schulbildung hat womöglich etwas mit den Kenntnissen über die Adjektivreihenfolge zu tun, sondern auch die Erfahrung der Schüler, die sie in dieser Welt sammeln, ist verantwortlich dafür.

Die angesprochenen Repräsentationen des Sprachverstehens unterscheiden sich in drei Ebenen (s. Skizze 33). Hierin sehe ich eine Annäherung an die drei Aspekte des Zeichenmodells von Peirce (1931/58). Peirce war nicht nur Zeichentheoretiker, sondern auch Philosoph: Seine Theorie des Zeichens geht u.a. auch auf Kant⁶ und Aristoteles zurück und damit sieht man meiner Meinung nach die Verbindung von Psychologie und Linguistik.



(Skizze 33)

Die von Charles S. Peirce entwickelte Semiotik basiert auf der Triade von Objekt, Zeichen und Interpretant. Laut Peirce (1931/58) erfolgt das Denken ausschließlich in Zeichen, die die Aufgabe haben, zwischen dem Subjekt und dem Objekt zu vermitteln. Jedes Zeichen verfügt über die Grundkategorien „Erstheit“ (Individualität an sich), „Zweitheit“ (Differenz in Raum und Zeit) sowie „Dritttheit“ (Relation zu einem Anderen).

⁶

Bei Kant stellen die vier Funktionen der Kategorien (Quantität, Qualität, Relation und Modalität) die Zusammenfassung einer Gruppe von drei Kategorien dar, bei denen sich jeweils der dritte Begriff aus den beiden ursprünglichen herausbildet, so leitet sich zum Beispiel aus der „Einheit“ und der „Vielheit“ die „Allheit“ ab (vgl. Punkt 5.4.1 der Arbeit).

Auf dieser Grundlage wurde von Peirce eine Zeichentheorie entwickelt, die wieder von einer Struktur in Trichotomien ausging. Eine Verbindung zu den Kategorien Kants (in Kapitel 5.4.1 der Arbeit angesprochen) kann angenommen werden, wenn Peirce „Möglichkeit“ gleich „Erstheit“, „Aktualität“ gleich „Zweitheit“ und „Notwendigkeit“ gleich „Dritttheit“ setzt.

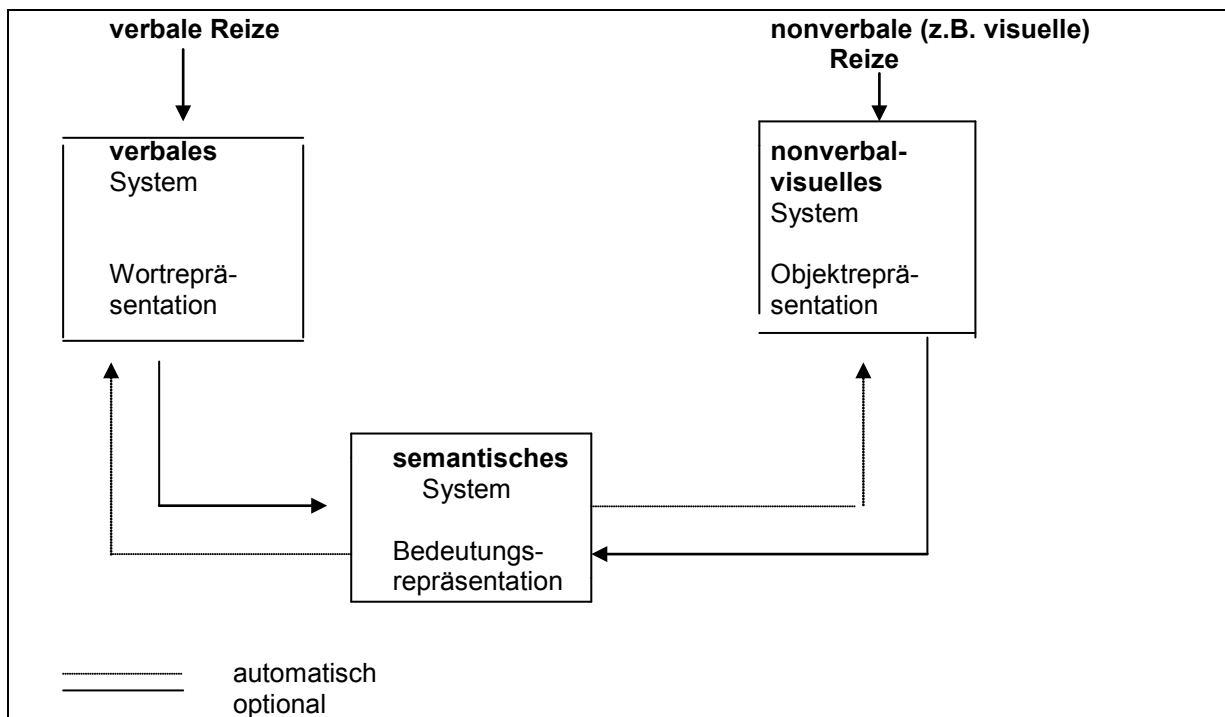
Die Triade war für Peirce eine grundlegende Perspektive auf alle Phänomene. Die Kategorien sind zwar gedanklich unterscheidbar, aber sie sind nicht separierbar.

Ich sehe darin wiederum, in einer distanzierten Betrachtung dieser Theorien, die Tatsache bestätigt, dass man Sprachuntersuchungen auf ihre Grundelemente zwar reduzieren kann, sie dann aber wieder nur in ihrer Gesamtheit ausreichend erklären kann.

6.3 Systeme der Informationsverarbeitung

Die menschliche Informationsverarbeitung spielt sich in unterschiedlichen Teilsystemen ab, daher werden den drei Ebenen des Verstehens drei Systeme der Informationsverarbeitung zugeschrieben, die den verschiedenen Repräsentationskonstruktionen in den Systemen entsprechen.

Paivio (1971) unterscheidet zwischen einem sprachlichen und einem nichtsprachlichen System, das alle Sinnessysteme umfasst (er beschränkt sich - so wie Engelkamp (1974) - nur auf das Visuelle). Damit wird die sprachliche Oberflächeninformation dem sprachlichen System und die der Situationsmodelle dem nichtsprachlichen System zugeordnet. Die propositionale Information ordnet er beiden Systemen zu. Nachfolgend wird das Schema dieser so genannten multiplen Kode-Theorie in Skizze 34 dargestellt.

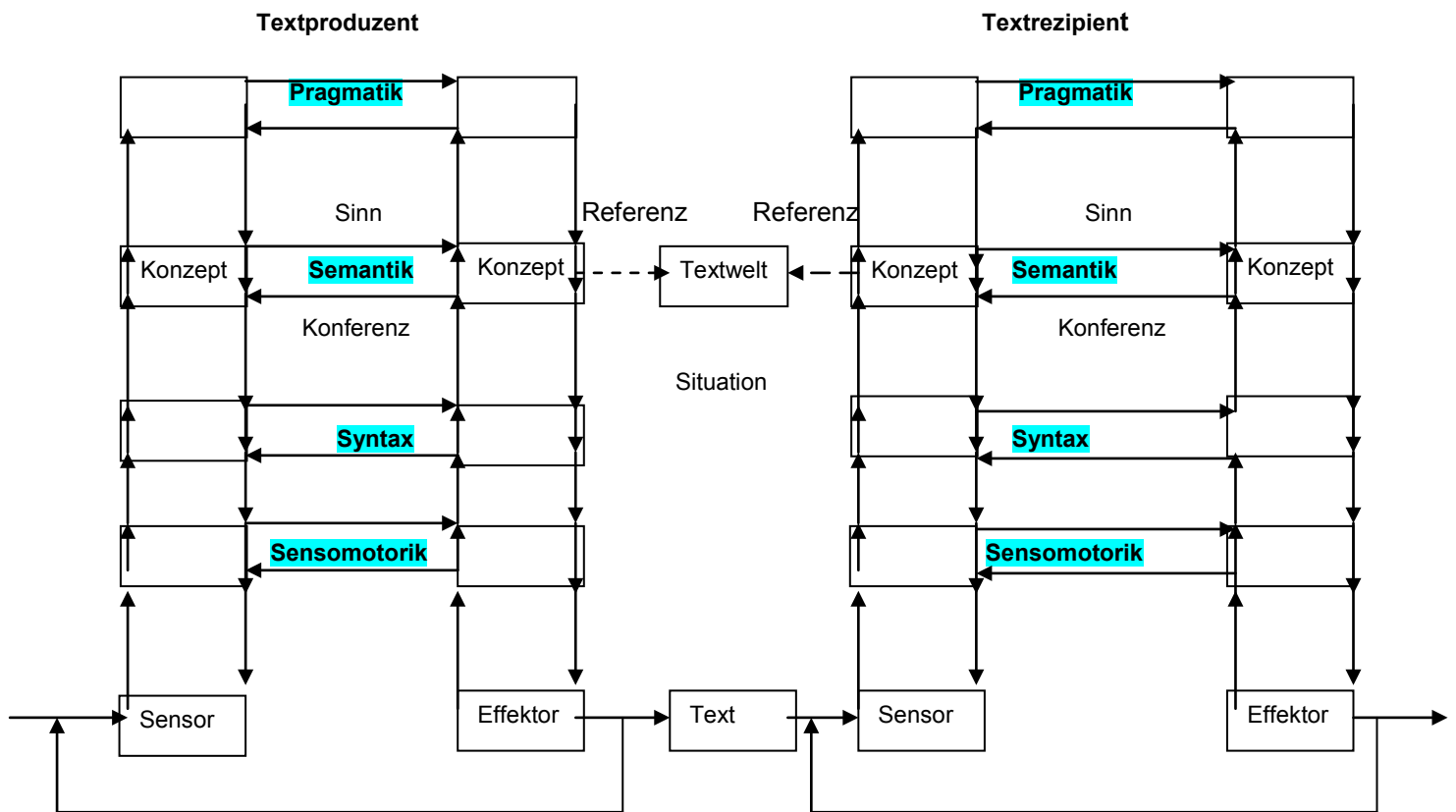


Vereinfachtes Schema einer multiplen Kode-Theorie
(Skizze 34, aus Engelkamp 1990: 15)

Neben dem sprachlichen und visuellen System wird ein semantisches System gefordert wird (z. B. Snodgrass 1980).

6.4 Sprachproduktion

Die Vielschichtigkeit allein in der Beschreibung eines Wortes lässt natürlich auch auf die Schwierigkeit schließen, zu erfahren, wie sprachliche Äußerungen entstehen. Die drei Komponenten eines situierten Kommunikators (eines Sprechers in einer bestimmten Situation) sind Umwelt, Struktur und Funktion (Rickheit/Strohner 1993). Diese Komponenten eines Systems stellen selbst wiederum Systeme dar, so genannte Subsysteme. Die übergeordneten Systeme werden als Supersysteme bezeichnet. Subsysteme können ebenfalls Subsysteme innehaben, welche dann als Ebenen bezeichnet werden.



(Skizze 36: Schema miteinander interagierender situierter Kommunikatoren, aus: Rickheit/Strohner 1993:31)

Das oben beschriebene kognitive System (= Kommunikator) besteht aus zwei Komponenten, nämlich der Information und dem kognitiven Informationsprozessor. Die Zusammengehörigkeit dieser beiden Komponenten führt zu einer Sichtweise des kognitiven Systems, die „ökologisch“ oder „situert“ genannt wird. Man muss von einer Integriertheit der verschiedenen Ebenen in einem Textprozessor (= Sprecher/Empfänger) ausgehen. Darin bilden das sprachliche Wissen und sensomotorische Prozesse Module, die hier interagieren. Die Textprozessoren unterliegen Kommunikationskonventionen. Es ist selbstverständlich so, dass bei einem großen gemeinsamen Anteil an kommunikativ-relevantem Wissen die Kommunikation um so leichter gelingt.

Dabei muss man jedoch bedenken, dass nicht alle Wissensbestandteile zu einem bestimmten Zeitpunkt gleich wichtig sind. Man unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen „Thema“, „Fokus“ und „Hintergrund“.

Das „Thema“ ist das System, dem die Aufmerksamkeit gilt. Vom „Fokus“ spricht man, wenn das System des Themas zu komplex wird, um das Handlungsziel der

Kommunikationspartner genau definieren zu können, und man sich dann auf einen fokussierten Ausschnitt konzentriert. Schließlich bilden den „Hintergrund“ der Kommunikation die Situationsteile, die zu einem bestimmten Zeitpunkt nicht das „Thema“ sind (vgl. Rickheit/Strohner 1993).

Die Umwelt des situierten Kommunikators sind diejenigen Objekte, die mit den Komponenten des Systems in funktionaler Verbindung stehen. Die Gesamtheit der Verbindungen zu seiner Umwelt erfasst die Situietheit des kognitiven Systems, welche manchmal als Kontextualisierung zusammengefasst wird. Trampe (1990) hat den Entwurf einer ökologisch orientierten Linguistik vorgelegt und behauptet, dass eine kommunikative Situation immer subjektiv sei, da sie spezifisch ist für einen bestimmten Kommunikationspartner und nie vollständig mit der Situation der anderen Kommunikationspartner übereinstimmen wird. Die in der kognitiven Psycholinguistik geäußerte Behauptung, dass eine Situation immer auch subjektiv ist, findet ihre Entsprechung und Erweiterung in einem Zitat von Habermas (1981):

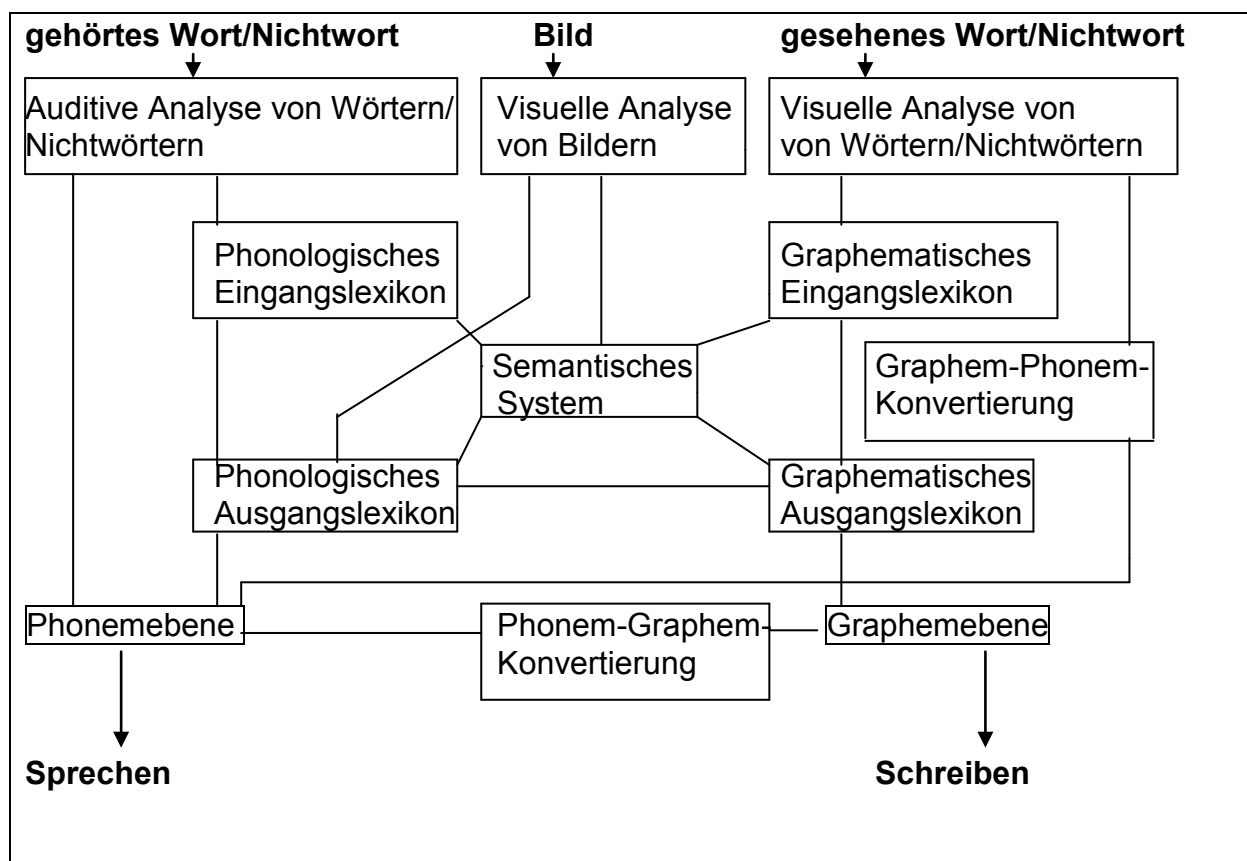
„Eine Situation ist ein durch Themen hervorgehobener, durch Handlungsziele und –pläne artikulierter Ausschnitt aus lebensweltlichen Verweisungszusammenhängen, die konzentrisch angeordnet sind und mit wachsender raumzeitlicher und sozialer Entfernung zugleich anonymer und diffuser werden.“ (Habermas 1981:187)

Damit ist klar, dass bei der Entscheidung für eine bestimmte Adjektivreihenfolge immer eine subjektive Auswahl möglich ist. Dies heißt aber nicht gleichzeitig, dass die Erstellung von Standardmodellen wie von Seiler (1978), Dixon (1977) u.a. nicht möglich oder sinnvoll erscheint. Dem widerspricht alleine die Reliabilität in den Schülerentscheidungen, die nachweisbar ist und auch die Tatsache, dass bestimmte Reihenfolgeordnungen standardisiert sind und nur in gewissen Situationen markierte Positionen einnehmen.

Die Menge der Relationen zwischen den Komponenten des situierten Kommunikators ist die so genannte Struktur. Wenn diese lückenlos ist, bezeichnet man sie als kohärent. Will man die syntaktischen und semantischen Informationsrelationen mit dem kognitiven System verbinden, müssen sensomotorische Informationsrelationen hinzukommen. Ist das System an einer Kommunikation beteiligt, kommen außerdem noch pragmatische Relationen zwischen den Kommunikationspartnern hinzu.

6.4.1 Sprachproduktionsmodelle

Die Forschung hat nun versucht, Modelle zu entwickeln, die den Vorgang der Sprachproduktion erklärend verdeutlichen sollen. Es werden hier drei Modelle vorgestellt, um verschiedene Möglichkeiten der Erklärung zu zeigen. Zu Beginn wird das „Logogen“-Modell nach Morton (1969) dargestellt, danach das „Inkrementelle Sprachproduktionsmodell“ nach Levelt (1989), um bereits hier die enorme Entwicklung in der psycholinguistischen Forschung aufzuzeigen. Das für mich überzeugendste ist das zuletzt angeführte „Competition“-Modell von MacWhinney und Bates (1987), da es eben auf Erklärungen für Standardreihenfolgen eingeht, wenn es u. a. heißt, dass „Oft-Gehörtes“ als Auswahlkriterium für eine gewählte Reihenfolge genannt werden kann. Im Fall von „Oft-Gehörtem“ und „Oft-Gesprochenem“ werden im Gehirn relevante so genannte „Knotenpunkte“ gehäuft aktiviert, was sich auf die Sprachentwicklung und Produktion von Kindern auswirken kann.



(Skizze 38: Logogenmodell nach Morton (1969), vgl. Neubert, Ruffer & Zeh-Hau 1998: 7)

Die Funktionsweise des Logogenmodells sollte bereits aus dieser Darstellung einigermaßen ersichtlich werden. Aitchinson (1997) meint dazu:

„Beim Umgang mit dem mentalen Lexikon gleicht man einem Jongleur, der gleichzeitig semantische, syntaktische und phonologische Informationen zu bearbeiten hat.“ (Aitchison 1997: 257)



Vergleicht man nun das Netzwerk, in dem die Menschen miteinander in Verbindung treten, mit dem Netzwerk, das Verbindungen der einzelnen Wörter herstellt, so ist vergleichend zu sagen, dass jeder Mensch über ein mehr oder weniger großes soziales Netz verfügt, in dem die Verbindungen zu einigen Menschen sehr stark sind, zum Beispiel zwischen Personengruppen, die zusammen leben oder zusammen arbeiten. Ebenso wie Menschen in diesem sozialen Netz miteinander leben, verfügen auch Wörter über mehr oder weniger starke Verbindungen zu anderen Wörtern. So verbinden sich semantische oder phonologische Ähnlichkeiten miteinander und je nachdem, wie stark man zwei Wörter miteinander in Verbindung setzt, wird diese stärker oder schwächer sein (vgl. Eichinger 1993: „lexikalische Solidarität“ und Pustejovsky (1991: „Qualia Theory“)).

„Der bedeutendste Unterschied zwischen lexikalischen und sozialen Netzen besteht vielleicht darin, dass die Verbindungen zwischen den Wörtern wohl weitaus zahlreicher sind als die sozialen Bande, die ein Mensch je knüpfen könnte.“ (Aitchison 1997: 298)

Das so genannte „Inkrementelle Sprachproduktionsmodell“ nach Levelt (1989) sagt Folgendes aus:

Die Sprachproduktion geschieht durch mehrere, voneinander unabhängige und nacheinander folgende spezialisierte Subsysteme.

Durch den inkrementellen Verarbeitungsmodus kann eine rasche, gleichzeitige Aktivierung dieser Subsysteme erreicht werden („Fließbandmodus“).

Konzeptualizer 	<ul style="list-style-type: none"> - wählt die Informationen aus, die der Sprechabsicht genügen - macroplanning: Fokussierung, mentales Diskursmodell des Hörers, Linearisierung - microplanning: Verfügbarkeitsstatus eines Referenten, Topikalisierung, Propositionalisierung, weitere sprachspezifische Anforderungen (z.B. Zeitform) - output: präverbal in propositionales Format, Teilstücke der Äußerungsintention
Formulator 	<ul style="list-style-type: none"> - hoch automatisierter und nichtintentionaler Prozess - grammatical encoding: Lexikon gesteuerte, inkrementelle Grammatik n. Kempen & Hoenkamp; der wesentlichste Baustein: das Lemma - zu propositionalen Strukturen gehörige Argumente aktivieren Lemmata, wobei neben den semantischen besonders die syntaktischen Eigenschaften der Lemmata wichtig sind, denn sie erfüllen grammatikalische Funktionen bei der Phrasenbildung - output: Oberflächenstruktur aus gereihten Lemmata mit lexikalischen Zeigern, die zur morpho-phonologischen Form weisen, festgelegt sind in Genus, Numerus, Kasus, Tempus, ... aber noch nicht in der konkreten phonologischen Gestalt
	<ul style="list-style-type: none"> - phonological encoding: Erarbeitung eines phonetischen Plans durch Abruf der morphologischen und metrischen Komposition, und Zugriff auf die Wortsegmente - output: Erstellung eines phonetischen Silbenprogramms
Articulator	<ul style="list-style-type: none"> - Übersetzung des phonetischen Plans in neural-motorische Muster - für eine flüssige Sprache nötig: ein artikulatorischer Puffer - komplexe motorische Muster als Silbengesten - monitoring: self monitoring und Korrekturverhalten

(Skizze 37, aus Glück 2000: 83)

Wie aus der Darstellung deutlich wird, teilt der niederländische Psycholinguist Levelt (1989) sein Sprachproduktionsmodell in drei Module auf. Jeder Teil arbeitet für sich eigenständig und erfüllt dabei spezifische Aufgaben. Jedes Modul hat hier seinen eigenen definierten Input und Output, wobei der Input des einen gleichzeitig der Output seines Vorgängers ist.

Ein weiterer wichtiger Aspekt des Modells ist, dass Sprache hier inkrementell verarbeitet wird. Im „inkrementellen Prozess“ muss jede Verarbeitungseinheit

nacheinander die einzelnen Prozessstufen durchlaufen, erreicht aber Parallelität in der Bearbeitung, da eine Informationseinheit nicht erst die gesamte Prozessstruktur durchlaufen muss, ehe die nächste Einheit verarbeitet wird. Ist die Bearbeitung einer Einheit in einem Modul beendet, wird diese Einheit zum Input für die nächste Stufe, während dieser Bearbeitung ist die vorhergehende Stufe schon mit der Verarbeitung der nächsten Einheit beschäftigt, daher wird dieses Modell auch als „Fließbandmodell“ bezeichnet (Glück 2000: 81; vgl. auch Glück 2001; vgl. Punkt 5.5.1 und 6.5.1 der Arbeit).

Die drei Module des „Inkrementellen Sprachproduktionsmodells“ von Levelt stellen sich folgendermaßen dar:

Der „Conceptualizer“ entspricht dem ersten Modul, in dem sich die Bearbeitung der Einheiten in zwei Stufen vollzieht. Man geht davon aus, dass zu Beginn einer sprachlichen Äußerung immer eine Mitteilungsabsicht besteht, die zunächst noch nonverbalen Charakter besitzt und in der beispielsweise die Gewichtung der Informationen oder der Wissensstand des Gesprächspartners mit einbezogen wird. In der Grobplanung wird nun diese Mitteilungsabsicht entworfen und auch der entsprechende Sprechakt gewählt, wie zum Beispiel eine Frage, Aufforderung usw. In der Feinplanung (Mikroplanung) werden Aspekte innerhalb dieser Äußerungen festgelegt. Die Kodierung der Äußerungsintentionen vollzieht sich hier in ein propositionales Format, durch welches das Weltwissen repräsentiert wird (Glück, 2000).

Dem Conceptualizer schließt sich der „Formulator“ als zweites Modul des Sprachproduktionsmodells an. Hier werden nun die jetzt bereits festgelegten vorsprachlichen Strukturen sprachlich umgesetzt. Die Aufgabe und Funktion des Formulators geschieht in zwei Prozessen. Zunächst sollen durch den Zugriff auf das Lexikon die grammatischen Eigenschaften des Lemmas verfügbar werden, wie zum Beispiel die Wortart. Man spricht von der „grammatikalischen Enkodierung“. Die Entsprechungen dieser Eigenschaften sind dann syntaktische Strukturen, wie beispielsweise Aktiv-/Passivkonstruktionen, Subjekt oder Objekt oder die Reihenfolge von Adjektivattributen. Gleichzeitig wird eine Struktur geordneter Inhaltsstrukturen erzeugt. Ein zweiter Zugriff auf das Lexikon bereichert diese Inhaltsstrukturen um die zugehörige Ausdrucksvorstellung an und bearbeitet sie nach phonologischen Regeln (u. a. Auslautverhärtung oder Koartikulation). Dies bezeichnet man als „phonologische Enkodierung“. Dabei entstehen gleichzeitig

phonetische Repräsentationen in Form motorischer Impulsmuster, den elektrischen Nervenimpulsen, die an die Artikulationsorgane weitergeleitet werden, um die entsprechenden Muskeln zu reizen.

Das letzte Modul ist der so genannte „Artikulator“. Dieses Modul hat die Aufgabe der Umsetzung der Impulsmuster von den Artikulationsorganen in Bewegungen, wodurch gesprochene Sprache entsteht. Man hat herausgefunden, dass hier vor allem der Silbe eine besondere Rolle zuzukommen scheint, was sich auch auf die Auswahl der Adjektivattribute in einer Nominalphrase auswirken kann: „Wörter, die auf eine sehr gebräuchliche Silbe enden, werden schneller benannt als Wörter, die in einer seltenen Silbe enden, dabei ist dieser Effekt von Worthäufigkeitseffekt und von der Komplexität der Endsilbe unabhängig, denn diese verlängern die Benennzeit nicht.“ (Glück 2000: 85).

Darstellungen und Theorien, wie Sprache erworben und produziert wird, nähern sich immer mehr den Erkenntnissen über die menschliche Neurobiologie an. Das in diesem Hinblick am weitesten entwickelte Modell ist im Moment das „Competition Model“, das von Elisabeth Bates und Brian MacWhinney (1997) entwickelt wurde. Daher stellt es für mich das beste Modell dar, um die Gründe für die unterschiedlichen Entscheidungen der Grundschüler und der Studenten im dritten Experiment (Punkt 7.6 der Arbeit) angemessen untersuchen zu können. Wie dort dementsprechend dargestellt, ist die Bedeutung von Sprache, so wie sie sich im konkreten Sprechakt dann darlegt,

„interpreted by comparing a number of linguistic cues within a sentence, and that language is learned through the competition of basic cognitive mechanisms in the presence of a rich linguistic environment. It is an emergentist theory of language acquisition and processing.“

(Brian MacWhinney's homepage <http://psyling.psy.cmu.edu/>, 24.02.2010)

Diese linguistischen Hinweise sind zum Beispiel die Positionierung der Wörter im Satz oder in Phrasen, die Morphologie und semantische Merkmale (siehe auch Punkt 8.1 der Arbeit Pustejosky (1991) und Steinberg (1971)). Eine für meine Experimente und ihre Auswertung wichtige Behauptung ist unter anderem, dass Kinder Muster, die zuverlässig in der Sprache der Erwachsenen verankert sind,

schnell erlernen. Seltene Sprachmuster, so zum Beispiel eine ungewöhnliche Positionierungen von Adjektiven in Nominalphrasen, werden nur in abgeschwächter Weise übernommen und erst spät gelernt.

Das Modell eines „elektrischen Netzwerkes“, das „Competition Model“ von Bates & MacWhinney (1987) scheint das ausgereifteste Modell der Wortproduktion zu sein. Der Informationsfluss kann bei diesem Modell sowohl vorwärts als auch rückwärts verlaufen, deswegen spricht man in diesem Zusammenhang auch allgemein von Aktivierungs-Theorien. Die Vor- und Rückwärtsbewegung provoziert eine ständige Aktivierung neuer Wörter. Die Überprüfung der jeweiligen Knoten bewirkt, dass relevante Knoten immer stärker erregt, während unpassende Möglichkeiten dagegen immer mehr abgeschwächt oder einfach nicht erregt werden. Dieser Prozess dauert so lange, bis der Gewinner feststeht: das gesuchte Wort.

Man muss bedenken, dass dieses Modell auch dem bisherigen Wissen der Gehirnforschung entspricht. In unserem Gehirn gibt es Milliarden von Neuronen, die durch Synapsen mit zahlreichen anderen dieser Neuronen verbunden sind, was eine ausweitende Aktivierung ermöglicht (Calvin & Ojemann 2000). Durch dieses Modell wird zudem herausgestellt, dass die Verbindungen zwischen den Wörtern wichtig sind und nicht ihre absolute Lage.

Wie sich nun die eigentliche Wortaktivierung darstellt, wollen zwei unterschiedliche Theorien erklären:

1. Die eine Theorie geht davon aus, dass ein Wort nach dem anderen überprüft wird (serielles Modell): Diesen Ansatz unterstützt die Tatsache, dass gebräuchlichere Wörter tatsächlich schneller abgerufen werden als ungebräuchlichere. Man vergleicht das mentale Lexikon mit einem Lager, in dem Kästchen nach Anfangsbuchstaben sortiert mit den Wörtern zu finden sind.
2. Das zweite Modell liefert einen sehr schnellen Abruf der Wörter, was damit für diese Theorie spricht: Hier wird nämlich eine parallele Verarbeitung angenommen. Man versucht den Worthäufigkeitseffekt über die stärkere Intensität der Speicherung von gebräuchlichen Wörtern zu erklären.

Im Vergleich zu den Grammatik-Modellen spielt die Inputsprache im Competition-Modell nach Bates & MacWhinney (1987), also die gehörte Sprache, eine wesentliche Rolle. Es ist – wie alle psycholinguistischen Modelle - ein Modell der

sprachlichen Performanz und nimmt damit Bezug auf sprachliches Verhalten und nicht auf die sprachlichen Kompetenzen, so wie dies auf linguistische Grammatiktheorien zutrifft. Hier heißt es, dass die „*Verfügbarkeit [...] sich auf die Häufigkeit, mit der ein Hinweisreiz aus der Gesamtzahl der Hinweisreize für eine bestimmte Funktion auftritt [,bezieht].*“ (Szagun, 2000: 69)

Bei Bates und MacWhinney (1987) ist die Verlässlichkeit eines Hinweisreizes bedingt durch die Häufigkeit, mit der ein Hinweisreiz zum Erfolg führt, dies im Verhältnis zur Anzahl der Fälle, in denen er zur Verfügung steht. Als Erfolg ist damit z.B. das Verstehen des Satzes zu bezeichnen (Szagun 2000: 69). Man kann aber nicht davon ausgehen, dass hier immer eine Norm festgelegt wird, da Varianten möglich sind. Wie man weiß, spielt im Englischen im Gegensatz zum Deutschen die Wortstellung eine wichtige Rolle, damit Sätze richtig verstanden werden können. Dazu meint Szagun (2000):

„...Wenn dagegen Wortstellung der bedeutsamste Hinweisreiz auf semantische Funktionen ist wie im Englischen, so wird diese von englisch sprechenden Kindern angewandt [...]“ (Szagun 2000: 70) .

Wenn richtiges Verstehen abhängig von Erfolgserlebnissen ist, dann kann man davon ausgehen, dass auch die Platzierung der Wortfolge in diesem Zusammenhang wichtig wird.

Neben dem Erwerb und der Verarbeitung sowie der Produktion von Sprache ist auch der Verlauf der Wortschatzentwicklung von großer Wichtigkeit. In den entsprechenden Untersuchungen wurde festgestellt, dass sich enorme individuelle Unterschiede im Wortschatz von Schulkindern zeigen, was u. a. an den Lesegewohnheiten der Kinder liegt (Nagy & Hermann 1987, zitiert nach Rothweiler 2001).

Das wirkt sich auch aus auf die Abfolge von Adjektiven, auf den Umgang mit Wörtern, wenn die Schüler (durch Lesen und Hören) erfahren, wie die Wörter allgemein positioniert sind.

In der Grammatiktheorie gibt es , wie bereits dargelegt, unterschiedliche Ansätze:

1. Die nativistische Richtung ist der Meinung, dass das Kind bereits ein angeborenes, universalgrammatisches Wissen über mögliche Formen natürlicher Sprache besitzt (vgl. Chomsky (1957), Punkt 2.2 und 6.1 der Arbeit).

2. Die psychologische Orientierung dagegen hebt die Bedeutung allgemeiner kognitiver Lern- und Erkenntnisprozesse hervor. Piaget et al. (1945/69, zit. nach Dannenbauer 1999) nehmen an, dass bestimmte Sprachstrukturen erst dann erworben werden können, wenn ein Stadium der Intelligenzentwicklung erreicht wurde, in dem die Kinder über begriffliche Schemata und Denkopoperationen verfügen.

Es wird klar, dass der Grammatikerwerb nicht gleichmäßig verläuft, denn Zeiträume der Veränderung und Zeiträume der Erprobung und Anwendung wechseln sich ab und die Veränderungen beziehen sich immer auf mehrere Grammatikbereiche gleichzeitig (Dannenbauer 1999).

Roger Brown (nach Kuder, 1997) sieht die MLU (**M**ean **L**ength of **U**tterances = die durchschnittliche Äußerungslänge des Kindes) als einen weitaus besseren Indikator für die Vorhersage syntaktischer Entwicklungen als das Alter an. Dabei nimmt er sechs Stufen an:

Stufe	MLU	Alter in Monaten	Charakteristische Merkmale
1	1,0 – 2,0	12 – 26	Gebrauch semantischer Regeln
2	2,0 – 2,5	27 – 30	Morphologische Entwicklung
3	2,5 – 3,0	31 – 34	Entwicklung verschiedener Satztypen: Negativsätze, Imperativsätze, Interrogativsätze
4	3,0 – 3,75	35 – 40	Komplexe Strukturen: Koordination, Komplementation, Relativization
5	3,75 – 4, 5	41 – 46	
6	4,5 +	47 +	

(Skizze 39: Stufen der grammatikalischen Entwicklung nach Roger Brown, basierend auf Kuder (1997))

Die letzten beiden Stufen sind typisch für das Einüben und Festigen der bereits erworbenen Strukturen. Bemerkenswert ist vor allem die häufigere Verwendung von Adjektiven, Adverbien und eingebetteten Sätzen (vgl. Punkt 3 der Arbeit); im Laufe der Schulzeit werden zusätzlich auch metasprachliche Fähigkeiten immer weiter verfeinert. Die Kinder werden dort dazu aufgefordert, über Sprache nachzudenken und zu sprechen und somit zum bewussten Umgang mit Sprache angeregt.

In diesem Zusammenhang kann dann vielleicht auch festgestellt werden, wie die Auswahl vorgenommen wird, wenn es darum geht, die Adjektive am effektivsten (d.h. entweder rein subjektiv bzw. affektiv oder aber der Norm entsprechend) in der Nominalphrase zu platzieren.

6.5 Empirische Resultate der Sprachverarbeitungsforschung

6.5.1 Die pragmatischen Charakteristika der Produktion

Die pragmatischen Charakteristika der Produktion sind abhängig von der kommunikativen Umwelt des Textproduzenten, die sich aus der Kommunikationssituation und den Kommunikationspartnern zusammensetzt. Auf diese beziehen sich die pragmatischen Produktionsprozesse.

Bedingt durch den funktionalen Charakter der Kommunikationssituation wird eine Zielorientierung des sprachlichen und nichtsprachlichen Verhaltens hervorgerufen. Diese Zielorientierung kann auch durch eine „Vagheit“ gekennzeichnet sein, wenn sich die sprachproduzierende Person dadurch größere Vorteile verspricht als durch ein eindeutiges Verhalten in der Kommunikationssituation. Daher muss die Vagheit vieler sprachlicher Äußerungen im Alltag nicht immer negativ besetzt sein.

Freie Textproduktionen sind im Vergleich mit gebundenen Textproduktionen sehr abhängig von kognitiv begründbaren Faktoren. Ebenso wirkt sich die An- bzw. Abwesenheit eines Adressaten auf die sprachliche Äußerung aus, so z. B. bei der Realisierung der Raumreferenz (sprachliche Übermittlung der räumlichen Anordnung von Objekten).

Als letzter Punkt, der bei den Experimenten in Hinblick auf die pragmatische Produktion eine wichtige Rolle spielt, ist die Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern zu nennen. Diese ist gekennzeichnet durch eine enge Koordination oder sogar Kooperation. Die Textproduzenten richten die Gestaltung

ihrer Texte im Hinblick auf die Rezipienten (audience design) aus und die Kommunikationspartner vergewissern sich, dass die Verständigung erfolgreich ist (grounding). Darin erkennt man das bewusste Umgehen mit Sprache, dessen Funktionsweise die kognitiven Modelle zeigen.

In der Pragmatik ist nur dann eine sinnvolle Äußerung möglich, wenn die Semantik zusammen mit der Syntax die notwendigen Grundlagen dazu liefert. Die semantische Produktion besteht aus der semantischen Sinnproduktion, der Referenzproduktion und der Konzeptproduktion (vgl. Rickheit/Strohner 1993).

Dabei ist zu beachten, dass einfache mentale Propositionen bereits am Anfang der Satzproduktion fast vollständig aktiviert sind, wobei die Planungsaktivität noch eine geraume Zeit andauert.

Die Komplexität der Konzepte der Phrasen zeigt Auswirkungen auf die Planungsaktivität zu Beginn der Phrasen, was sowohl für die Nominal- und Präpositional-, als auch die Verbalphrasen zutrifft. Günther (1993) fand heraus, dass die Pausenlänge auch am Anfang der einzelnen Phrasen abhängig von der konzeptuellen Komplexität der zu produzierenden Einheiten ist, genauso wie dies bei der Satzplanung der Fall ist. Man fand heraus, dass die Präpositionalphrase eine separate kognitive Einheit ist. Der Beweis dafür liegt in der Feststellung, dass die Pause zwischen der Präposition und der nachfolgenden Nominalphrase kürzer ist als die vor einem Wort übliche Pause. Ebenso verhält es sich bei der Verbalphrase, die nach den Ergebnissen Günthers (1993) als eine produktionsrelevante Einheit anzusehen ist. Jene in Verbalphrasen eingebettete Nominalphrasen zeigen einen geringeren Planungsaufwand als eigenständige Nominalphrasen. Daraus kann man schließen, dass die Verbalphrase bereits zu Beginn weitgehend mit ihren konzeptuellen Untereinheiten geplant wird, zwischen welchen es dann keine großen Pausen mehr gibt. Das kann bedeuten, dass dies ein weiterer Faktor ist, der die Platzierung der Adjektivattribute in der Nominalphrase beeinflusst.

Bezüglich der Konzeptproduktion muss man auf das mentale Lexikon, die Objektbenennung, die Objektkategorisierung, die Prozesse der Konzeptproduktion (speziell Erregungs- und Hemmungsprozesse), sowie das so genannte Hyperonymieproblem eingehen. Wenn eine kognitive Theorie des mentalen Lexikons angemessen sein will, muss vor allem die große Flexibilität der Konzepte bedacht werden.

Bei der Untersuchung der Prozesse der Konzeptproduktion ist die Zweistufen-Theorie ausschlaggebend, wonach zunächst ein Wortkonzept und anschließend die zugehörige Lautstruktur aktiviert werden.

Die syntaktischen Produktionsprozesse vermögen es nun, der pragmatischen und der semantischen Information des zu produzierenden Textes eine syntaktische Struktur zu geben. Neueste Forschungen zeigen, dass dieser Vorgang nicht nur satzweise vonstatten geht, sondern auch in Einheiten oberhalb der Satzebene. Dies wird auch so von strukturalistisch orientierten Linguisten zugegeben, die ja vom Satz als Zentrum der linguistischen Ebene ausgehen. Die kognitiv orientierte Forschung hat verstärkt dazu beigetragen, dass nun auch der kommunikative Diskurs wie auch die Wörter und Phrasen bei der syntaktischen Strukturbildung mit einbezogen werden, so zum Beispiel Eikmeyer, Kindt, Laubenstein, Liskens, Rieser & Schade (1993). Ausgehend von der Tatsache, dass ein Satz in syntaktischer Hinsicht nicht als ein fertiges Konzept verfügbar ist, wenn man ihn artikulieren will, muss man auf die Wichtigkeit der syntaktischen Phrasen bei dieser inkrementellen Produktion (vgl. Punkt 6.4.1 der Arbeit) eingehen. Daher muss auch ihre kognitive Relevanz für die Sprachverarbeitungsforschung beachtet werden.

Bei der Untersuchung der Bildung von Nominalphrasen hat Fernanda Ferreira (1991) in ihrem Versuch nachgewiesen, dass es sowohl am Beginn von Nominalphrasen als auch von Verbalphrasen längere Pausen gab als innerhalb der Phrasen. Damit lässt sich wohl die kognitive Relevanz dieser Phrasen für die Sprachproduktion nachweisen. Man konnte dabei aber nicht unterscheiden, ob es sich dabei um rein syntaktische Einflüsse oder auch um semantische handelt (vgl. die Studie von Günther 1993).

Interessant für die Erforschung der Prozesse bei der Produktion komplexer Nominalphrasen mit einem Adjektiv scheinen die Ergebnisse Schriefers (1992) zu sein, der behauptet, dass der Beginn der Artikulation der Nominalphrase vom Nomen abhängt, auch wenn das Nomen und das Adjektiv zeitlich parallel gebildet werden. Die Dominanz des Nomens hängt mit dem syntaktischen Rahmen zusammen, der durch das Nomen vorgegeben wird, was ja bereits bei der Darstellung der Serialisierungsmodelle der Adjektive als Annahme formuliert wurde (vgl. Kapitel 5). In diesem Zusammenhang fand Pechmann (1994, vgl. auch Pechmann & Zerbst 1993) bei der Untersuchung der Standardreihenfolge zweier Adjektive in komplexen Nominalphrasen heraus, dass bei zwei Adjektiven, die sich auf Größe und Farbe

beziehen, die konventionelle Reihenfolge dieser beiden Adjektive dann „Größe vor Farbe“ lautet. Man spricht also eher von „kleinen grünen Männchen“ als von „grünen kleinen Männchen“ (vgl. Sichelschmidt 1989), wie wir bereits erfahren haben (vgl. Punkt 5.4 der Arbeit). Wenn ein Experiment ergibt, dass die Farbeigenschaft eines Objekts schneller erkannt werden kann als die Größe, dann müsste bei einer inkrementellen Sprachproduktion (vgl. Punkt 6.4.1 der Arbeit) zuerst die Farbe genannt werden und nicht die Größe. Pechmann fand jedoch heraus, dass dies nicht immer zutrifft, was der Inkrementalität auf Wortniveau widerspricht. Diese Behauptung wird durch den Befund gestützt, dass Nominalphrasen mit kanonischer Reihenfolge der Adjektive (siehe Punkt 5.2) schneller produziert wurden als Nominalphrasen mit umgekehrter Reihenfolge der Adjektivattribute. Diese Ergebnisse lassen darauf schließen, dass die gesamte Nominalphrase und nicht einzelne Adjektive die für die Produktion relevante Einheit entspricht. Pechmann (1994) wollte auch die Annahme überprüfen, ob die schnelle Wahrnehmbarkeit einer Farbe gerade nicht die Voranstellung eines Farbadjektivs in einer Nominalphrase zur Folge hat, sondern eine Einheit mit dem Nomen bildet und damit das Adjektiv direkt vor das Nomen gestellt wird. Falls das so wäre, müssten sich bei einer schnelleren Wahrnehmbarkeit der Größe als der Farbe die Artikulationszeiten der beiden Phrasentypen umkehren. Um dies zu beweisen, führte Pechmann (1994) ein Experiment durch, in dem das Objekt, das identifiziert werden sollte, viel größer oder kleiner war als die anderen vorhandenen Objekte. Die Farben wiesen keine großen Unterschiede auf. Das Ergebnis entsprach nicht den Erwartungen. Die Artikulationszeiten für die Nominalphrase mit der Standardreihenfolge „Größenadjektiv – Farbadjektiv“ waren nach wie vor größer als für die Nominalphrasen mit umgekehrter Adjektivreihenfolge. Somit widersprachen beide Studien Pechmanns (1994) der Annahme, dass die leichtere Produzierbarkeit von Nominalphrasen mit der Reihenfolge Größenadjektiv – Farbadjektiv von der Wahrnehmung abhängt. Die gute Verarbeitbarkeit dieser Abfolge könnte an einem syntaktisch-semantischen Muster liegen, das auf unterschiedlich abstrakten Ebenen gebildet werden könnte. Man könnte annehmen, dass sich das Wissen darüber auf einer von konkreten Adjektiven abstrahierten Ebene befindet oder aber auch vor allem an bestimmten Adjektivkombinationen festgemacht sei. Die vorhandenen Daten reichen noch nicht aus, die Entstehungsursachen für diese Muster zu klären. Man nimmt an, dass sie von der kommunikativen Funktion von Größen- und

Farbinformationen abhängen. Sichel Schmidt (1989) hat bereits gezeigt, dass man Adjektive besonders dann gut behalten kann, wenn sie zur Unterscheidung von Objekten verwendet werden.

Hier wird man auch an seine Zugriffshypothese erinnert (vgl. Punkt 5.5.1), die auf diesen Testergebnissen basiert. Man kann also davon ausgehen, dass die Reihenfolge von Adjektiven in komplexen Nominalphrasen auch durch ihre kommunikative Funktion beeinflusst werden kann.

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass es auf der Satz- und Phrasenebene eine Vielzahl von Syntaxtheorien gibt, die eine gewisse kognitive Relevanz für sich in Anspruch nehmen, zum Beispiel die Government-and-Binding-Theorie und die Lexical-Functional-Grammar. Die von der Government-and-Binding-Theorie angenommene Tiefenstruktur konnte in den Experimenten Pechmanns (1994) nicht immer nachgewiesen werden. Es ist jedoch so, dass die Hierarchie der Satzstruktur dagegen bei Produktionsprozessen in der Fehlerhäufigkeit bei Verb-Nomen-Kongruenzen von enormer Bedeutung ist. Seine Experimente zeigen, dass sowohl Nominalphrasen als auch Verbalphrasen für die Sprachverarbeitung wichtig sind, allerdings scheinen dabei hier wahrscheinlich auch semantische Effekte eine Rolle spielen. Es ist so, dass die Prozesse des Sprechens und Schreibens aus internen Planungs- und aus effektorischen Realisierungsprozessen bestehen. Somit umfassen die Prozesse, die zur phonologischen Repräsentation eines Wortes führen, verschiedene Stufen der Aktivierung phonologischer Rahmen, die nach und nach aufgefüllt werden und auch bei den Stellungsmöglichkeiten von Adjektiven in Nominalphrasen eine Rolle spielen.

In den Experimenten dieser Arbeit wird besonders in den Fällen, in denen die syntaktisch bzw. semantisch orientierten Modelle keine ausreichende Antwort auf die Frage nach einer Standardreihenfolge geben können, versucht, mit Hilfe psycholinguistischer Überlegungen diese zu beantworten um die Situation des Textprozessors und seine gewählte Reihenfolge zu beurteilen. Unter Punkt 8.1 der Arbeit wird nochmals genauer auf diese Tatsache eingegangen, wenn es darum geht, nicht normorientierte Entscheidungen der Schüler bzw. Studenten bezüglich der gewählten Reihenfolge zu erklären.

6.5.2 Die Rezeption

Die Untersuchung der relevanten Faktoren bei der Produktion fordert schließlich die Beantwortung der Frage nach der Rezeption.

Bei der syntaktischen Rezeption kann man Prozesse auf der Wortebene, der Phrasenebene, der Satzebene und der Diskursebene unterscheiden. Dabei stellen die Verarbeitung der syntaktischen Kategorie und der morphologischen Struktur eines Wortes wichtige Teilprozesse der Wortrezeption dar.

Beschäftigt man sich damit, wie sich die syntaktische Realisierung eines Textes auf seine Rezeption auswirkt, so erkennt man, dass die Verarbeitungsprozesse bei der Rezeption des internen Aufbaus von Phrasen im Verhältnis zu den anderen Forschungsbereichen der Sprachrezeption (Hören, Lesen, syntaktische Rezeption; Wortrezeption, syntaktische Kategorie, morphologische Struktur, Satzrezeption, Diskursrezeption) noch nicht weitgehend untersucht worden sind.

Wie bereits erwähnt, hat sich Sichelschmidt (1989) mit dem Verstehen von Nominalphrasen mit zwei Adjektiven beschäftigt, insbesondere mit der Reihenfolge von Adjektiven (z.B. „ein langer schräger Strich“ versus „ein schräger langer Strich“). Die Versuchspersonen sollten nach solchen Anweisungen wie den beiden genannten Zeichnungen von geometrischen Figuren anfertigen, deren Größe und Form anschließend gemessen wurden. Dabei ergab sich ein Hinweis auf einen Recency-Effekt (siehe Punkt 5.5.1). „Ein langer schräger Strich“ ist „schräger“, aber nicht „länger“ als ein „schräger langer Strich“, so zeigten die Ergebnisse. Daraus lässt sich schließen, dass die größere Nähe zum Nomen vermutlich den Einfluss des zweiten Adjektivs auf die Kognition des referierten Objekts verstärkt. Aus den vorhergehenden Ausführungen kann man jedoch entnehmen, dass Sichelschmidt (1989) in einem weiteren Experiment auch semantisch-pragmatische Einflüsse auf die Verarbeitung der Adjektivreihenfolge angibt.

Den Kernbereich der Sprachverarbeitung stellt die semantische Rezeption dar, da durch ihre Prozesse dem Text eine Bedeutung zugesprochen wird. Er kann entsprechend der Produktion in drei Verarbeitungsbereiche aufgeteilt werden: die Konzeptrezeption, die Referenzrezeption und die semantische Sinnrezeption. Natürlich ist die pragmatische Rezeption das Ziel der Textrezeption und der Sprachverarbeitung in ihrer Gesamtheit. Laut Rickheit und Strohner (1993) kann Sprachverstehen als Problemlösung angesehen werden, das sich das Ziel der

gegenseitigen Verständigung gesetzt hat. Dabei spielen sowohl die kommunikativen Voraussetzungen als auch wichtige von der jeweiligen Person abhängige Faktoren der Sprachrezeption, wie Wissen, Einstellung und Interessen, eine Rolle. Damit muss die Kommunikation in ihrer tatsächlichen Gesamtheit untersucht werden.

Die hier unter Punkt sechs dargestellten Theorien und Überlegungen zum Spracherwerb, der Sprachverarbeitung und der Sprachproduktion stellen u.a. die Fundamente in der Auswertung der Experimente dar. Dies gilt insbesondere für die Auswertung des dritten Experiments (siehe Punkt 7.6) und für die Analyse der Ursachen der nicht-normorientierten Entscheidungen der Probanden (siehe Punkt 8).

7. Die Experimente:

Präferierte Adjektivreihenfolgen, Reliabilität und der Zusammenhang zwischen Schulart und den Regularitäten in der Serialisierung

7.1 Grundlegende Erklärungen

Es wurden drei verschiedene Texte ausgewählt und verwendet, da drei verschiedene Hauptziele jeweils im Vordergrund standen, wenn dabei auch jedes Mal der Vergleich zwischen den Schularten der grundlegende Untersuchungsgegenstand war: Der erste Text stammt aus dem Feuilletonteil der Süddeutschen Zeitung und enthält sehr viele Adjektive; hier sollten vor allem die Serialisierungsmodelle überprüft werden. Der zweite Text stellt einen rein konstruierten Text dar, um spezielle Adjektivreihenfolgen, die u. a. so in der Forschungsliteratur vorkommen, genauer bearbeiten und hinsichtlich ihrer Übereinstimmung mit den Serialisierungsmodellen beurteilen zu können. Der dritte Text ist ein leicht abgeändertes Märchen, das ich für die Grundschüler ausgewählt habe, um Verständnisschwierigkeiten ausschließen zu können; er soll den Unterschied zwischen den Entscheidungen der Grundschüler und der Studenten deutlich herausstellen.

Man konnte nie ganz ausschließen, dass die Präsentation der in den Texten vorgegebenen Adjektive die Schülerentscheidung beeinflusste. Die Beeinflussung ist jedoch weder stärker noch schwächer vorhanden, wenn man die Adjektive in einer

anderen als in der von mir gewählten Reihenfolgevariation dargestellt hätte, so z. B. untereinander, was die Entscheidungen der Schüler gezeigt haben.

Die Kommasetzung zwischen den Adjektiven sowie das Einfügen von Konjunktionen und auch phonologische Erklärungsversuche für die Entscheidungen der Schüler in Hinblick auf die Reihenfolge der Adjektive wurde nur ansatzweise untersucht, da dies im Rahmen dieser Arbeit nicht mehr möglich war. Die detaillierte Untersuchung könnte in einer anschließenden Arbeit fortgesetzt werden.

In Experiment eins und zwei wurden die verschiedenen Modelle, die unter Punkt 5 aufgeführt wurden, für die Untersuchungen verwendet, mit Ausnahme des unter Punkt 5.7 präsentierten Modells von Igor Trost (2006). Dieses Modell wurde von mir ausgewählt, da sich Trost (2006) mit all diesen unter Punkt 5 aufgeführten Modellen zur Adjektivserialisierung sehr intensiv auseinandergesetzt hat, um dann letztendlich sein eigenes Modell zu entwerfen, das in meinen Augen sehr ausführlich und durchdacht ist. Er versucht Lücken zu schließen, die in den anderen Modellen vorhanden sind. Ich habe nicht in allen Experimenten mit diesem Modell gearbeitet, sondern bewusst in den Experimenten eins und zwei die Adjektivreihenfolgemodelle verschiedener Linguisten herangezogen, da sich diese Arbeit u.a. auch damit beschäftigt, diese verschiedenen Modelle hinsichtlich ihrer Zuverlässigkeit und Brauchbarkeit zu überprüfen, wenn es darum geht, die Entscheidungen der Probanden zu erfassen und zu erklären.

Im dritten Experiment stand nun nicht mehr diese Überprüfung im Vordergrund. Hier richtete sich das Hauptaugenmerk darauf, die in These vier formulierte Entwicklung im Sinne einer Annäherung an die Standardreihenfolgen zeigen zu können.

7.2 Verlauf der Experimente

In der Testphase, welche den Zeitraum von mehr als vier Jahren umfasste, wurden drei Experimente durchgeführt.

Im ersten Experiment sollte zunächst überprüft werden, ob die gegebenen Modelle (kanonische Klassifikation; syntaktische, semantische und pragmatische Modelle und deren Ergänzungen) eine erschöpfende Erklärung für die in den Beispielsätzen vorkommenden Adjektivfolgen geben können. Dabei habe ich festgestellt, dass die (durch die Kombination der Modelle entstandene) Norm sehr oft von den Schülern des Gymnasiums erfüllt wurde, oder eine mehrheitliche Entscheidung für eine

Variante zu erkennen war. Dieses „Phänomen“ nahm in seiner Eindeutigkeit ab, wenn man die Ergebnisse der Realschüler und schließlich die der Hauptschüler untersuchte. Das zweite Experiment sollte - ebenso wie das erste – zeigen, ob die Modelle in ihrer Gesamtheit eine ausreichende Erklärung für die Adjektivreihenfolge geben können. Außerdem sollte die Reliabilität der Schülerentscheidungen überprüft werden, d.h. ob ihre erste Entscheidung der zweiten entspricht (dieses Experiment wurde in denselben Klassen zweimal durchgeführt). Im dritten Schritt sollte die Annäherung an die Norm geprüft werden und meine Vermutung sollte sich bestätigen, dass die Annäherung an die Norm von den Entscheidungen der Gymnasiasten über die der Realschüler bis zu denen der Hauptschüler abnimmt.

Das dritte Experiment mündet in einen abschließenden Vergleich zwischen der vierten Klasse in der Grundschule und einem Grundkurs Linguistik, der von Studenten der Ludwig-Maximilians-Universität in München besucht wird. Das Ergebnis soll die Vermutung einer positiven Entwicklung des Sprachstandes von Schülern in Bezug auf die Normerfüllung in der Adjektivserialisierung bestätigen. In diesem Zusammenhang folgen Überlegungen, wie Kinder Regularitäten erlernen und wie dieser Prozess positiv bzw. negativ beeinflusst werden kann.

An den Experimenten waren die folgenden Schulen beteiligt:

Experiment eins und zwei:

- Hauptschule, Kapellenweg 14, 85276 Pfaffenhofen/Ilm
- Georg-Hipp-Realschule, Niederscheyerer Straße 2, 85276 Pfaffenhofen
- Schyregymnasium, Niederscheyerer Straße 4, 85276 Pfaffenhofen

Experiment drei:

Grund- und Teilhauptschule, Freisinger Straße, 85304 Ilmmünster

LMU, München, Grundkurs Germanistische Linguistik von Dr. Oppenrieder

7.3 Vorüberlegungen zu den Experimenten

Um die Ergebnisse ausreichend auswerten zu können, habe ich alle unter Punkt 5 der Arbeit dargestellten Modelle herangezogen. Hierbei gab es kein präferiertes Modell, nur die verschiedenen Möglichkeiten der Erklärung, so zum Beispiel die Morphologie und ansatzweise auch die Phonologie, die Syntax, Semantik und die Pragmatik waren relevant, um die Entscheidungen der Schüler beurteilen zu können.

Wie ich bereits zu Beginn meiner Arbeit erwähnt habe, meint L. Sichelschmidt (1989: 14):

„Die Art und Weise, wie ein Sprachbenutzer die ihn umgebende Welt zu analysieren und mitzuteilen bestrebt ist, bestimmt in hohem Maß, auf welche Art und Weise er seine verbale Äußerung in einer konkreten Situation innerhalb eines jeweils durch syntaktische Konventionen und durch kognitive Operationen gesetzten Rahmens strukturieren wird.“

Die Art und Weise, wie der Sprecher nun die Adjektive in einer Nominalphrase positioniert und ob diese Positionierung auch den in den bereits bestehenden Modellen vorgegebenen Reihenfolgen entspricht, wollte ich in meinem ersten Experiment überprüfen. Die in den vorhergehenden Punkten dargestellten Theorien führen nun zu Vorarbeiten, die zunächst in Form einer Überprüfung dieser Theorien durchgeführt werden, um dann im eigentlichen Experiment die Angemessenheit der Modelle zu zeigen.

In den Experimenten eins und auch zwei wollte ich feststellen, ob die bereits existierenden Modelle, die in meiner Arbeit behandelt werden, ausreichen, um eine Standardreihenfolge festlegen zu können.

Wie ich in meiner Arbeit dargestellt habe, sind, was die Reihenfolge pränominaler Adjektive angeht, in der Literatur im Wesentlichen drei miteinander konkurrierende Gruppen von Einflussfaktoren diskutiert worden: Dabei werden (1) syntaktische Faktoren, (2) semantische Faktoren – eine spezielle semantische Skala, (3) referenziell–pragmatische Faktoren (dabei ‚Referenz‘ als Sprechakt) und (4) andere Möglichkeiten der Abfolge von Adjektiven herangezogen, um die Norm zu erklären.

In meinem ersten und zweiten Experiment habe ich u.a. folgende Adjektivreihen verwendet:

- (79) [die Karte] mit den großen römischen Ziffern
- (80) mit den vielen verschiedenen Flächen und Streifen
- (81) das schöne spanische Aktmodell
- (82) schöne mutige Archäologinnen
- (83) kleine kursive Buchstaben
- (84) gleiche kräftige rote Farbe
- (85) vier weiße amtliche Blätter
- (86) zahlreiche rote, gelbe Blumen
- (87) schnellen blauen Auto

Nun stellten sich mir folgende Fragen: Was begründet bei zwei oder mehr pränominalen Adjektiven deren Reihenfolge? Warum lässt sich in einer Vielzahl von Fällen die Reihenfolge nicht verändern (=’*)? Wann ‚empfinden‘ wir die veränderte Reihenfolge als ‚unnatürlich‘, als markiert (= ,?) und warum ist das so?

(79a) ?[Die Karte] mit den römischen großen Ziffern

(80a) * mit den verschiedenen vielen Flächen und ...

(81a) ? das spanische schöne Aktmodell

Warum sind folgende Umkehrungen möglich?:

(82a) mutige schöne Archäologinnen

(87a) dem blauen schnellen Auto

Um die „Norm“ ausreichend erschließen zu können, habe ich verschiedene Modelle verwendet, die sich in ihrer Aussage entsprechen oder sich ergänzen, was die Positionierungsabfolge der Adjektive vor einem Nomen betrifft. Den pragmatischen Modellen wird oftmals vorgeworfen, dass ihre Darstellungen nur beschreibender und nicht erklärender Natur sind. Ich denke aber, dass sie stimmig sind und man eine Erklärung in den pragmatischen Modellen (vgl. Punkt 5.4 der Arbeit „Ergänzungen“) findet, da sie oftmals der Schlüssel zur Erschließung der Gründe für die gewählte Reihenfolge waren. Schecker (1993) betont die Schwierigkeiten bei der Einordnung der Adjektive mit der Zunahme der Anzahl der adjektivischen Attribute und der Anzahl der Klassen, in die sie eingeordnet werden. Ich teile diese Meinung zwar größtenteils, doch gab es bei der Auswertung der Experimente oftmals zu wenige Klassen, in die ich die Adjektive hätte einordnen können. Eine große Hilfestellung für die Erschließung einer Norm wäre ein „Gesamtmodell“, das immer weiter ergänzt werden könnte. Wie es sich dabei mit der Sprache in der Werbung oder Wortneuschöpfungen verhält, ist eine Hürde, die zu überwinden ist. Schecker (1993) weist auf die Problematik hin, die entsteht, wenn Adjektive in „übertragenem Sinne“ gebraucht werden, so zum Beispiel, wenn „eckig“ und „hilflos“ als emotionale Wertungen und nicht im wörtlichen Sinne verwendet werden. Diese Problematik hat sich auch in meinen Experimenten gezeigt, in denen es beispielsweise darum ging, wo „schmal“ vor einem Nomen, das „+hum“ bzw. „– hum“ („+menschlich“ bzw. „–

menschlich“) ist, positioniert wird, oder ob „naiv“ als mehrdeutiger Ausdruck erkannt wurde. Hier zeigte sich eindeutig ein Problem der Einordnung.

7.3.1 Untersuchungen am Textkorpus

Um viele dieser oben diskutierten Fragen beantworten zu können, ist es notwendig, zunächst die gewählten Adjektivfolgen genauer zu untersuchen.

Im Beispielsatz drei des ersten Experimentes lautet die Adjektivfolge „gleiche kräftige rote Farbe“. Der definitive Artikel „die“ geht voraus, damit folgt „gleiche“ direkt darauf, da es DET-VERW („Determinans“-„Verwandt“) ist, was im Grunde ja die Norm vorgibt. Wie wir bereits gehört haben, definiert Vater (1986) die Funktionen des Artikels so, dass sich dieser einerseits auf die Definitheit der ihm subordinierten Nominalphrase auswirkt, und andererseits ist er der Träger der morphologischen Eigenschaften der Syntax. Das Experiment kann nun klären, ob sich die starke Position des Artikels in der gewählten Adjektivfolge zeigt.

Die X-bar-Theorie wurde als Möglichkeit vorgestellt, syntaktische und semantische Beziehungen in Nominalphrasen bildlich, zur Verdeutlichung, darzustellen, um dabei auch eventuelle Hierarchien aufzudecken.

Koordination oder Subordination stellen einen wichtigen Punkt bei der Adjektivserialisierung dar. Die Frage ist, ob die Schüler diese hierarchischen Strukturen erkennen und sich deshalb für die gewählte Abfolge von Adjektiven entscheiden. In dem Beispiel „vielen verschiedenen Flächen und ...“ (erstes Experiment, Satz zwei) ist im Grunde nur diese Abfolge möglich, trotzdem haben sich manche Schüler auch für die umgekehrte Variante entschieden.

Auch die Feststellung, welche Adjektive nur-attributiv verwendet werden können, kann sehr nützlich sein, wenn es darum geht, eine Norm festzulegen. Mir ist in diesem Zusammenhang aufgefallen, dass nur-attributive Adjektive eine Hierarchie (Subordination) hervorrufen, so wie dies zum Beispiel in Satz zwei („vielen verschiedenen Flächen ...“) und drei („gleiche kräftige rote Farbe“) im ersten Experiment der Fall ist.

Das Problem der Mehrdeutigkeit von Adjektiven kann sich ebenso auf die gewählte Reihenfolge von Adjektiven in Nominalphrasen auswirken. Wie bereits aufgezeigt, kann die Verbindung des attributiven Adjektivs „naive“ mit dem Nomen „Malerei“ auch als feststehender Ausdruck erkannt werden. Wenn dies so ist, wie wirkt sich

dann dieses „Wissen des Menschen über die Welt“ in seiner Entscheidung bezüglich der Adjektivserialisierung aus? Gibt es in diesen Zweifelsfällen mehrheitliche Entscheidungen?

Letztendlich sind es die pragmatischen Modelle, die die Beziehung zwischen Sender und Empfänger und die Wichtigkeit dessen, was der Sprecher als besonders bedeutsam herausstellen will, betonen. Damit ist auch die Verbindung zur Psycholinguistik hergestellt worden. Diese gibt Aufschluss darüber, wie wichtig der kommunikative Akt ist, d.h. dass die Absicht des Sprechers im Vordergrund steht. Daher sind in der folgenden Auswertung sowohl rein sprachwissenschaftliche als auch psycholinguistische Aspekte berücksichtigt worden. Im zweiten Experiment wird die psycholinguistische Herangehensweise einen größeren Raum einnehmen, wenn es nämlich darum geht, die Annäherung an die oder die Abweichung von der in den Modellen aufgezeigten Norm zu erklären.

7.3.1.1 Mehrdeutigkeit

In Hinblick auf meine Experimente gibt es Beispiele, die ich aufgrund der angeführten Theorien kurz analysieren möchte. Eine ausführliche Auswertung erfolgt im Rahmen der gesamten Darstellung der Experimente.

Ich habe mich gefragt, ob „groß“ in Satz sechs des zweiten Experimentes („großen römischen Ziffern“) mehrdeutig sein kann.

(88) Die andere Frau mit den langen dunklen Haaren studierte die Karte
mit den großen römischen Ziffern.

In diesem Zusammenhang wurde mir klar, dass eine eindeutige Interpretation von Wendungen wie der „große König“ nicht nur mit Hilfe von mehreren syntaktischen Tiefenstrukturen zu finden ist, sondern durch den unterschiedlichen semantischen Bezug von „groß“ und seine sich daraus ergebenden Polyseme. Diese Gedanken führten mich zur Generativen Semantik, die im Gegensatz zu der GTG von Chomsky (1957) der Semantik eine primäre Wichtigkeit vor der Syntax zugesteht. Sie entstand innerhalb einer kritischen Auseinandersetzung mit der GTG und ist eine Grammatik-Theorie, in der statt der Syntax die Semantik generative Komponente und Basis für die Satzbildung ist. Dennoch muss man sich der Tatsache bewusst sein, dass die

Generative Semantik zwar die Wichtigkeit der Semantik betont, sie diese aber gewissermaßen doch „syntaktisiert“.

Die Beispiele sieben und acht im zweiten Experiment dienen vielleicht dazu, einen Unterschied herauszustellen, wenn es darum geht, Adjektivreihenfolgen nicht nur syntaktisch, sondern auch semantisch erklären zu wollen:

Beispiel 7: den schmalen kurvigen Weg

Beispiel 8: die schmale nachdenkliche Brünette

Hier müsste man im Grunde die Unterscheidung von +/- ANIMATED bzw. +/- HUM vornehmen. Die Schüler könnten den Unterschied in der Anwendung des Adjektivs „schmal“ auf +HUM bzw. –HUM erkannt haben und daher in Satz acht nicht einer vorgegebenen Norm entsprechen, wie sie beispielsweise Dixon (1977) in seinem Serialisierungsmodell vorgibt (siehe Punkt 5.4), da sich dieses Adjektiv sowohl auf –HUM als auch auf +HUM in der Nominalphrase anwenden lässt.

Die Verbindung von „schmale“ und „Brünette“ ist wohl eher intrinsisch als die von „nachdenkliche“ und „Brünette“, da sie geläufiger in dieser äußerlichen optischen Beschreibung erscheint. An den Ergebnissen sieht man, dass es eine mehrheitliche Entscheidung für „schmalen kurvigen Weg“ im Gymnasium gibt, jedoch keine hundertprozentige Entscheidung für „schmale nachdenkliche Brünette“ vorliegt (dafür aber für „nachdenkliche schmale Brünette“).

Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass sich bei einer eindeutigen Bedeutung von „schmal“ doch auch die Entscheidung und die Ergebnisse entsprechen müssten. Damit ist meiner Meinung nach der Grammatiktheorie der Generativen Semantik der Vorzug zu geben, da hier die Semantik als „generative Komponente der Satzbildung“ eine wesentliche Rolle spielt.

In Beispielsatz 13 im ersten Experiment lautet die zu untersuchende Nominalphrase „eine naive, blöde, leichtfertige Malerei“. Hier konnte man untersuchen, ob eine mehrdeutige Interpretation von „naive Malerei“ von den Schülern in Betracht gezogen wurde bzw. erkannt wurde, als sie sich für die von ihnen gewählte Reihenfolge entschieden haben. Sie hätten erkennen können, dass „naive Malerei“ als feststehender Ausdruck interpretiert werden kann (wie zum Beispiel „organische Biologie“ siehe Sichelschmidt 1989), oder aber, dass „naiv“ hier als Synonym für „einfach“ gewählt wurde.

Es stellt sich die Frage, ob Polysemie auch hier als ein Faktor für die Positionierung von Adjektiven innerhalb einer Adjektivreihe herangezogen werden kann.

Die unterschiedliche Bedeutung der Adjektive in NP₁ und NP₂ zeigt sich in ihrem unterschiedlichen syntaktischen Verhalten:

Naive₁ Malerei (im Sinne von „ohne Tiefgang, seicht“) kann sowohl attributiv als auch prädikativ verwendet werden.

Naive₂ Malerei (als feststehender Ausdruck im Kunstbereich) ist in prädikativer Verwendung ausgeschlossen. Wenn „naive Malerei“ im Sinne von NP₂ interpretiert wird, ist keine Steigerung möglich, dies ist jedoch bei NP₁ möglich:

(89) Das ist die naivste Malerei / der naivste Mensch , die / den ich je gesehen habe.

(90) Die Naivität des Menschen

sind Konstruktionen, die möglich sind (sie entsprechen somit der Bedeutung von NP₁), was bei

(90a) * Die Naivität der Malerei


nicht der Fall ist (vgl. Punkt 4.3 der Arbeit):

Aus den unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten ergeben sich mehrere Stellungsvarianten für die in dieser NP₁ vorkommenden Adjektive und eine eingeschränkte Positionierung in der NP₂.

Es ist nur folgende Darstellungsweise möglich, da es sich eindeutig um Polyseme handelt:

1.

Naiv:
(Polyseme)



Antonym 1: tiefgehende
Antonym 2: „klassisch“ (im Sinne der Malerei des Barock, der Renaissance, als feststehender Ausdruck)

(Skizze 40)

Polysemie liegt bekanntlich dann vor, wenn ein Ausdruck zwei oder mehr Bedeutungen aufweist, die alle etwas gemeinsam haben und sich meistens aus einer Grundbedeutung ableiten lassen. Ich tendiere in diesem Fall zur vorliegenden Darstellung (siehe Skizze 40).

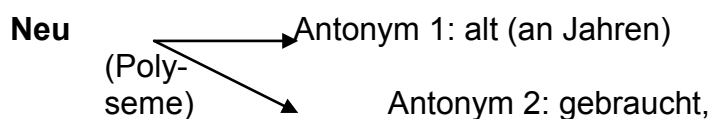
An den Ergebnissen ist zu sehen, dass diese mögliche Mehrdeutigkeit für die Schüler keine Rolle spielte (GYMN: Mehrheit für: b, n, I M, dann eine weitere Entscheidung für n, b, I M und I, b, n M; RS: Mehrheit: I, n, b M, dann eine weitere Entscheidung für: n, b, I M; HS: I, n, b M: geringe Mehrheit; sonst gab es auch alle anderen Varianten (n = naive, I = leichtfertige, b = blöde, M = Malerei)).

Auffällig war jedoch in diesem Zusammenhang, dass „naive“ und „blöde“ immer zusammen bleiben und nicht durch „leichtfertige“ getrennt werden, was vielleicht auf eine enge semantische Beziehung zwischen den beiden Adjektiven schließen lässt, im Sinne von „eine naiv-blöde Malerei“.

Als weiteres Beispiel möchte ich hier Satz zehn im zweiten Experiment anführen:

(91) neues schönes blaues Auto

„Neues“ kann mehrere Bedeutungsvarianten haben: „Neues“ im Sinne von „neu gekauft“, kann also ein Auto bezeichnen, das auch „alt“ sein kann, oder aber bedeuten, dass es „neu produziert“ wurde. Auch hier ist, aus denselben Gründen wie oben angeführt, die erste Darstellungsform zu bevorzugen



(Skizze 41)

da meines Erachtens wieder Polyseme vorliegen, die keinen großen Bedeutungsunterschied aufweisen und deren Bedeutungsnuancen nicht weit von einander entfernt liegen.

Ob diese Vermutungen bezüglich der Reihenfolge sich auch bei den Entscheidungen der Schüler bewahrheiten, wäre interessant zu wissen, da sich dies vielleicht auch auf einen Unterschied in der Reihenfolge auswirkt, wenn Lexeme unterschiedlich interpretiert werden (Ergebnis vgl. Punkt 7.5.3).

7.3.1.2 Syntaktische Phänomene

Im nachfolgenden Beispiel im ersten Experiment in Beispiel zwei ist eine nur-attributive Verwendung von „vielen“ möglich.

Beispiel 2:

(92) vielen [verschiedenen] Flächen und Streifen

Die Umstellungen liefern den Beweis für diese Behauptung.

(92a) * die Flächen und Streifen sind viel

(92b) die Flächen und Streifen sind verschieden

Man kann hier eine Hierarchie zwischen den beiden Adjektiven annehmen, denn „viel“ muss vor „verschiedenen“ stehen und bezieht sich dann auf diese Einheit.

Diese These findet eine Entsprechung in der Äußerung einer Schülerin, die als Bemerkung zum siebten Satz schreibt: „Zuerst muss ‚viele‘ stehen, dann [wird] genauer [dargestellt], dass diese ‚vielen‘ ‚weiblich besetzt‘ sind“. „Viel“ wird u. a. von Bache (1978) als DET-VERW, also als artikelnah definiert und steht somit direkt bei einem Determinans, hier dem bestimmten Artikel.

Wie bereits erwähnt, gibt es in den Experimenten manche Beispiele, in die die Schüler manchmal eine Konjunktion eingesetzt haben und manchmal nicht.

Laut Sichelschmidt (1989) ist es so, dass das Komma zwischen zwei Adjektiven eine kommunikative Funktion haben kann und die unterschiedlichen Adjektivreihen damit auch eine unterschiedliche Bedeutung innehaben können. Diese Aussage kann an den Beispielen in meinen Experimenten nachvollzogen werden, in denen die Schüler spontan „und“ eingefügt haben. Dies passierte vor allem im ersten Experiment in der Jahrgangsstufe sechs des Schyren-Gymnasiums. Hier tauchen u.a. folgende Varianten auf: „In ihrer ausführlichen und spannenden Argumentation“ neben „in ihrer ausführlichen spannenden Argumentation“, außerdem „verunglimpfende und harsche Kritik“/ „harsche und verunglimpfende“ neben „harsche Verunglimpfung“ oder „harsche verunglimpfende Kritik“.

Gerade hier erkennt man, dass ohne die Kommasetzung eine Hierarchie zwischen den beiden Adjektiven angenommen werden kann, da sonst Ausdrücke wie „harsche Verunglimpfung“ nicht entstehen könnten. Die „verunglimpfende Kritik“ bildet eine semantische Einheit, die dann von dem Adjektiv „harsche“ näher bestimmt wird.

Die Versionen „weichen und hellen Tuch“/ „hellen und weichen“/ „weichen, hellen“ tauchen neben Versionen ohne Komma oder „und“ auf:

Ungebrochen-nondistributiv	hellen weichen Tuch
Gebrochen-nondistributiv	hellen, /und weichen Tuch

Eigentlich dürfte hier kein Komma bzw. Konjunktion stehen, da die Adjektive unterschiedlichen Kategorien angehören. Man könnte von einer ausgeprägteren semantischen Nähe von „weich“ und „Tuch“ ausgehen als diese bei „hell“ und „Tuch“ vorliegt. Damit könnte „hell“ in subordinativer Position zu „weichen Tuch“ stehen, was wiederum das Setzen eines Kommas unterbindet.

„Unbeschwerten oder nur dekorativen Motive“/ „nur dekorativen und unbeschwerten Motive“ stellen Varianten in Beispiel fünf im ersten Experiment dar. Die Setzung des Kommas scheint mir angemessen zu sein, da hier nur eine parataktische Struktur (gebrochen-nondistributiv) anzusetzen ist.

Mit Konjunktion oder Komma erscheinen auch die nachfolgenden Adjektivreihen, die aus drei Adjektiven bestehen:

Die Adjektivreihenfolge in Satz elf (Experiment 2) wurde u.a. so von den Schülern wiedergegeben: „Naive, blöde und leichtfertige Malerei“ / „leichtfertige, naive und blöde Malerei“, „gleiche, kräftige und rote Farbe“. In diesem Fall kann keine Hierarchie angenommen werden, da durch das Komma und die zusätzliche Konjunktion „und“ die Parataxe betont wird, alle Adjektive sind gleichwertig und koordinativ angeordnet. Wie bereits gesehen und wie man später anhand der weiteren Auswertung sehen kann, haben die Schüler dennoch bewusst eine bestimmte Reihenfolge gewählt, mit der sie zeigen wollten, dass es hierarchische Strukturen in dieser Reihenfolge gibt, was die Adjektive „naive“ und „blöde“ betrifft. Dabei hat aber die Setzung des Kommas für sie keine Rolle gespielt (Bestätigung durch Schüleraussagen, s. Punkt 7.4.2 der Arbeit).

Ebenso aus dem Korpus entnommen wurde die folgende Adjektivfolge aus dem 2. Experiment (Satz 9):

(a) großen saftigen (Kuchenstücken)	ungebrochen-nondistributiv
(b) großen, saftigen	gebrochen-nondistributiv

Beide Möglichkeiten werden von den Schülern eingesetzt und es ist klar, dass sich die zwei pränominalen Adjektive nur auf ein Denotat beziehen können.

Die Adjektivfolge

(c) großen und saftigen bzw. großen, saftigen

als gebrochen-distributiv zu bezeichnen, ist hier nicht möglich, denn die Adjektive beziehen sich auf nur ein Denotat.

Im Gegensatz dazu kann das (konstruierte) Beispiel

(d) (die) kleinen und großen (Kuchenstücke)

als gebrochen-distributiv bezeichnet werden, da hier zwei unterschiedliche Denotate angenommen werden können, was natürlich auch an der Semantik der Adjektive liegt (zum Einfluss derartiger Kombinationen auf die Adjektivpositionierung siehe Punkt 5.5.1: „Markiertheit“ bzw. „Bipolarität“).

Nachfolgend habe ich an einigen Beispielen eines weiteren Textkorpus (aus der Zulassungsarbeit, siehe Literaturverzeichnis) die Problematik der Kommasetzung und Neben- bzw. Unterordnung untersucht.

Die Feststellung, dass zwischen Adjektiven, die unterschiedlichen semantischen Kategorien (siehe „Serialisierungsmodelle“, Punkt 5 der Arbeit) angehören, kein Komma stehen muss, wird durch folgende Beispiele fundiert:

(93) ein kleiner schwarzer Punkt

Diese Nominalphrase stimmt u. a. mit dem Dixon'schen Schema zur Reihenfolge (1977) überein, nämlich „Größe“ vor „Farbe“. Somit gehören beide Adjektive unterschiedlichen semantischen Kategorien an und es muss kein Komma stehen.

Warum findet sich jedoch in dem Beispiel

(94) den nie ganz verflogenen strengen Geruch in der Nase

kein Komma, aber in dem fast ähnlich aufgebauten, folgenden Nominalphrasenbeispiel doch?

(95) dem alten, zu keiner Zeit freundlichen Fachwerkbau

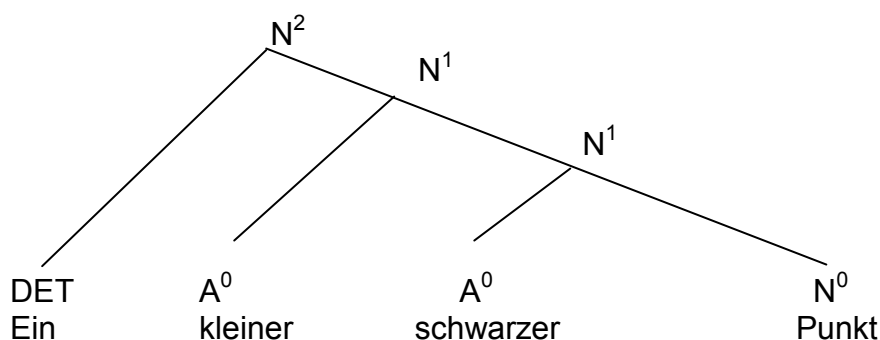
Zunächst stellt sich die Frage, ob die Adjektive denselben oder unterschiedlichen semantischen Kategorien angehören. Im zweiten Beispiel ist diese Frage klar zu

beantworten, denn „alten“ gehört der Kategorie „Alter“ an und „zu keiner Zeit freundlichen“ ist eine erweiterte Adjektivphrase des Kern-Adjektivs „freundlich“, das nicht dieser Kategorie zuzuordnen ist. Das Komma wurde meines Erachtens trotzdem gesetzt, da die Reihenfolge der beiden Adjektivkategorien vertauscht wurde, wenn man sich nach der in den Serialisierungsmodellen vorgegebenen Norm richtet (siehe Punkt 5.4). Die Nominalphrase „strengen Geruch“ sehe ich als eine, in semantischer Hinsicht, sehr typische Bildung an, d.h. das Adjektiv „strengen“ hat eine sehr große Affinität zu dem Nomen „Geruch“. Die Adjektive gehören unterschiedlichen Kategorien an, daher wurde auch hier kein Komma gesetzt. Die ungebrochene Präsentation der Adjektive in der Nominalphrase zeigt eine hierarchische Ordnung der Adjektive auf, da es wohl so ist, dass der „strenge Geruch“ „nie ganz verfliegen“ ist.

In zwei der oben genannten Beispiele wurde kein Komma gesetzt. Somit ist es auch - normalerweise - nicht möglich die Adjektiv-Attribute mit nebenordnenden Konjunktionen, wie zum Beispiel „und“ zu verknüpfen. Vielmehr lassen sich „schwarzer Punkt“ und „strenger Geruch“ als begriffliche Einheit sehen, die vom vorhergehenden Adjektiv nochmals näher bestimmt wird. Folglich handelt es sich hier um eine syntaktische Unterordnung.

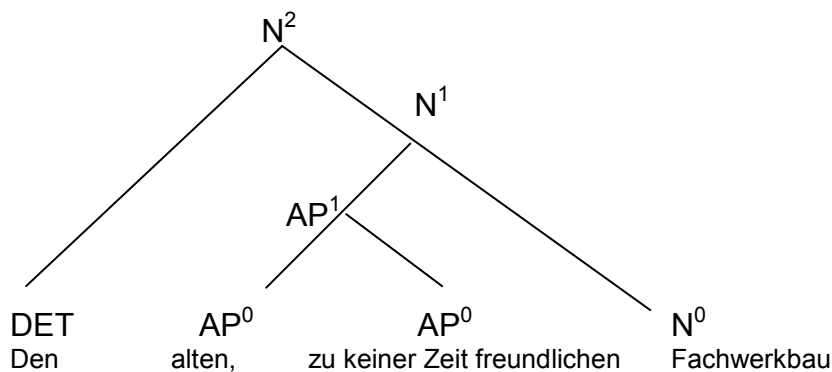
Stemmata 19 bis 20 nach der X-bar-Theorie:

Hypotaktisch



(Stemma 23)

Hingegen liegt in Satz (95) eine Parataxe vor:



(Stemma 24)

An diesen Beispielen kann man u.a. erkennen, dass die Kommasetzung sehr wohl relevant ist, wenn es darum geht, Inhalte markiert zu präsentieren. Es geht eine Veränderung vom möglichen hierarchischen Status der beiden Adjektive zu einem nebengeordneten vor sich, wenn ein Komma oder eine Konjunktion gesetzt werden kann. Dieses ist auch möglich, wenn zwei Denotate angenommen werden können (vgl. auch Punkt 5.5).

Im Anschluss habe ich mich noch mit Adjektivfolgen aus meinen aktuellen Experimenten auseinandergesetzt, um Subordinationen infolge von impliziten Hierachieverhältnissen klären zu können.

Satz vier im ersten Experiment zeigt die folgende Adjektivfolge:

(96) ein schönes spanisches Aktmodell

Die hierarchische Lesart ist hier nicht unbedingt eindeutig, da es möglich ist, zu sagen,

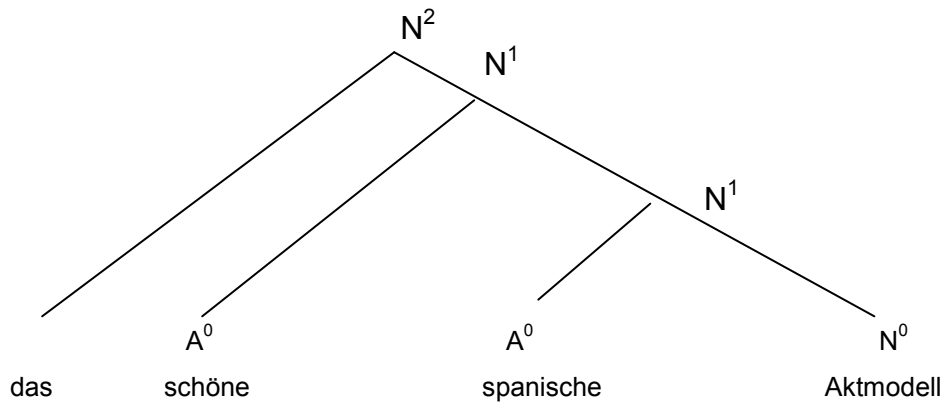
(96a) ? ein schönes und spanisches Aktmodell,

wobei diese Formulierung nicht vollständig akzeptabel ist, wie Motsch (1964 und 1965) bereits in seinen entsprechenden Beispielen (vgl. Punkt 4.4.1 der Arbeit) erwähnt hat. Vielleicht sind in dieser Konstruktion zwei Denotate anzunehmen oder sie sind in einen kontrastiven Kontext zu setzen: Sie kam aus Spanien und war trotzdem schön, obwohl vorher festgestellt wurde, dass Spanierinnen nicht schön sind („Ein schönes und noch dazu/trotzdem spanisches Aktmodell“).

Nimmt man folgende Umformung vor,

(96b) Es (Das Aktmodell) ist schön, weil es spanisch ist,

kann man hier von einer möglichen hierarchischen Beziehung sprechen.



(Stemma 25, nach der X-Bar-Theorie)

Die Transformation verweist auf eine Hierarchie, wie auch im nachfolgenden Beispiel aus dem dritten Experiment:

(97) ein herrlicher bunter Fisch

Die Transformation zu

(97a) der Fisch ist herrlich, weil er bunt ist

ist absolut gewährleistet und zeigt, dass es sich um eine hierarchische Beziehung handelt. Damit ist kann nur diese Reihenfolge als Standard in der Nominalphrase angesehen werden.

Die Konstruktion

(97b) ?ein herrlicher und bunter Fisch

ist kaum möglich.

Im Gegensatz dazu zeigt die Adjektivfolge

(98) großer, wildbewachsener Balkon

keine Hierarchie auf, da es möglich ist, zu sagen:

(98a) ein großer und wild bewachsener Balkon

In dieser parataktischen Konstruktion werden zwei voneinander unabhängige Eigenschaften des Balkons wiedergegeben.

Aus dem ersten Experiment habe ich Beispiel drei für eine Untersuchung der hierarchischen Verhältnisse im Zusammenhang mit der Adjektivpositionierung herausgegriffen:

(99) die gleiche kräftige rote Farbe

Um nun die Positionierung der Adjektive und damit auch eine Hypo- bzw. Parataxe festzustellen, werden Transformationen vorgenommen. Eine prädikative Verwendung des Adjektivs „gleich“ scheint so nicht möglich zu sein:

(99a) ?Die Farbe ist gleich.

Dieser Satz ist unvollständig, da das Gegenstück der Komparation fehlt: „gleicht welcher anderen Sache?“

Die folgenden prädikativen Konstruktionen sind möglich:

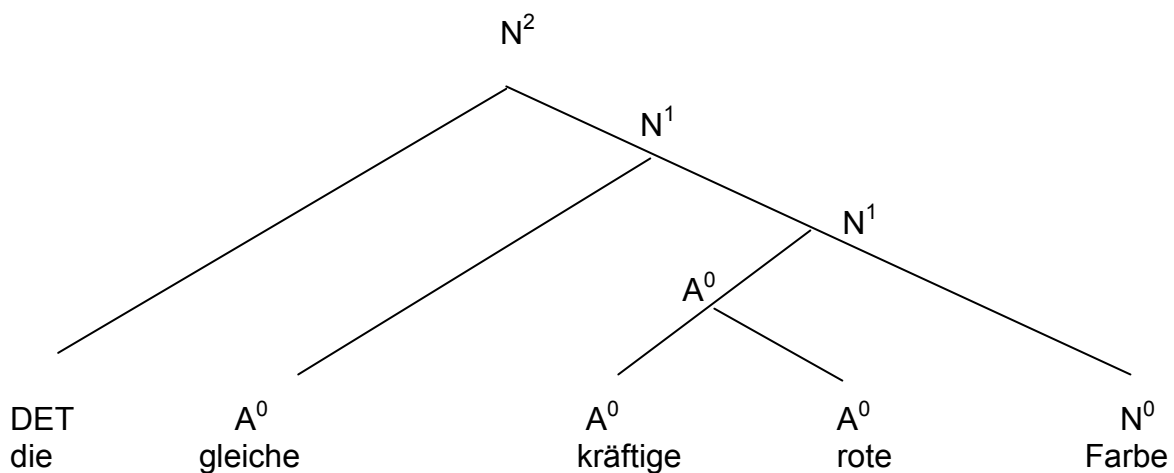
(99b) Die Farbe ist kräftig.

(99c) ?Die Farbe ist rot (seltsam aber akzeptabel).

Daraus folgt, dass „gleiche“ eine Ergänzung braucht und damit vor „kräftige, rote“ stehen muss, damit der Vergleich vollständig ist.

Diese Behauptung kann mit der Aussage einer Schülerin untermauert werden, die sagt, dass zuerst „gleiche“ stehen müsse, um darauf hinzuweisen, dass das Hemd und die Hand dieselbe Farbe hätten, dann „kräftig“, das zeige, in welcher Art sie sich gleichen würden und dann das Wort „rot“ um es noch genauer zu beschreiben.

Man sieht an diesen Feststellungen, dass die Behauptung, nur jeweils zwei Adjektive bzw. Adjektivphrasen könnten subordinativ verknüpft sein, stimmt, da „gleiche“ dem Adjektiv „kräftige“ und „kräftige“ dem Adjektiv „rot“ übergeordnet ist. Somit entscheidet diese Hierarchie auch über die Reihenfolge der Adjektive, wenn diese semantisch nachvollziehbar sein soll. Diese Reihenfolge entspricht auch der in den Serialisierungsmodellen (vgl. Punkt 5) vorgegebenen Reihenfolge.



(Stemma 26 nach der X-bar-Theorie)

Laut einer Schülerinnenmeinung kann sich der Vergleich auch auf „rot“ beziehen: „Ich fasse es als die ‚gleiche rote kräftige Farbe‘ auf, da es das ‚gleiche Rot‘ ist, das ‚kräftig‘ ist.“ Hier ist eine parataktische Konstruktion der Adjektive „rote“ und „kräftige“ anzunehmen.

Somit setzt die Aussage, dass nur zwei Adjektive subordinativ verknüpft werden können, eine Mischung aus Para- und Hypotaxe voraus. Ein Adjektiv kann hypotaktisch zu einer Parataxe aus zwei Adjektiven konstruiert sein. So bilden in der von der Schülerin geforderten Reihenfolge „rote“ und „kräftige“ eine Parataxe, die von „gleiche“ subordiniert wird.

7.3.2 Valenz bzw. Dependenz des Adjektivs?

Wie man weiß, können auch Adjektive Stellen für Argumente eröffnen. Diese werden sowohl in attributiver als auch in prädikativer Verwendung nach links regiert:

(100) der seiner Sache sichere Diplomat

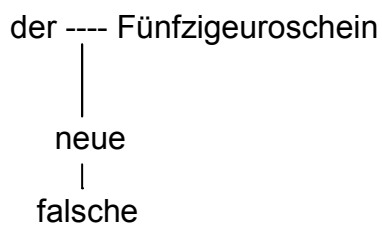
(101) der dem König treue Diener

Die Idee, auf die Valenz des Adjektivs in dieser Arbeit einzugehen, wurde durch die Gedanken Igor Trosts (2006) zur Positionierung von Adjektiven und das Beispiel sechs im dritten Experiment initiiert. In dem Kapitel „Zur anteponierten und postponierten Abfolge mehrerer Adjektive in einer Nominalphrase“ spricht er unter anderem unter Punkt „A. Anteposition“ von der „Attribuierung eines Adjektivs,

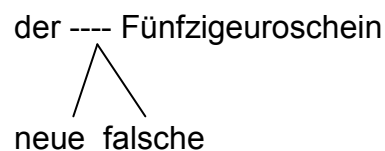
adadjektivisch“ (2006: 347). Diese Bezeichnung beinhaltet im Grunde die adverbiale Funktion eines Adjektivs in Bezug auf ein nachfolgendes Adjektiv. Igor Trosts Beispiel dafür lautet „der wirklich neue Fünfzigeroschein“ (2006: 347), die Adjektivreihenfolge, die ich diesbezüglich genauer untersuchen möchte, findet sich in Beispiel sechs im dritten Experiment: „die außergewöhnliche fleißige Frau“. Ich kann davon ausgehen, dass die Schüler die Adverbial-Adjektiv-Nomen-Kombination „die außergewöhnlich fleißige Frau“ kennen und sich dies dementsprechend bewusst bzw. unbewusst auf die Reihenfolgewahl auswirkt.

Es gibt laut Eroms (1992) zwei Möglichkeiten einer valenziellen Darstellung. Trost (2006) veränderte diese so, dass die vorangestellten attributiven Adjektive nicht mehr nur vom Nomen allein, sondern sowohl vom Nomen als auch vom Artikel abhängen.

1. Möglichkeit

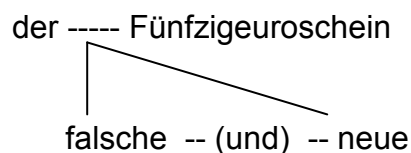


2. Möglichkeit



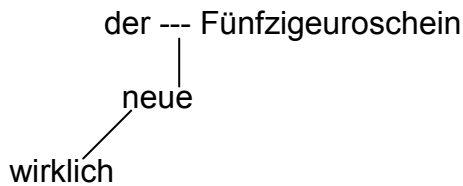
(Stemma 27 und 27a, aus Trost 2006: 348)

Valenziell lässt sich diese Reihung so darstellen:



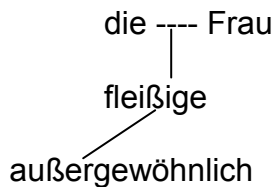
(Stemma 27b, aus Trost 2006: 350)

Eroms (1992) bevorzugt die erste Darstellungsmöglichkeit, da die zweite bei adadjektivischer Attribuierung (Adjektiv in adverbialer Funktion) nicht mehr eindeutig ist. Im Falle der Attribuierung eines anteponierten Adjektivs durch ein anderes Adjektiv sieht die valenzielle Darstellung nun folgendermaßen aus:



(Stemma 28, aus Trost 2006: 350)

Aus dieser Skizze lässt sich meines Erachtens erkennen, dass das Adjektiv „neue“ eine freie Stelle für ein weiteres, hierarchisch übergeordnetes Adjektiv hat. In der Nominalphrase „die außergewöhnliche fleißige Frau“ eröffnet das Adjektiv „fleißige“ eine freie Stelle für eine weitere Adjektivphrase, die jedoch eine bestimmte Semantik besitzen muss, so zum Beispiel „außergewöhnlich“, um das Adjektiv in adverbialer Funktion näher bestimmen zu können. Die valenzielle Darstellung sieht nun so aus:



(Stemma 29)

Laut Trost (2006) handelt es sich bei „außergewöhnlich“ um ein adadjektivisches Attribut, das ich als Adjektiv in adverbialer Funktion bezeichne.

„Außergewöhnlich“ gehört in Trosts Kategorisierung zur Kategorie 18 „Eindrucksadjektive“ (vgl. Trost 2006: 106). Man entdeckt, dass fast alle in dieser Kategorie angeführten Adjektive diese Art der modifizierenden Funktion von „außergewöhnlich“ ausführen könnten (vgl. Punkt 5.7 der Arbeit und Anlage 3).

Damit üben all diese Adjektive in dieser Position in syntaktischer Hinsicht eine subordinierende Funktion aus, die diese auch in semantischer Hinsicht innehaben. Das Adjektiv beschreibt in dieser Funktion nicht mehr das Aussehen, Talent usw. der Frau, das „außergewöhnlich“ sein könnte, sondern ihren „außergewöhnlichen Fleiß“. Es besteht keine enge semantische Verbindung mehr von „außergewöhnlich“ mit dem Nomen, sondern mit dem Adjektiv, das diesem vorausgeht: „außergewöhnlich fleißig“. Eichinger (1991) behauptet, dass die „adverbialen Adjektive“ zwar einer modalen Situierung dienen, dass sie aber bereits selektieren, von welcher Art von Nomen als Kern der Nominalphrase man ausgehen kann. (Eichinger 1991: 320)

Wenn man den Begriff der „Valenz“ in Bezug auf ein Adjektiv nicht als angemessen und „Dependenz“ als nicht ausreichend ansieht, könnte man auch von einer „semantischen Valenz“ sprechen, bei der immer eine „mit gedachte Vergleichsklasse“ gegeben ist und die Hintergrundinformation des Steigerungsgrades („wie fleißig?“) eine Rolle spielt. Man sollte also hier von einer semantischen und nicht syntaktischen Valenzbindung sprechen, da Adjektive und Adverbien Modifikatoren sind, die nicht valenzgebunden sind und damit keine syntaktische Abhängigkeit herstellen können. Dimensions-Adjektive wie „lang, hoch, groß, usw.“ sind zwar in syntaktischer Hinsicht einstellig („Der Elefant ist groß“), doch ist es so, dass man immer eine Bezugsgröße mit versteht, denn diese so genannten Dimensionsadjektive haben wohl ein implizites Argument, relativ zu dem sie interpretiert werden. So ist beispielweise eine Giraffe dann als groß zu bezeichnen, wenn sie die durchschnittliche Größe von Giraffen übertrifft. Durch die Komparation von Dimensionsadjektiven wird das implizite Argument syntaktisch sichtbar gemacht, so dass eine von einem syntaktischen Argument gelieferte Bezugsgröße zu dem Vergleich, der vom Adjektiv ausgedrückt wird, herangezogen werden kann.

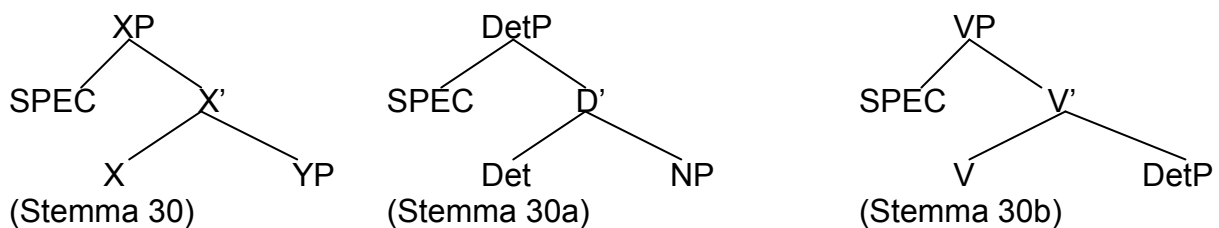
Es gibt natürlich auch andere Adjektive, die mit nachfolgenden Adjektiven enge semantische Verbindungen eingehen, diese sind dann aber oft mit Bindestrich verbunden und koordiniert, wie zum Beispiel „informativ-argumentativ“. Damit ist die syntaktische Verbindung nicht subordinierender Art, d.h. „informativ“ und „argumentativ“ beziehen sich gleichwertig auf das Bezugsnomen und „informativ“ steht in keinem subordinierenden Verhältnis zu „argumentativ“.

Es gibt auch subordinierende Adjektivkombinationen, in denen die Adjektive nicht aus der Kategorie 18 von Igor Trosts Modell (2006) stammen. Diese gehen dann aber nur eine enge Verbindung mit Partizipien ein: „kunstvoll gestaltete Mauer“, „zahlreich gedruckte Bücher“, „rot bedruckte Tücher“, und stellen somit im Grunde die klassischen Adverbialien dar, da es sich bei Partizipien um aus Verben entstandene Adjektive handelt (Beispiel acht, Experiment eins: „wild bewachsener Balkon“).

Meine Überlegungen zur Valenz finden sich auch in den Ausführungen von Van Valin/La Polla (1997) wieder.

„Throughout this discussion [about head and headedness, Anm. d. Verf.], we have often made reference to the notion of ‘head’, as in ‘the noun is the head of the NP’, and this traditional notion has been the focus of considerable interest in linguistic theory for the past decade or so. It is central to X-bar theory (vgl. vorliegende Arbeit Punkt 3.2), in which all phrases are projections of their head, e.g. N -> NP, P -> PP, Adj -> AdjP, etc. ... There has been considerable controversy regarding (1) the criteria for determining the head of a phrase, and (2) just exactly what the head of a certain important constructions is. [...]

One might wonder what the controversy about the head of an NP could be, but Abney (1987) argued that in a phrase like “the dog”, the primary head is the determiner “the”, which heads a determiner phrase (DetP). The NP, headed by “dog”, is a complement to the head of the DetP, the determiner in Abney’s analysis, as illustrated in figure 2.3.3. Here again a functional category, an NP operator in this case, is taken to be the head of the unit.” (Van Valin/La Polla 1997: 67).



(Stemmata 30-30b: Figure 2.3.3 Syntactic projections headed by functional and lexical categories, aus: Van Valin/La Polla 1997: 67; “spec“ steht für “specifier”, “YP” steht für eine weitere Phrase, die eine Ergänzung des Kopfes darstellt.)

Nun setzen sie sich mit der Möglichkeit eines Adjektivs als Kopf einer Nominalphrase auseinander:

“What about operators? Can they head phrases, too? Superficially it appears that they can, given expressions like „very big“ (AdjP?) and “very few” (QP?).

(Anm. d. V.: Q = müsste eigentlich hier “quantifier” heißen, aber laut Liste der Abkürzungen steht hier “question”, was m. E. ein Fehler ist, daher müsste die Abkürzung QNT lauten).

Dann begründen sie ihre Meinung, dass ein Adjektiv nicht der Kopf einer Phrase sein kann (und widersprechen somit meiner Vermutung), da Adjektive keine „full layered structure“ aufweisen können, wie das bei einem Nomen (vgl. Kapitel 3.3, in dem die „layered structure“ einer Nominalphrase beschrieben wird) der Fall ist. Sie sagen:

„There is no evidence that they are; rather, they are first and foremost modifiers that are themselves modified by an adverb. This can be seen most clearly when we contrast predicative vs. attributive adjectives. Predicative adjectives can have arguments, e.g. “Robin is (very) proud of Pat”, and therefore they have a full layered structure; attributive adjectives do not have a

full layered structure and cannot take arguments, as the ungrammaticality of “*the (very) proud of Pat teacher” shows.”

Diese Begründung kann meines Erachtens nicht für eine mögliche deutsche Phrase mit einem attributiven Adjektiv als Kopf herangezogen werden („Der auf Petra sehr stolze Lehrer“ vs. „Lehrer ist sehr stolz auf Petra.“), da beide Varianten im Deutschen möglich sind, wenn auch die erste Variante nicht unbedingt üblich ist. Damit kann man für das Adjektiv im Deutschen behaupten, dass es eine „full layered structure“ im Sinne von VanValin und La Polla (1997) hat. Grundsätzlich glaube ich, dass Schüler diese Möglichkeit der adverbialen Funktion von Adjektiven vor Adjektiven kennen, da sich diese ja auf bestimmte Kategorien beschränken. Daher ist es auch leichter für sie, diese zu speichern und sie dann bei einer derartigen Aufgabe zu aktivieren.

Ich sehe die Valenz im Sinne einer Hierarchie und daher stellt sich für mich die Frage, ob diese Adjektive, die eine gewisse Wertung ausdrücken, dann in den Modellen weiter vorne stehen, so dass eine eventuelle Hierarchie möglich ist. In den von mir vorgestellten Serialisierungsmodellen befinden sich die „affektiven“ und „evaluativen“ Adjektive im Grunde immer zu Beginn der Abfolge der qualifizierenden Adjektive („affektiv“ vor „evaluativ“ bei Seiler (1978) und Dixon (1977); Duden-Grammatik (1995) (Gruppe 3 („unerwartete, neue, schlechte“) vor Gruppe 4).

7.4 Durchführung des ersten Experiments

In diesem ersten Experiment wurde Schülern der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums ein Lückentext vorgelegt, den diese mit vorgegebenen Adjektiven zu füllen hatten. Dabei sollten zwei oder mehrere Adjektive eingesetzt werden. Die Lehrkräfte hatten die Schüler auch darum gebeten, eventuelle Gründe für ihre Entscheidungen anzugeben. Die Hauptschüler befanden sich in der sechsten Jahrgangsstufe, die teilnehmenden Schüler der Realschule besuchten die Klassenstufen sechs bis neun. Das Alter der Schüler des Gymnasiums ist mit 15 bis 19 Jahren anzugeben (Abt. 1/3/4: 15/16 Jahre alt, bei 3. auch 17/18 Jahre alt; Abt. 3 und 4 = 10. Klasse; Abt. 2: 16-17/18 Jahre alt).

Die folgenden vier Thesen wurden in diesem Experiment auf ihren Wahrheitsgehalt überprüft:

1. Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind) sind ausreichend um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivfolge zu erklären.
2. Es kann eine „Norm“, d.h. eine Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren.
3. Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.
4. Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten.

Den Schülern lag ein Text vor, der sich mit dem Maler Matisse beschäftigt und von mir leicht verändert wurde. Dies geschah mit der Absicht, die in den Serialisierungsmodellen angegebenen Adjektivfolgen konkret überprüfen zu können. Der Test wurde nur einmal durchgeführt, da ich vor allem die Angemessenheit der Modelle überprüfen wollte, also ob sie eine erschöpfende Antwort geben können, was die gewählte Abfolge von Adjektivattributen betrifft.

Textvorlage für das erste Experiment

<p><i>Nur naive Malerei</i> <i>Henri-Matisse-Retroperspektive in Düsseldorf</i></p>
--

Düsseldorf (DK)

Selbstbewusst sitzt sie auf dem Tisch. Carmelina ist nackt, nur den Schoß bedeckt sie mit einem _____ (hellen/weichen) Tuch. Das Volumen ihres üppigen Körpers kontrastiert sie mit den _____ (vielen/verschiedenen) Flächen und Streifen der Umgebung. Dazu ein Spiegel, in dem sich klein der Schöpfer dieses Gemäldes zu erkennen gibt. Henri Matisse – sein Hemd hat die _____ (gleiche/kräftige/rote) Farbe wie Carmelinas rechte Hand.

Der Maler ist Mitte 30, als er sich 1904 zusammen mit dem _____ (schönen/spanischen) Aktmodell auf die Leinwand bannt. Der neue Umgang mit Figur und Raum, der ständige Wechsel von Zwei- und Dreidimensionalität und die pointiert gesetzten Farbbezüge machen das Bild zum Schlüsselwerk. „Carmelina“ markiert eine Zäsur in Matisse' Schaffen und verrät viel über gestalterische Strategien des Künstlers, dem ein zwiespältiges Image anhaftet. So scheint der 1954 in Nizza gestorbene Franzose zwar weithin anerkannt als ein Protagonist der Moderne, gleichzeitig aber wird seine Kunst oft abgetan wegen ihrer vermeintlich so _____ (unbeschwerten/ nur dekorativen) Motive. In Düsseldorfs Kunstsammlung K20 kann man Matisse' Werk nun in großer Breite genießen, sich ein eigenes Urteil bilden. Der umfangreichste

Einzelauftritt in Deutschland seit mehr als 20 Jahren bringt rund 90 Gemälde und Papierschnitte, 80 Graphiken und 25 Plastiken aus allen Schaffensphasen zusammen. Dabei will die Schau mehr als einen Überblick bieten. Sie hat sich vorgenommen, Matisse' Kunst neu in den Blick zu nehmen, den Maler vom Makel des Gefälligen zu befreien und dabei die meist nur als Nebensächlichkeiten betrachteten Bildgegenstände ernst zu nehmen.

In ihrer _____ (spannenden/ausführlichen) Argumentation konzentriert sich die Ausstellung auf das Zusammenspiel von „Figur, Farbe, Raum“. Sie findet es vor allem in den _____ (vielen/weiblich besetzten) Interieurs – zweifellos ein Lieblingsthema des Meisters. Matisse malte die Frauen als Lesende, als Ruhende oder Schlafende. Man sieht sie bei der Toilette, vor geöffnetem Fenster, auf dem _____ (großen/wild bewachsenen) Balkon.

„Ein Bild sollte für mich immer dekorativ sein“, hat Matisse einmal gesagt, und ein andermal träumte er von einer Kunst, die wie ein Beruhigungsmittel wirkt: „Eine Erholung für das Gehirn, so etwas wie ein guter Lehnstuhl“. Gewiss haben solche Äußerungen dem Vorurteil der _____ (einfältig erscheinenden/ bloß schmückenden) Absichten des Malers Vorschub geleistet. Die Schau kann es an etlichen Beispielen widerlegen.

„Die Mehrzahl der Bilder ist belanglos“, dieses _____ (harsche/verunglimpfende) Urteil fällt der Künstler Gerhard Richter. „Er malt, was ihm Spaß macht, und dieses persönliche Vergnügen ist ohne jedes allgemeine Interesse, eine _____ (naive/ blöde/ leichtfertige) Pinselei“. Vielleicht könnte ihn die Düsseldorfer Schau ein wenig besänftigen.

(Stefanie Stadel, Donaukurier Nr. 272, Seite 18, Freitag 25. November 2005)

7.4.1 Syntaktisches Verhalten der Adjektive

Zunächst folgt in einem Überblick die Verteilung von attributiven bzw. prädikativen Adjektiven, um eine bestimmte Position der Adjektive eventuell bereits ausschließen zu können.

Eine attributive und gleichzeitig prädikative Verwendung ist bei den folgenden Beispielen möglich. Die Nummerierung entspricht der Abfolge im Beispieltext.

1. hellen weichen Tuch
2. [vielen] verschiedenen Flächen und 7. [vielen] weiblich besetzten Interieurs
4. schöne [spanische] Aktmodell
5. so unbeschwerten, nur dekorativen Motive
8. großen wild bewachsenen Balkon
9. einfältig erscheinenden, bloß schmückende Absichten
10. harsches, verunglimpfendes Urteil
11. naive, blöde, leichtfertige Malerei („naive“ in der Bedeutung „nicht tiefgehend“ vgl. Punkt 7.3.1.1 der Arbeit)

Die nur-attributive Verwendung gilt für Adjektive in den beiden Sätzen zwei und vier:

2. vielen [verschiedenen] Flächen und Streifen

(2a) * Die Flächen und Streifen sind viel.

(2b) Die Flächen und Streifen sind verschieden.

3. die gleiche [kräftige rote] Farbe

(4a) ? Die Farbe ist gleich.

Aber:

(4b) Die Farbe ist kräftig.

(4c) Die Farbe ist rot. (seltsam, aber akzeptabel)

Damit wäre – wie bereits aufgezeigt – die Reihenfolge definitiv vorgegeben, da „vielen“ direkt am Determinans zu stehen hat, ebenso wie das Adjektiv „gleich“ in Satz drei und auch die Abfolgemöglichkeit in Satz vier zumindest eingeschränkt ist (vgl. Adjektive auf –isch, Punkt 4.2.4 der Arbeit).

7.4.2 Abgleichung mit den Serialisierungsmodellen

Nun werden die Beispiele hinsichtlich der bestehenden Serialisierungsmodelle untersucht, die in Kapitel sechs vorgestellt wurden. Ich beziehe die kanonische Klassifikation (Behagel (1923) und die Duden-Grammatik(1995)), die semantischen Modelle von Vendler (1968), Eichinger (1993), Crystal (1971), Dixon (1977) und der IDS-Grammatik (1997) mit ein und außerdem die pragmatischen Modelle, u.a. die Ergänzungen von Sichelschmidt (1989), Bache (1978) und Schecker (1993). Je nach Erforderlichkeit setze ich in den Beispielen Prioritäten in der Ausführlichkeit der Besprechung der einzelnen Modelle. Zu Beginn der Analyse der Beispiele wird jeweils das Ergebnis der Auswertung der Schülerentscheidungen präsentiert.

Zum Abschluss der Untersuchung erfolgt ein Überblick über die Ergebnisse in einer Tabelle.

1. hellen weichen vs. weichen hellen Tuch

hellen weichen : weichen hellen

G: 13:8 / 18:8 / 16:12 / 23:2 / 7:7 / 15:8 / 18:6 / 16:8 / 13:12 (9 Klassen)

RS: 22:3 und 16:11/14:10 (2 Mal) und 9:11 (2 Mal) (6 Klassen)

HS: 12:10 (1 Klasse)

Die Entscheidungen der Gymnasiasten hinsichtlich der Reihenfolge „hellen weichen“ stellt sich folgendermaßen dar: Eine völlig eindeutige Entscheidung für diese Reihenfolge gibt es einmal, viermal entscheiden sich etwas mehr als die Hälfte der Klasse dafür, zweimal etwas weniger als die Hälfte der Klasse.

Die Realschüler entscheiden sich einmal völlig eindeutig für diese Reihenfolge, zweimal entscheidet sich etwas mehr als die Hälfte der Klassen dafür, jedoch wird zweimal die umgekehrte Reihenfolge präferiert.

In der Hauptschule kann man nicht von einer mehrheitlichen Entscheidung sprechen, es zeigt sich aber eine leichte Tendenz für „hellen weichen“.

Die semantische Kategorisierung der Adjektive „hell“ und „weich“ stellt sich folgendermaßen dar: Wenn „hell“ den Farbadjektiven zugehörig ist, dann ist die Reihenfolge der beiden Attribute mithilfe der Modelle festzustellen, andernfalls ist dies nicht möglich.

Behaghels (1923) Aussage „Das geistig eng Zusammengehörige wird auch eng zusammengestellt“ ist hier anwendbar, da „weich“ und „Tuch“ eine engere Verbindung zeigen als „hell“ und „Tuch“.

Geht man nach Vendlers (1968) syntaktischem Modell und ordnet „hell“ den Farbadjektiven zu, dann steht dieses sehr nahe am Nomen und eine Kategorie, der „weich“ angehören könnte, wird nicht erwähnt. Damit lautet die Reihenfolge „weichen, hellen“.

Laut Eichingers (1993) semantischem Modell sind „hell“ und „weich“ Nominalklassifikatoren, die in Descriptiva und Classificativa unterteilt werden. Sie umfassen in erster Linie Formadjektive; nachfolgend sollten Farb- und Materialadjektive, danach Herkunftsadjektive stehen, welche direkt beim Nomen zu platzieren sind. Daraus ergibt sich die Reihenfolge „hellen, weichen Tuch“, wenn „weichen“ als „Materialadjektiv“ zu kategorisieren ist. („weiches Material“).

Diese Forderung stimmt so mit der Mehrheit der Entscheidungen der Schüler des Gymnasiums überein, die sich für diese Reihenfolge entschieden haben.

Crystal (1971), der sich mit dem englischen Sprachgebrauch beschäftigt hat, fordert die Abfolge „Size-Age-Colour-Nationality-Material“; diese stimmt mit Eichinger (1993) und der Entscheidung der Gymnasiasten überein.

Bei Dixon (1977) könnte man „hell“ zu den Farbadjektiven zählen, „weich“ zu den „PHYSikalischen“. Seinem semantischen Modell entsprechend müsste es dann „richtig“ heißen: „weiches, helles Tuch“.

DET	Adj.Teil	NOM	
Ein	weiches		= PHY
	helles	Tuch	= COL

(Skizze 42)

Auch die IDS-Grammatik (1997) gibt diese Reihenfolge vor: substanzbezogene Adjektive vor Farbadjektiven, dabei gehören beide Adjektive der Kategorie „qualifizierend“ an.

Hier findet sich also keine Übereinstimmung mit der Entscheidung der Gymnasiasten.

Es besteht außerdem die Möglichkeit auf die Prinzipien der pragmatischen Modelle zurückzugreifen. Grundsätzlich sind die Adjektive „hell“ und „weich“ „diskriminativ“ (weich/rau//hell/dunkel). Die Adjektivreihe ist „gebrochen, non-distributiv“. Durch diese Reihe von Adjektiven wird ein und dasselbe Konzept (N) hinsichtlich verschiedener Merkmale spezifiziert, damit ist diese Adjektivreihe auch parataktisch. Hier ist womöglich auch das „Intrinsikalitätsprinzip“ anzuwenden. Die Wahl hängt vom Sprachbenutzer ab, denn die „Welt“ ist ja bekanntlich nicht auszuschließen. Da sich das Tuch bei einer Frau befindet, kann man davon ausgehen, dass es ein „weiches“ ist. „Tuch“ und „weich“ haben hier also eine intrinsische Verbindung; anders verhält es sich bei dem Adjektiv „hell“. „Weich“ müsste also direkt beim Nomen stehen, da es so der Erfahrung der Schüler entspricht. So wurde es auch von den Gymnasiasten realisiert.

2. mit den vielen verschiedenen Flächen und Streifen

vielen verschiedene : verschiedenen vielen

G: 20:0 / 29:0 / 26:2 / 25:0 / 14:0 / 22:1 / 23:1 / 23:0 / 24:1

RS: 12 :6/21 :2/24 :2/ 9 :5/12 :6 (2 Mal)

HS: 9:5

Die Schüler des Gymnasiums entscheiden sich mit einer fast durchgängig hundertprozentigen Mehrheit so, wie die oben genannte Standardreihenfolge lautet.

Die Realschüler entscheiden sich zweimal mit fast hundert Prozent für diese Reihenfolge, jedoch entscheidet sich viermal knapp ein Drittel der Klassen für „?verschiedenen vielen“.

Die Entscheidung mancher Schüler der Realschule erscheint seltsam: Die Abfolge „?verschiedenen vielen Flächen“ ist eigentlich nicht möglich und wurde trotzdem so von ihnen gewählt. Wenn diese Reihenfolge so überhaupt möglich wäre, dann kann nur eine parataktische Konstruktion mit markierter Stellung angenommen werden.

In der Hauptschulklasse entscheiden sich knapp zwei Drittel für „vielen verschiedenen“.

Sichelschmidt (1989) nimmt die folgende Einteilung vor: DET-VERW vor NEUTRAL vor NOM-VERW. Diese Einteilung entstammt einem pragmatischen Modell und ist ausreichend, so dass die semantische bzw. syntaktische Beschreibung hier nicht notwendig ist.

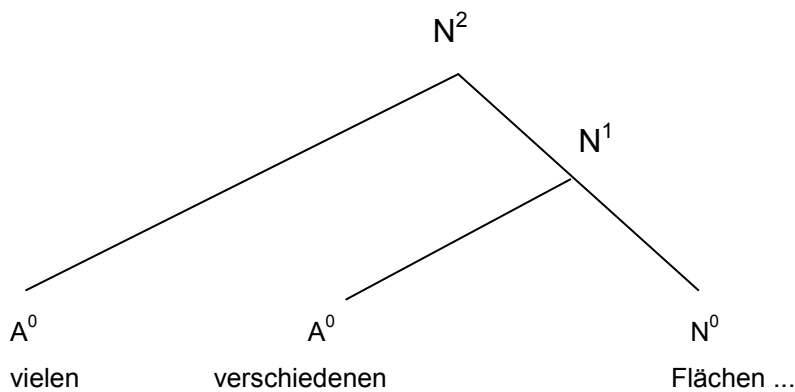
Bache (1978) geht von der folgenden Adjektivabfolge aus:

DET	Adj.Teil			NOM
	MODI	MODII	MODIII	
	Determinativa	deskriptiv	definitorisch	
	vielen	verschiedenen		Flächen ...

(Skizze 43)

Man kann die Abfolge „vielen verschiedenen“ als subordiniert sehen. Eine Hypotaxe entsteht, wenn das beim Nomen stehende Adjektiv semantisch näher zum Nomen gehört und das zweite Adjektiv sich dann auf beide bezieht.

Stemma nach der X-bar-Theorie:



(Stemma 31)

3. die gleiche kräftige rote Farbe

gleichen kräftigen roten Farbe : gleichen roten kräftigen Farbe (andere Varianten wurden vernachlässigt, weil sie zu wenig gewählt wurden)

G: 14:4 / 22:4 / 22:4 / 15:1/11:3/19:4/20:4/19:4/23:1

RS: 29:4/17:3/23:2/14 :0/17:1 (2 Mal)

HS: 14: 0

Einmal entscheiden sich die Gymnasiasten fast zu hundert Prozent für die Reihenfolge „gleiche kräftige rote“ und sechsmal entscheiden sich vier Fünftel der unterschiedlichen Klassen dafür.

Die Realschüler zeigen fast durchgängig eine absolute Mehrheit, ebenso wie die Hauptschüler. Die Frage, ob die Schüler des Gymnasiums nur die Reihenfolge so übernommen haben, wie sie vorgegeben war, kann verneint werden, da man an den Kommentaren der Gymnasiasten sieht, dass sie die Adjektive bewusst eingesetzt haben. In diesem Beispiel musste man die verschiedenen Serialisierungsmodelle verknüpfen, um zu einer ausreichenden Darstellung der Norm zu gelangen.

Die kanonische Klassifikation gibt nur eine unzureichende Auskunft. Sie teilt zwar „gleiche“ in die Gruppe 1 ein, „kräftige“ und „rote“ gehören aber beide der Gruppe 2 an.

Vendler (1968) gibt eine „syntaktische“ Erklärung: „kräftig“ („die Farbe ist kräftig für Farben“) vor „rot“ („which is coloured red“): Damit steht also „rot“ näher am Nomen als „kräftig“. Ich denke, das syntaktische Modell ist hier ausreichend.

Wirft man dennoch einen Blick auf die semantischen Modelle, könnte man die folgende Erklärung finden: Wenn „gleiche“ der Kategorie von „dieselbe“ entspricht, ist

es die Kategorie „DET“ und steht ganz links, „kräftig“ entspricht dann „DIM“ vor „COL“ (= „rot“) bei Dixon (1977).

	Quantificativa	Qualificativa		
Die	gleiche	kräftige	rote	Farbe
	(=verschiedene)	Existimativa adsituativ	Existimativa adnominal	

(Skizze 44)

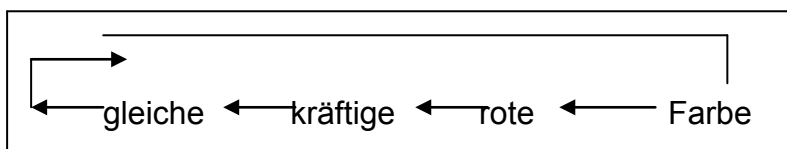
Die Skizze zeigt, dass die Reihenfolge bei Eichinger (1993) so einer Standardreihenfolge entspricht.

„Gleiche“ entspricht im pragmatischen Modell von Sichelschmidt (1989) der Kategorie DET-VERW; „kräftige“ und „rote“ sind hier „neutral“, damit ist dieses Modell allein nicht ausreichend

Im Hinblick auf die pragmatischen Modelle kann man sich auf die „Intrinsikalität“ von „rot“ in Bezug auf das Nomen „Farbe“ berufen. Das „Intrinsikalitätsprinzip“ passt hier bestens: „Rot“ hat eine intrinsische Beziehung zu „Farbe“ und außerdem ergänzt diese Feststellung die Erklärung einer Schülerin: *„Zuerst ‚gleich‘“, um darauf hinzuweisen, dass das Hemd und die Hand dieselbe Farbe haben, dann ‚kräftig‘, das zeigt, in welcher Art sie sich gleichen und dann das Wort ‚rot‘, um es noch genauer zu beschreiben“*

Damit hat man eine Standardreihenfolge für die Adjektivreihenfolge erstellt: „gleiche kräftige rote Farbe“.

Ebenso ist das Modell der Zugriffshypothese hier anwendbar:



(Skizze 45)

4. das schöne spanische Aktmodell

spanische schöne : schöne spanische

G: 0: 20 / 0:28 / 0:21 / 0:25 / 0:14 / 0:22 / 0:23 / 0:24 / 0:24

RS: 5:13/14:21/2:24/4:23/2:22 (2 Mal)

HS: 8:13

Die Ergebnisse zeigen, dass die Schüler des Gymnasiums sich durchgängig für „schöne spanische“ entschieden haben.

Die Realschüler zeigen in den älteren Klassen dieselbe Entscheidung wie im Gymnasium, in jüngeren sind sie eher unentschieden: Einmal hat sich ungefähr ein Viertel einer Klasse dafür entschieden, dreimal zeigt sich hier eine fast eindeutige Wahl und einmal ist es mehr als die Hälfte einer Klasse.

Die Hauptschüler tendieren mit einer knappen Mehrheit zu „schöne spanische“.

In Vendlers (1968) syntaktischem Modell entspricht „schön“ der Kategorie „S5“ und „spanisch“ „S2“, damit steht dieses näher am Nomen. Dies entspricht der Erklärung eines Schülers, der sagt, „das hat er so gelernt“, dass „schön“ vor „spanisch“ stehen muss.

In den semantischen Modellen wird nur „schön“ als VAL direkt hinter DET als Adjektivpositionierung angegeben, „spanisch“ muss anschließend folgen.

Die IDS-Grammatik (1997) gibt an, dass „qualifizierend“ vor „Herkunft“ zu stehen hat. Die pragmatischen Modelle teilen folgendermaßen ein: „neutral“ vor „nom-verw“ („schöne spanische“); „charakterisierend“ vor „definierend“. Damit lautet bei allen die Reihenfolge „schöne spanische“.

Adjektivteil				NOM
DET	DET-VERW	NEUTRAL	NOM-VERW	
das		schöne	spanische	Aktmodell

(Skizze 46)

Im Zusammenhang mit den in den pragmatischen Modellen angeführten Prinzipien kann man folgende Erklärungen finden:

Das „Intrinsikalitätsprinzip“ passt nicht, da „schön“ ja eher intrinsisch ist als „spanisch“.

Das „Applikabilitätsprinzip“ ist anwendbar, da das Anwendungsspektrum von „spanisch“ kleiner ist als von „schön“.

5. [ihrer vermeintlich so] „unbeschwerten, nur dekorativen“ Motive

unbeschwerten, nur dekorativen : nur dekorativen, unbeschwerten

G: 16:6/22:4/19:9/21:3/10:4/13:9/18:4/18:4/16:8

RS: 10:10 und 21:8/17:8/18:5/18:5/7:9

HS: 7:9

Die Ergebnisse stellen sich wie folgt dar: Im Gymnasium tendiert zweimal die Mehrheit zu „unbeschwerten, nur dekorativen“, einmal entscheidet sich ein Drittel einer Klasse dafür und dann je zweimal die Hälfte, ein Viertel und ein Fünftel der Klassen. In der Realschule gibt es keine eindeutige Entscheidung. Das Bild der Realschule zeigt sich folgendermaßen: Zweimal entscheidet sich je die Hälfte der Klassen für „unbeschwert, nur dekorativen“, zweimal ungefähr ein Drittel und zweimal ungefähr ein Viertel der Klassen für diese Reihenfolge. In der Hauptschule wählt ein Drittel der Klasse diese Abfolge.

Da eine eindeutige Zuordnung der Adjektive zu unterschiedlichen Kategorien nicht möglich ist, ist die Reihenfolge vom Sprecher abhängig zu machen. Außerdem beeinflusst wohl die syntaktische Auffälligkeit die Entscheidung der Probanden; ein Schüler meinte, die Reihenfolge könne nur „unbeschwerten, nur dekorativen“ lauten, da „so“ am Anfang der Lücke stehe.

6. ihrer spannenden, ausführlichen Argumentation

ausführlichen, spannenden : spannenden, ausführlichen

G: 11:14/13:4/15:6/15:12 / 11:11 / 9:5 / 9:12 / 15:5 / 11:12

RS: 16:7 und 6:18/11:13/9:14/14:7/9:14

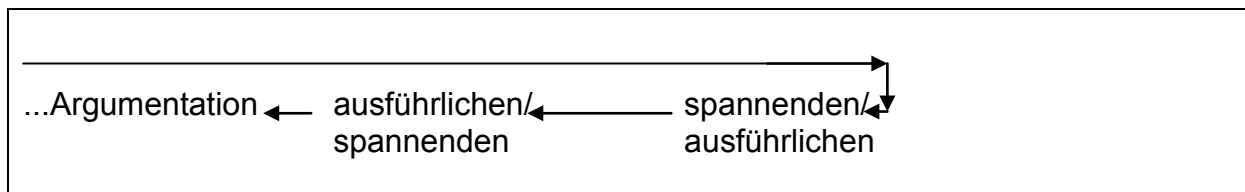
HS: 14:7

Im Gymnasium hat sich zweimal ein Viertel und einmal ein Drittel für „ausführlich, spannenden“ entschieden, in den anderen Klassen hat sich jeweils eine Hälfte der Klasse für die eine und eine Hälfte der Klasse für die andere Reihenfolgemöglichkeit entschieden.

In der Realschule sind es zweimal ein Drittel, die sich für „ausführlich, spannenden“, jedoch einmal ein Viertel und zweimal mehr als die Hälfte der Klassen, die sich für „spannenden, ausführlichen“ entschieden haben.

In der Hauptschulklasse hat ein Drittel die Reihenfolge „ausführlich, spannenden“ gewählt.

Es ist sehr schwer herauszufinden, was hier die „Norm“ ist, da es keine eindeutige Zuordnung der Adjektive zu unterschiedlichen Kategorien gibt. Die Position ist, denke ich, tatsächlich nur vom Sprecher abhängig zu machen. Damit wäre hier die Zugriffshypothese anzusetzen.



(Skizze 47)

Was ist also für den Sprecher wichtig? Und wie wirkt sich das dann auf die Adjektivreihenfolge aus?

Im Gymnasium haben sich von acht Klassen fünf für „ausführlichen, spannenden Argumentation“ entschieden. Ist es nun so, dass „ausführlich“ „normal“ für sie ist, dagegen „spannend“ „wichtig“? Ist so eine Darstellung als Erklärung haltbar?:

Wenn die „Zugriffshypothese“ angemessen ist, dann ist die Spannung wichtiger und damit steht die Ausführlichkeit an zweiter Stelle vom Nomen aus gesehen.

Geht man vom „Applikabilitätsprinzip“ aus, dann ist „ausführlich“ auf weniger Nomenkonzepte anzuwenden als „spannend“. Daher sollte die Reihenfolge „spannenden, ausführlichen Argumentation“ lauten.

Bei Schecker (1993) ist „spannend“ eindeutig subjektiver als „ausführlich“ und er befürwortet daher die vorher genannte Reihenfolge.

Somit ist festzustellen, dass hier die syntaktischen und semantischen Modelle nicht ausreichen; bei bedeutungsähnlichen Adjektiven sind also Sequenzannahmen zu machen und die Abfolge der attributiven Adjektive kann durch mehrere u. U. in Wechsel tretende Faktoren bestimmt werden. Insbesondere muss die Absicht des Sprechers hier mit einbezogen werden.

7. der vielen weiblich besetzten Interieurs

vielen weiblich besetzten : weiblich besetzten vielen

G: 20:0 / 29:0 / 28:0 / 25:0 / 14:0 / 21:2/ 24:0/ 23:0 / 24:1

RS: 25:7/11:7/21:0/25:1/18:3 (2 Mal)

HS: 11:7

Die Gymnasiasten haben sich fast durchgehend zu hundert Prozent für die präferierte Standardreihenfolge „vielen weiblich besetzten“ entschieden. In den Klassen der Realschule hat sich viermal fast die gesamte Klasse auch für diese Reihenfolge entschieden, einmal war es ein Viertel und einmal ein Fünftel. Die Schüler der Hauptschule haben sich im Verhältnis 11:7 für „vielen weiblich besetzten“ entschieden. Manche Realschüler haben auch die Reihenfolge „weiblich besetzten, vielen“ gewählt. Es stellt sich die Frage, ob das überhaupt möglich ist. Wenn ja, dann doch nur „gebrochen“, da eine Pause dazwischen sein muss. Damit liegt aber keine Hierarchie vor, sondern eine Koordination, die wenig Sinn macht und mit einem Nebensatz ergänzt werden müsste. Vielleicht liegt diese Wahl auch an eventuellen Verständnisschwierigkeiten.

Die Reihenfolgefestlegung orientiert sich an Beispiel zwei und wurde damit ausreichend geklärt. „Vielen“ gehört der Kategorie „QUANT“ an und „weiblich besetzten“ stellt ein durch ein Adverb ergänztes Partizip II dar.

8. auf dem großen wild bewachsenen Balkon

großen wild bewachsenen : wild bewachsenen großen

G: 17:3/25:2/23:4/12:2/16:7/20:4/19:3/24:1 und 8:8

RS: 20:8/12:4/21:4/21:7/17:3 (2 Mal)

HS: 12:4

Die Gymnasiasten und Realschüler entscheiden sich mehrheitlich der präferierten Reihenfolge entsprechend (im Gymnasium sind es sechsmal fast einhundert Prozent und in der Realschule je zweimal drei Viertel und vier Fünftel), ebenso wie die Hauptschüler (drei Viertel der Klasse):

In Vendlers (1968) syntaktischem Modell gehört „groß“ der Kategorie bzw. dem Slot 5 an. Bei „wild bewachsen“ handelt es sich um ein Partizip II („bewachsen“), das durch ein Adverb ergänzt wird. Außerdem könnte das „Gesetz der wachsenden Glieder“ hier greifen.

Es gibt die „semantische Erklärung“ bei Dixon (1977), dass „groß“ der Kategorie „DIM“ entspricht und in diesem Fall links vom anderen Adjektiv zu stehen hat.

Wenn man sich nach den pragmatischen Modellen richtet, ist „großen“ „identifizierend“ und „wild bewachsen“ „charakterisierend“ und damit steht „groß“ vor „wild bewachsenen“. In der Pragmatik kann man sich auf die „Salienz“ berufen. „Groß“ ist „leichter zugänglich“ und es gibt die Regel, dass „häufig auftretend vor selten“ steht: Damit lautet die Standardreihenfolge: „großen wild bewachsenen Balkon“.

9. der einfältig erscheinenden, bloß schmückenden Absichten des Malers

einfältig erscheinenden, bloß schmückenden : bloß schmückenden, einfältig erscheinenden

G: 11:9/14:8 / 12:13/8:15/9:15/6:8/10:15/11:17/14:15

RS: 16:11/8:3/17:8/ und 0:15 und 8:9 (2 Mal)

HS: 8:3

Im Gymnasium entscheiden sich einmal zwei Drittel und einmal jeweils etwa die Hälfte der Klasse für „einfältig erscheinenden, bloß schmückenden“. Eventuell erkennen die Schüler „bloß“ als Kategorie „VAL“; so liegen auch die folgenden Ergebnisse vor: Für „bloß schmückenden, einfältig erscheinenden“ entscheiden sich zweimal etwas mehr als die Hälfte einer Klasse und zweimal zwei Drittel, dreimal ist das Verhältnis eher 1:1.

In den Realschulklassen entscheiden sich zweimal etwa drei Viertel der Klassen für „einfältig erscheinenden, bloß schmückenden“ und einmal etwas mehr als die Hälfte einer Klasse dafür. Es zeigt sich jedoch ebenso einmal eine durchgängige Entscheidung für „bloß schmückenden, einfältig erscheinenden“ und einmal entscheidet sich jeweils eine Hälfte der Klasse für die eine bzw. andere Möglichkeit.

Die Hauptschüler zeigen eine Drei-Viertel-Mehrheit für „einfältig erscheinenden, bloß schmückenden“.

Es handelt sich in diesem Beispiel um zwei ergänzte Partizipien I. Die Suche nach einem passenden Modell, das eine Norm vorgeben könnte, blieb erfolglos. Eine Möglichkeit, dieses Problem zu lösen ist der Rückgriff auf die Intrinsikalität. In der Nominalphrase „einfältig erscheinende Absichten“ sind Nomen und Adjektiv (mit Adverb) semantisch enger miteinander verbunden als in der Nominalphrase „bloß schmückende Absichten“, man kann also wieder eine „lexikalischen Solidarität“ (Eichinger 1993) annehmen. Außerdem kann das Adjektiv „schmückenden“ durch die

Verbindung mit dem Adverb „bloß“ als Bewertungsadjektiv eingestuft werden, so dass dieses „evaluative“ Eigenschaften erhält und damit vor der Adverb-Adjektiv-Verbindung „einfältig erscheinenden“ stehen muss.

10. dieses harsche, verunglimpfende Urteil

harsche, verunglimpfende : verunglimpfende, harsche

G: 14:5/29:2/18:10/21:5/14:9/16:7/16:9 und 8:6/8:6

RS: 18:14/17:9/21:5/15:4 (2 Mal) und 10:9

HS: 10:9

Die Schüler des Gymnasiums haben sich relativ eindeutig für „harsche, verunglimpfende“ entschieden. Es zeigt sich, dass sich einmal etwas über die Hälfte einer Klasse dafür entschieden hat, außerdem sind es einmal fast alle Schüler einer Klasse und dreimal zwei Drittel und je einmal drei Viertel und vier Fünftel der Klassen.

Die Realschüler zeigen folgende mehrheitliche Entscheidungen für die Reihenfolge „harsche, verunglimpfende“: Zweimal wählt sie ungefähr die Hälfte der Klasse, zweimal sind es vier Fünftel und jeweils einmal drei Viertel und zwei Drittel. In der Hauptschule zeigt sich keine Mehrheit, jeweils die Hälfte der Klasse wählt die eine oder andere mögliche Adjektivabfolge.

Hier greifen weder die kanonische Klassifikation, noch die syntaktischen bzw. semantischen Modelle, da die beiden Adjektive derselben Kategorie („deskriptiv“) angehören und eine große semantische Nähe aufweisen.

Die pragmatischen Modelle geben die folgende Richtlinie vor: „einfach vor schwieriger“. Daher müsste die Standardreihenfolge „harsche, verunglimpfende“ lauten.

11. eine naive, blöde, leichtfertige Malerei“

naive, blöde, leichtfertige Malerei : l,n,b : b,n,l : b,l,n : n,l,b : l,b,n

G: eine eher gleichmäßige Verteilung aller Varianten mit eher unauffälligen Mehrheiten

RS: eine eher gleichmäßige Verteilung aller Varianten mit eher unauffälligen Mehrheiten

HS: eine eher gleichmäßige Verteilung aller Varianten mit eher unauffälligen Mehrheiten

(Eine genaue Verteilung ist Anlage 12 zu entnehmen.)

Die Gymnasiasten entscheiden sich mit einer geringen Mehrheit für „blöde, naive, leichtfertige Malerei“, dann folgen die Reihenfolgen „naive, blöde, leichtfertige Malerei“ und „leichtfertige, blöde, naive Malerei“ (die genaue Verteilung kann man Tabelle 1 im Anhang entnehmen).

Die Realschüler entscheiden sich am häufigsten für „leichtfertige, naive, blöde Malerei“, dann auch für alle anderen Varianten.

Die Hauptschüler zeigten auch für „leichtfertige, naive, blöde Malerei“ keine absolute Mehrheit und wählen ebenso alle anderen Varianten.

In diesem Beispiel liefern alle Modelle keine eindeutige Erklärung, da bei drei Adjektiven („deskriptiv“), die im Grunde bedeutungsähnlich sind, die Entscheidung nur vom Sprecher bzw. Schreiber (Textprozessor) abhängig sein kann. „Naiv“ und „blöd“ gehören augenscheinlich semantisch zusammen. Um diese semantische Nähe zu verdeutlichen, habe ich die Adjektive „naiv“ und „blöd“ in den von den Schülern gewählten Varianten unterstrichen. Diese Adjektive sind fast synonym und als Modifikator-Adjektiv-Kompositum zu sehen: „naiv-blöde“. Bezüglich der Reihenfolge könnte wieder das „Gesetz der wachsenden Glieder“ greifen, wenn die Reihenfolge „naiv-blöde, leichtfertige Malerei“ heißt. Aber „naive Malerei“ kann auch als fester Ausdruck gesehen werden, so wie beispielsweise „organische Biologie“. Dementsprechend wird sich dann die Reihenfolge so darstellen, dass „naive Malerei“ als Einheit zusammenstehen muss. Die Nominalphrase „naive Malerei“ haben nur wenige Schüler gewählt, damit ist es doch nicht angemessen, hier anzunehmen, dass sich die Schüler an den feststehenden Ausdruck erinnern.

Auffällig ist jedoch die Tatsache, dass „naive und blöde“ immer zusammen sind und nicht durch „leichtfertige“ getrennt werden. Damit hat sich die Vermutung über die Existenz einer semantischen Einheit bestätigt.

7.4.3 Zusammenfassende Auswertung der Ergebnisse im ersten Experiment

Folgende Thesen sollten auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüft werden:

1. Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind) sind ausreichend um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivfolge zu erklären.

2. Es kann eine „Norm“, d.h. eine Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren.

3. Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.

4. Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten (bzw. bei den Studenten im Vergleich mit den Grundschulern).

Die Auswertung der Ergebnisse wird zu Gunsten der Übersichtlichkeit als Tabelle dargestellt. Darin wird vergleichend gezeigt, ob die Modelle ausreichend sind für die Erklärung der gewählten Reihenfolge, wobei man akzeptiert, dass die Modelle unterschiedliche Normen angeben. Außerdem soll geklärt werden, ob es eventuell hilfreiche ergänzende Erklärungen, u. a. in den Ergänzungen der pragmatischen Modelle, gibt.

<i>Beispiele</i>	<i>Sind die Modelle ausreichend?</i>	<i>Zeigt sich eine Entwicklung zur Norm hin?</i>	<i>Liegen ergänzende Erklärungen vor?</i>
1. hellen weichen	Die Modelle sind ausreichend.	Keine deutliche Entwicklung erkennbar: Die Gymnasiasten zeigen eine mehrheitliche Entscheidung für eine Variante, während die Real- und Hauptschüler dies nicht tun.	Intrinsikalität
2. vielen verschiedenen	Die Modelle sind vollständig ausreichend.	Es ist eine Entwicklung erkennbar. Die Gymnasiasten entscheiden sich nur der Norm entsprechend, während Realschüler und Hauptschüler keine mehrheitliche Entscheidung zeigen.	Umformungen zur Feststellung von Hierarchie
3. gleiche kräftige rote Farbe	Die Modelle sind für alle drei Adjektive und deren Platzierung ausreichend und geben eine Norm vor.	Keine eindeutige Entwicklung erkennbar: Gymnasium und Hauptschule zeigen eine mehrheitliche Entscheidung für die Norm. Die Realschüler zeigen sich uneinheitlich.	Intrinsikalität und Zugriffshypothese
4. schöne spanische Aktmodell	Die Modelle sind ausreichend und geben eine Norm vor.	Es zeigt sich eine Entwicklung zur Norm hin: Im Gymnasium zeigt sich eine absolute Mehrheit für die Norm, während sich die RS unentschieden zeigt, ebenso die HS	Applikabilitätsprinzip

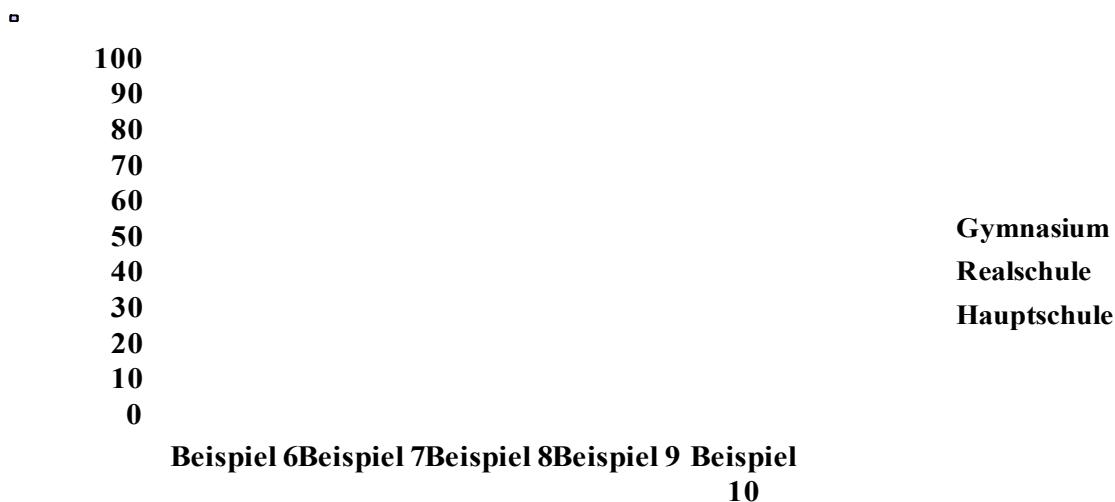
5. unbeschweren, nur dekorativen Motive	Es wird keine ausreichende Vorgabe gegeben, wie die Reihenfolge auszusehen hat.	Eine Entwicklung ist nicht deutlich erkennbar, aber das Gymnasium zeigt eine mehrheitliche Entscheidung für eine Variante ganz deutlich, während dies RS und HS nicht tun.	-
6. ausführlichen, spannenden Argumentation	Es gibt keine ausreichende Darstellung einer möglichen Norm.	Eine Entwicklung ist nicht erkennbar; die Hauptschüler entscheiden sich wie die Gymnasiasten. Die Realschüler entscheiden sich für andere Variante.	Applikabilität und Subjektivität
7. vielen weiblich besetzten Interieurs	Die Modelle sind völlig ausreichend, eine Norm wird vorgegeben	Eine „leichte“ Entwicklung ist erkennbar; das Gymnasium entscheidet sich nur der Norm entsprechend, während die Entscheidung in der RS und HS nicht so einheitlich aussehen.	Umkehrung zur Vereindeutigung
8. großen wild bewachsenen Balkon	Die Modelle sind vollkommen ausreichend.	Es ist keine Entwicklung erkennbar, da sich alle so entscheiden.	Salienz; häufig auftretend vor selten
9. einfältig erscheinende, bloß schmückende Absichten	Die Modelle sind nicht ausreichend, da sie keine Norm vorgeben.	Eine schultypbezogene Differenzierung ist deutlich erkennbar, obwohl keine Norm vorgeben wird: Das Gymnasium zeigt eine mehrheitliche Entscheidung für eine Variante; die RS wählen die gegenteilige Variante, ebenso wie die HS.	„affective“ spielt eine Rolle, welches hier ausgedrückt wird durch „bloß“ und somit vor dem „neutralen Ausdruck“ „einfältig erscheinenden“ stehen muss.
10. harsche, verunglimpfende Urteil	Die Modelle liefern mehr oder weniger ausreichende Vorgaben.	Eine Entwicklung ist auch hier deutlich erkennbar, da es eine eindeutige Mehrheit im Gymnasium gibt und nur drei Mal eine Mehrheit in der RS. HS zeigt keine Mehrheit.	Gesetz der wachsenden Glieder; einfach vor schwieriger
11. naive, blöde, leichtfertige Malerei	Die Modelle geben keine ausreichenden Vorgaben.	Es gibt keine Entwicklung, da es in allen Schulformen viele Varianten gab, die eingesetzt wurden.	Semantische Einheit von Adjektiven, Synonymie; evtl. Gesetz der wachsenden Glieder

(Tabelle 3)

7.4.4 Beschreibung einer möglichen Entwicklung

Die Auswertung des ersten Experiments ergab die oben dargestellten Ergebnisse, die ich nachfolgend im Hinblick auf eine mögliche Entwicklung – wie in These vier formuliert - kommentieren möchte. Bei acht von elf Reihenfolgenbeispielen ist entweder eine deutliche Entwicklung erkennbar oder eine leichte Entwicklung. Es zeigt sich, dass sich die Gymnasiasten sehr oft mehrheitlich für eine Variante entscheiden. Diese Variante entspricht nicht immer der in den Modellen vorgegebenen Norm. Ich möchte hier nur kurz die möglichen Ursachen dieser Ergebnisse ansprechen, da eine ausführliche Diskussion unter Punkt 8 und 8.1 folgt. Ich denke, dass die Gymnasiasten längere Zeit zusammen als Klasse waren und daher auch die gleiche schulische Bildung genossen haben: Damit wurde auch die gleiche Vermittlung von Werten und grammatikalischen Regeln vollzogen, vielleicht bedingt auch durch eine gemeinsame Lektüre, was alles zusammen zu einer „Verinnerlichung von Abfolgemustern“ führte. Die Abweichungen in der Realschule und der Hauptschule verweisen eventuell auf eine kürzere Zeit, die die Klassen zusammen verbrachten: Die Realschüler sind später von der Hauptschule abgegangen als die Gymnasiasten von der Grundschule. Außerdem ist es so, dass die Hauptschüler grundsätzlich eine kürzere Ausbildungszeit haben und damit auch vielleicht weniger Zeit für die Lektüre oder vielleicht zeigt sich auch hier eine andere Gewichtung der Unterrichtsziele.





(Abb. 1 und 2)

An den vorliegenden Tabellen sieht man, dass dort, wo die Modelle präferierte Standardreihenfolgen vorgeben, diese oft auch mehrheitlich angenommen werden; auch die Modelle sind fast immer ausreichend (bei 7 von 11 Beispielen sind die Modelle ausreichend). Das Säulendiagramm zeigt, dass im Vergleich von Gymnasium und Hauptschule die Hauptschüler im Durchschnitt zu 40% die Standardreihenfolgen anwenden, die Gymnasiasten dagegen durchschnittlich zu 60%. Die Realschüler befinden sich meistens im Mittelfeld zwischen Gymnasium und Hauptschule (vgl. Anlage 2).

Das größte Problem zeigen die bedeutungsähnlichen Adjektive. Man kann davon ausgehen, dass eine semantische Klasse breit gestreut sein kann, sodass auch zwischen Mitgliedern ein und derselben semantischen Klasse ein relativ großer Abstand bestehen kann, wenn man sich eine unterlegte kontinuierliche Skala vorstellt (Schecker 1993). Dagegen können sich aber auch Adjektive verschiedener semantischer Klassen mit einem sehr geringen Abstand zeigen (bzw. sich überschneiden). Die Vertauschung ist nur dann möglich, wenn die Sprechenden die Adjektive derselben semantischen Klasse zuordnen, auch wenn das auf den ersten Blick nicht so zu sein scheint.

Die Auseinandersetzung in der Forschungsliteratur mit „semantischen Klassen“ innerhalb eines Modells zeigt, dass der Erklärungswunsch für die gewählten Adjektivreihenfolgen präsent ist. Dementsprechend wollen diese Modelle eine Norm formulieren.

Im ersten Experiment ist definitiv zu erkennen, dass sowohl die Gymnasiasten, als auch die Realschüler und Hauptschüler eine Norm kennen und sich auch nach dieser richten, einmal mehr, einmal weniger. Die größte Annäherung an die Norm, die durch die Serialisierungsmodelle vorgegeben wird, zeigen die Gymnasiasten, dann die Real- und schließlich die Hauptschüler. Eine Entwicklung zur Norm hin ist damit erkennbar.

7.5 Das zweite Experiment

Um eine Willkürlichkeit der erhaltenen Ergebnisse ausschließen zu können, sollten die Schüler der drei Schularten den Text im zweiten Experiment zweimal bearbeiten. Die dadurch nachprüfbare Reliabilität der Ergebnisse, d.h. der Sprachhandlungen der Schüler, bot nun die Möglichkeit festzustellen, ob sich tatsächlich Unterschiede zwischen Hauptschule und Gymnasium herauskristallisieren. Auch hier sollten die vier Thesen wieder auf ihre Gültigkeit hin überprüft werden:

1. Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind) sind ausreichend um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivfolge zu erklären.
2. Es kann eine „Norm“, d.h. eine Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren.
3. Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.
4. Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten (bzw. bei den Studenten im Vergleich mit den Grundschulern).

In diesem zweiten Experiment mussten die Schüler zweimal zeitlich versetzt denselben Lückentext ausfüllen und dabei spontan entscheiden, in welcher Reihenfolge sie die pränominalen Adjektivattribute platzieren. Anhand der Ergebnisse kann man nun erkennen, ob die Wahl willkürlich getroffen wurde, oder ob die gewählte Reihenfolge von den Schülern bewusst festgelegt wurde.

In diesem Zusammenhang wurde gleichzeitig auch untersucht, ob die präferierte Reihenfolge den in den Modellen vorgegebenen Standards entspricht. Dabei habe ich an jeder Adjektiv-Nomen-Phrase nachgeprüft, ob die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle für die Begründung der Serialisierung herangezogen werden können. Die Besonderheiten, Ausnahmen und die konkrete Auswertung werden anschließend dargestellt.

In allen drei Schularten konnte man die Reliabilität der von den Schülern gewählten Reihenfolge erkennen.

Reliabilität in den Ergebnissen heißt aber nicht immer, dass sich alle Schüler für eine einzige Variante der Reihenfolge der Adjektivattribute entschieden haben. Reliabilität in der Entscheidung kann ebenso heißen, dass die Entscheidung „uneinheitlich“ war, d.h. dass sich von 15 Schülern sowohl im ersten, als auch im zweiten Durchgang alle Schüler für – übertrieben formuliert – 15 verschiedene Varianten entschieden haben. Eine bewusst gewählte Reihenfolge kann verschiedene Ursachen haben, so z.B. die kommunikative Umgebung der Schüler, also das, was sie oder besser gesagt, wie sie Äußerungen als Textprozessor (Sender und Empfänger in einer bestimmten Situation) täglich wahrnehmen und damit auch die Platzierung der Adjektive in einer Nominalphrase festlegen.

Es kann auch daran liegen, was und wie viel Schüler lesen und auf diese Weise unbewusst speichern. Beides, die kommunikative, damit pragmatische Umgebung und die visuelle Aufnahme der Syntagmen können die Adjektivserialisierung prägen (vgl. Punkt 6 der Arbeit).

Ausgehend von den Ergebnissen meines ersten Experiments, möchte ich behaupten, dass sich die Schüler immer mehr der in der wissenschaftlichen Literatur vorgestellten Norm annähern, je höher ihre Schulbildung ist. Dies hat in meinen Augen damit zu tun, dass die Schüler um so mehr lesen – unabhängig von der Textsorte, je näher sie dem gymnasialen Standard kommen.

Um meine Theorie zu bestätigen, hätte es im Idealfall so aussehen müssen, dass die Schüler der Hauptschule keine mehrheitliche Entscheidung für nur eine Variante hätten treffen dürfen. Es dürfte also nie eine Auswertung geben, in der sich alle Schüler einer Klasse für eine zur Auswahl stehende Standard-Adjektivattributreihenfolge entschieden haben.

Die Schüler der Realschule sollten ein „Mittelfeld“ bilden, in dem sich zwar mehrheitliche Entscheidungen für eine Variante zeigen, aber doch genau so viele

Entscheidungen hätten vorkommen dürfen, die nicht den in den Modellen vorgegebenen Standardreihenfolgen entsprechen.

Das „ideale“ Bild der „Normerfüllung“ sollte sich dann im Gymnasium an der Auswahl der Schüler bezüglich der Adjektivserialisierung zeigen. Alle Schüler (in der Realität natürlich nur die Mehrheit der Schüler) sollten sich für eine Variante entscheiden, die dann auch der in der Forschungsliteratur erarbeiteten Norm entspricht.

Den Schülerinnen und Schülern lag der folgende Text als Lückentext (entsprechend der Textvorlage von Experiment eins) vor:

Zwei schöne mutige Archäologinnen fuhren eines Tages aufs Land.

Sie blieben an einem alten schwarzen verfallenen Turm stehen, um eine Pause zu machen und die Landkarte zu studieren.

Die fröhliche junge Blondine erfreute sich die ganze Zeit über an der sommerlichen Landschaft und den Wiesen mit den zahlreichen roten gelben Blumen.

Die andere Frau mit den langen dunklen Haaren studierte die Karte mit den großen römischen Ziffern.

Später fuhren sie einen schmalen kurvigen Weg hinauf in die Berge.

Die nachdenkliche schmale Brünette genoss die Stille, während die hungrige Kollegin ständig von großen saftigen Kuchenstücken sprach.

So setzten sie die Reise in ihrem schönen neuen blauen Auto fort.

Plötzlich mussten sie vor einer Schranke Halt machen.

Ein Beamter bat die Frauen vier weiße amtliche Blätter mit kleinen kursiven Buchstaben auszufüllen.

Daraufhin konnten sie die Grenze passieren und fuhren in die weite Landschaft der großartigen jordanischen Hochebene.

Nun konnten die beiden Frauen endlich die Fahrt in ihrem schnellen blauen Auto genießen, das sie zu bekanntem riesigen Ausgrabungsstätten von „Petra“ bringen sollte.

Dieser Text wurde von mir entworfen und verbindet die Kategorien und Einteilungen der in Kapitel fünf aufgeführten Modelle. Dort genannte und untersuchte

Adjektivreihen wurden mit aufgenommen, um vergleichbare Ergebnisse erhalten zu können. Folgende Modelle wurden verwendet:

Für die kanonische Klassifikation wird die Duden-Grammatik (1995) herangezogen, für die semantische Einteilung der Adjektive und ihre Abfolgeordnung ist es zum einen das Modell der IDS-Grammatik (1997), ebenso die Modelle von Seiler (1978) und Dixon (1977), dann die Modelle von Eichinger (1993) und Engel (1988/91) und abschließend die pragmatischen Modelle von Chakroun (1989/91) und Sichelschmidt (1989).

Nachfolgend wird nun die Einteilung in verschiedene Kategorien vorgestellt. Das Modell, welches eine vollständige „Norm“ vorgibt, wurde dafür verwendet, wobei die semantischen Modelle miteinander kombiniert, sowie die pragmatischen Modelle gegenseitig ergänzt wurden, falls dies nötig war. Es gab keine Priorität für ein bestimmtes Modell, da es grundsätzlich darum ging, einen Standard festlegen zu können.

1. **Zwei** **schöne** **mutige** Archäologinnen führen eines Tages aufs Land.
 QUANT VAL HUM (DISPOS) (Dixon)
2. Sie blieben an einem **alten** **schwarzen** **verfallenen** Turm stehen, um
 AGE COL HUM (DISPOS) (Dixon)
 eine Pause zu machen und die Landkarte zu studieren.
3. Die **fröhliche** **junge** Blondine erfreute sich die ganze Zeit über an der
 HUM AGE (Dixon)
 sommerlichen Landschaft und den Wiesen mit den
4. **zahlreichen** **roten** **gelben** Blumen
 G1 G3 G3 (Duden-Grammatik)
5. Die andere Frau mit den **langen** **dunklen** Haaren studierte die Karte
 mit DIM COL (Dixon)
6. den **großen** **römischen** Ziffern.
 G3 G4 (Duden-Grammatik)
7. Später führen sie einen **schmalen** **kurvigen** Weg hinauf in die Berge.
 RÄUMLICH QUAL. FORMBEZOGEN (Duden)
8. Die **nachdenkliche** **schmale** Brünette genoss die Stille, während die
 HUM DIM (Dixon)
9. hungrige Kollegin ständig von **großen** **saftigen** Kuchenstücken
 DIM PHY (Dixon)

sprach.

10. So setzten sie die Reise in ihrem **schönen** **neuen** **blauen** Auto fort.
VAL AGE COL (Dixon)
Plötzlich mussten sie vor einer Schranke Halt machen.

11. Ein Beamter bat die Frauen **vier** **weiße** **amtliche** Blätter
QUANT QUAL/FARBE KLASS
(Duden-Grammatik)

12. mit **kleinen** **kursiven** Buchstaben auszufüllen.
RÄUMLICH QUAL. FORMBEZOGEN (Duden)

Daraufhin konnten sie die Grenze passieren und fuhren in die weite Landschaft der
13. **großartigen** **jordanischen** Hochebene.
QUAL HERKUNFT (Duden-Grammatik)

14. Nun konnten die beiden Frauen endlich die Fahrt in ihrem

schnellen **blauen** Auto genießen,
SPE COL (Dixon)

15. das sie zu den **riesigen** **bekannten** Ausgrabungsstätten von „Petra“ bringen
VAL DISPOS (HUM) (Dixon)
sollte.

7.5.1 Syntaktisches Verhalten der Adjektive

Nachfolgend werden die Ergebnisse des Experiments im Detail dargestellt und die gewonnenen Resultate in Bezug auf meine Thesen ausgewertet.

Zunächst wird in einem Überblick die Verteilung von attributiven, nur-attributiven bzw. prädikativen Adjektiven gezeigt, um eine bestimmte Position der Adjektive bereits ausschließen zu können - aufgrund der vorab erfolgten Untersuchung - und einen eventuellen Widerspruch in der Positionierung erkennen zu können:

Eine attributive und gleichzeitig prädikative Verwendung ist bei den folgenden Beispielen möglich (Die Nummerierung entspricht der Abfolge im Beispieltext.):

a. attributive und prädikative Verwendung

1. [zwei] schöne und mutige Archäologinnen
2. alter schwarzer verfallener Turm
3. fröhliche junge Blondine

4. zahlreichen roten gelben Blumen: („zahlreich“ ist ein unbestimmtes Zahlwort, es ist aber trotzdem prädikativ verwendbar (vs. einige [rote] Blumen))
5. lange dunkle Haare
6. großen römischen Ziffern
7. schmalen kurvigen Weg
8. nachdenkliche schmale Brünette
9. große saftige Kuchenstücke
10. schnelles neues blaues Auto
11. [vier] weiße amtliche Blätter
12. kursive kleine Buchstaben
13. großartige jordanische Hochebene
14. schnelles blaues Auto
15. bekannten riesigen Ausgrabungsstätten

b. nur-attributive Verwendung:

1. zwei [schöne, mutige] Archäologinnen
10. vier [weiße amtliche] Blätter

Nur die beiden zuletzt genannten Beispiele geben die Positionierung der Quantifikatoren zwingend vor (vgl. Seiler (1978) „Turning point“).

7.5.2 Abgleichung mit den Standardreihenfolgen in den Modellen

Nun werden die Modelle zur Adjektivserialisierung überprüft, ob sie eine erschöpfende Erklärung geben können (Duden-Grammatik (1995), das Modell der IDS-Grammatik (1997), die Modelle von Seiler (1978) und Dixon (1977), die Modelle von Eichinger (1993) und Engel(1988/91) und die Modelle von Chakroun (1989/91) und Sichelschmidt (1989) (vgl. Experiment eins).

1. schöne mutige

Laut der Duden-Grammatik (1995) gehören beide Adjektive zu „G3“, damit wird keine Stufung angegeben und das Modell ist nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) kann ebenso keine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell geben; beide Adjektive werden als „qualifizierend“ eingestuft. Nach Seiler (1978) / Dixon (1977) ist das Adjektiv „schöne“ evaluativ und „mutig“ entspricht dem so genannten „Dispositionsadjektiv“. Damit haben sie Position 2 und 6 inne, was der mehrheitlichen Entscheidung der Schüler des Gymnasiums entspricht.

Chakroun (1989/91) unterstellt das Adjektiv „schöne“ der „qualitativen Situierung“ (Bewertung), ebenso wie „mutige“, damit gibt es keine eindeutige Festlegung.

Eichinger (1993) stellt die so genannten „Qual. adsituativ“ (d.h. allgemeine Situierungsabsicht des Textes/ des Schreibers) vor die so genannten „Qual adnominal“ (d.h. stark von semantischen Merkmalen des nominalen Kerns der Nominalphrase bestimmt); eine Einteilung, die hier eventuell greifen könnte: „schöne, mutige“

Für Seiler (1978) sind beide Adjektive „Bewertungsadjektive“, er macht also keine Unterscheidung.

Genauso wenig unterscheidet Engel (1988/91) die beiden Adjektive, sie sind beide „qualifikativ“.

2. alten schwarzen verfallenen

In der Duden-Grammatik (1995) zeigen sich Schwierigkeiten bei der Einteilung.

Entweder entsprechen „alt/schwarz/verfallen“= G2/G3/G3, oder G3/G3/G3: Wenn „alt“ eine „zeitliche Lage“ angibt, dann ist es „G2“, sonst handelt es sich um „Qualität“ = „G3“ wie die anderen. Daraus würde dann dreimal „G3“, womit keine Stufung angegeben wird und das Modell nicht ausreichend ist.

Die IDS-Grammatik (1997) kann eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell geben; das Adjektiv „alten“ entspricht der Kategorie „zeitlich“ und steht vor „verfallenen“, welches qualifizierend ist und vor „schwarz“ steht, das „qualifizierend und Subklasse: Farbe“ ist. Somit ist die Variante „alt verfallen schwarz“ die erwartbare.

Bei Seiler (1978) und Dixon (1977) ist „verfallen“ schwer einzuordnen. Ist es „physikal.“ (wie „sauer/weich“)? Ansonsten gibt es für dieses Adjektiv keine Einteilung. Die Reihenfolge müsste dann „der verfallene alte (7) schwarze (8) Turm“ lauten.

Chakroun (1989/91) gibt folgende Reihenfolge vor „alt, verfallen, schwarz“, wenn man davon ausgeht, dass „alt“ der Kategorie „sit. Zeit“ und „verfallen“ der Kategorie „Äußeres“ (mit Fragezeichen) entspricht. Es gibt keine Schwierigkeiten bei der Einteilung von „schwarz“, es handelt sich um die Kategorie „Charakterisierung: Farbe“.

Bei Eichinger (1993) gehört „verfallen“ zu den „adsituativen Qualitativa“ und „alt“ zu den „adnominalen Qual.“; „schwarz“ gehört zu den „Descriptiva“; die Adjektive sind genau in dieser Reihenfolge vor dem Nomen zu platzieren.

Seiler (1978) sieht „alt“ als „Bewertung“, „schwarz“ als Farbe und für „verfallen“ findet sich keine Einteilung. Damit wird keine Reihenfolge vorgegeben.

Engel (1988/91) zeigt für „alt“ die Kategorie „qual.“, für „schwarz“ gibt es keine Einteilung, und „verfallen“ gehört ebenso zur Kategorie „qual.“. Daher ist keine eindeutige Einteilung der Reihenfolge möglich.

3. junge fröhliche

In der Duden-Grammatik (1995) entspricht „junge“ „G 2“ und „fröhliche“ „G3“. Damit gibt sie eine Reihenfolge vor.

Die IDS-Grammatik (1997) liefert eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell; „jung“ als „zeitliche Kategorie“ steht vor „fröhliche“, welches zu den „Qualifikativa“ gehört.

Genau die umgekehrte Standardreihenfolge stellen Seiler (1978) und Dixon (1977) vor: Sie teilen „fröhliche“ dem so genannten „Dispositionsadjektiv“ zu, „junge“ entspricht „Alter“, so lautet hier die Standardreihenfolge „fröhliche junge“.

Chakroun (1989/91) gibt die umgekehrte Reihenfolge vor: „junge fröhliche“, da „Sit. Zeit“ vor „Sit. Bewertung“ steht.

Eichinger (1993) gibt dieselbe Reihenfolge wie Seiler (1978) und Dixon (1977) vor und teilt sie in „Qual. adsituativ“ vor „Qual adnominal“ ein: die „fröhliche junge“.

Bei Seiler (1978) und Engel (1988/91) gibt es keine eindeutige Festlegung der Reihenfolge; Seiler (1978) bezeichnet beide als Bewertungsadjektive und Engel (1988/91) bezeichnet sie als „qual.“.

4. zahlreiche rote gelbe

In der Duden-Grammatik (1995) entspricht „zahlreichen“ = „G1“ und „roten/gelben“ = G3. Die Reihenfolge ist gegeben.

Die IDS-Grammatik (1997) liefert eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell: „Quantifikative vor qualifikative Subklasse „Farbe“.

Laut Seiler (1978)/Dixon (1977) ist „zahlreich“ „Det.verw.“ (die Kategorie „Zahladjektiv“ wird nicht explizit erwähnt), daher lautet die Reihenfolge: „zahlreiche rote, gelbe“.

Eine eindeutige Einteilung gibt auch Chakroun (1989/91) vor: „Quantifikatoren“ stehen vor „Charakterisierung“.

Eichinger (1993) spricht von „Zahl“ vor „Farbe“, Seiler (1978) von „Nummer“ vor „Farbe“ und Engel (1988/91) von „Kardinalzahl“ vor „qual.“

5. langen dunklen

Die Einteilung mit Hilfe der Duden-Grammatik (1995) bereitet Schwierigkeiten, da zweimal „G3“ gegeben ist: „lange“ ist keine „Lage“ und damit nicht „G2“. Daher wird keine Stufung angegeben und das Modell ist nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) bietet eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell an; „lang“ ist „qualifizierend“ und „dunkel“ entspricht der „Subklasse: Farbe“, daher ist nur „langen dunklen“ möglich.

Laut Seiler (1978) und Dixon (1977) ist „lang“ ein „Dimensionsadjektiv“ und „dunkel“ entspricht der Kategorie „Farbe“, so steht „3“ vor „8“.

Chakroun (1989/91) gibt die Reihenfolge „lang, dunkel“ vor: „Char.: „Größe“ steht vor „Char.: „Farbe“.

Wenn man bei Eichinger (1993) davon ausgeht, dass „lang“ der Kategorie „Qualifikativa“ angehört und Farbe der Kategorie „Descr.“, dann steht „Farbe“ vor „Form“.

In Seilers (1978) Modell steht „Bewertung“ vor „Farbe“ und Engel (1988/91) hilft nicht bei der Einteilung, da er beide als „Qual.“ bezeichnet.

6. großen römischen

Die Duden-Grammatik (1995) teilt „großen“ als „G3“, „römischen“ als „G4“ ein, damit ist das Modell ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) kann eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell geben, da „groß“ als „räumlich“ einzustufen ist und „römisch“ die „Herkunft“ wiedergibt: Die Reihenfolge lautet „großen römischen“.

Bei Seiler (1978) und Dixon (1977) ist „großen“ ein „Dimensionsadjektiv“, hingegen ist „römischen“ nicht einzuteilen: Das Modell zeigt sich lückenhaft.

Chakroun (1989/91) sagt in seinem Modell, dass „Größe“ vor der Kategorie „Herkunft“ zu stehen hat.

Bei Eichinger (1993) steht „Form“ vor „Zugehörigkeit“.

Seiler (1978) kategorisiert „großen“ als „Bewertung“, aber „römisch“ ist nicht im Modell: Damit ist hier keine Einteilung möglich.

Im Gegensatz dazu ist das Modell von Engel (1988/91) hier nützlich, da „Qual.“ vor „Herkunft“ zu stehen hat.

7. schmalen kurvigen

In der Duden-Grammatik (1995) werden die Adjektive zweimal mit „G3“ bezeichnet, damit wird keine Stufung angegeben und das Modell ist nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) gibt eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell, da „schmalen“ „räumlich“ zu sehen ist und „kurvigen“ zu „qualifizierend und Subklasse: formbezogen“ gehört: „schmalen kurvigen“

Laut Seiler (1978) und Dixon (1977) ist „schmalen“ ein so genanntes „Dimensionsadjektiv“ und „kurvigen“ ein so genanntes „Dispositionsadjektiv“, damit nehmen sie Position drei und sechs ein.

Für Chakroun (1989/91) sind beide Adjektive Char. „Form“, damit ist keine Unterscheidung möglich und eine Reihenfolge wird nicht angegeben.

Weder bei Eichinger (1993) (keine Einteilung möglich), noch bei Seiler (1978) (beides „Bewertungsadjektive“) und Engel (1988/91) (beide „Qual.“) kann eine eindeutige Reihenfolge bestimmt werden.

8. schmalen nachdenklichen

Mit Hilfe der Duden-Grammatik (1995) kann hier keine Stufung angegeben werden, da beide Adjektive „G3“ entsprechen und somit ist das Modell nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) gibt eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell, da „schmalen“ „räumlich“ zu sehen ist und „nachdenklichen“ „qualifizierend“ ist: Die Reihenfolge lautet: „schmalen nachdenklichen“.

Wie oben teilen Seiler (1978) und Dixon (1977) „schmalen“ in die Kategorie der so genannten „Dimensionsadjektive“ und „nachdenklichen“ in die der so genannten „Dispositionsadjektive“ ein, damit haben sie Position drei und sechs.

Chakroun (1989/91) teilt beide in die charakterisierenden Adjektive „Form“ ein, so dass hier keine Unterscheidung möglich ist und eine festgelegte Reihenfolge nicht angegeben werden kann.

Bei Eichinger (1993) sind beide Adjektive „Qual.“, aber welches davon „adsituativ“ und welches „adnominal“ ist, kann ich nicht feststellen, daher ist keine Einteilung möglich.

Seiler (1978) bezeichnet beide Adjektive als „Bewertungsadjektive“ und Engel (1988/91) beide als „qualifikativ“ ohne Unterteilung.

9. großen saftigen

Eine eindeutige Einteilung liefert die Duden-Grammatik (1995). Sie teilt „großen“ der Kategorie „G3“ zu und „saftigen“ „G4“ (stoffliche Beschaffenheit). Daher ist das Modell ausreichend

In der IDS-Grammatik (1997) ist „groß“ „räumlich“ zu sehen und „saftig“ ist zu „substanzbezogen“ gehörig, daher hat es nach „großen“ zu stehen.

Seiler (1978) und Dixon (1977) sagen, dass „große“ als „Dimensionsadjektiv“ vor „saftige“, gleich „Physikal.“, stehen muss, damit stehen sie auf Position drei und vier.

Chakroun (1988/91) stellt das charakterisierende Adjektiv der „Größe“ vor das der „Beschaffenheit“.

Die Einteilung bei Eichinger (1993) gestaltet sich schwierig, da das Modell hier keine eindeutige Antwort gibt. Die Reihenfolge könnte so aussehen: „Qualificativa Existimativa adsituativ“ („große“) steht vor „Qual. adnominal“ („saftige“).

Seiler (1978) teilt zwar „große“ eindeutig als „Bewertung“ ein, doch „saftige“ ist nicht im Modell. So ist es nicht ausreichend. Ebenso wenig wie Engels (1988/91) Modell, der beide als „Qual.“ bezeichnet.

10. schönen neuen blauen

Mit Hilfe der Duden-Grammatik (1995) kann hier keine Stufung angegeben werden, da die drei Adjektive „G3“ entsprechen und somit das Modell nicht ausreichend ist.

In der IDS-Grammatik (1997) ist „neue = zeitlich situierend“ und steht vor „schön“, das „qualifizierend/formbezogen“ ist und vor „qualifizierend/Farbe“ („blau“) steht.

Eine eindeutige Einteilung liefern Seiler (1978) und Dixon (1977), da bei ihnen „evaluierend“ vor „Alter“ vor „Farbe“ steht und die Adjektive damit die Position zwei, sechs und sieben haben: „schönen neuen blauen“.

Chakroun (1989/91) stellt „Bewertung“ vor „Alter“ vor „Farbe“. Die Reihenfolge lautet somit: „schönen neuen blauen“.

Bei Eichinger (1993) muss „Qual. adsituativ“ („schönen“) vor „Qual adnominal“ („neuen“) vor „Farbe“ („blauen“) stehen.

Seiler (1978) kann keine eindeutige Einteilung geben, da „schöne“ und „neue“ beide „Bewertungsadjektive“ sind und damit keine eindeutige Position festlegbar ist, „blau“ ist ein „Farbadjektiv“ und steht direkt beim Nomen.

Keine Einteilungsmöglichkeit gibt Engel (1988/91) vor, da in seinem Modell alle drei Adjektive „qualifikativ“ sind.

11. vier weiße amtliche

Die Duden-Grammatik (1995) macht hier zur Stellung der Adjektive eine eindeutige Aussage: „vier“ = „G1“, „weiße“ = „G3“, „amtliche“ = „G4“: (Bereich). Das Modell ist also ausreichend.

Genauso eindeutig stellt sich die Reihenfolge in der IDS-Grammatik (1997) dar:

„Quantifizierend“ steht vor „qualifizierend“ und Subklasse: Farbe“ vor „klassifizierend“.

Bei Seiler (1978) und Dixon (1977) gibt es einige Schwierigkeiten der Einteilung, da nicht klar ist, wo die Zahl „vier“ eingeteilt ist und es für „amtliche“ keine Einteilung

z.B. in die Kategorie „klassifizierend“ gibt; „weiße“ als Farbe entspricht zwar der Position acht, doch die Reihenfolge ist nicht vollständig einteilbar.

Im Gegensatz dazu gibt Chakroun (1998/91) die Abfolge stringent an:

Die „Kardinalzahl“ steht vor „Char. Farbe“, welche vor der Kategorie „Bereich“ steht.

Ebenso geht Eichinger (1993) vor. Sein Modell gibt die folgende Reihenfolge vor: „Zahl“ vor „Farbe“ vor „Zugehörigkeit“.

Bei Seiler (1978) steht „Num“ vor „Farbe“, doch „amtliche“ ist in seinem Modell nicht zu finden.

Engel (1988/91) kategorisiert eindeutig in „Kard.“ vor „Qual.“ vor „Klass.“ und legt dadurch die Reihenfolge fest: „vier weiße amtliche“.

12. kleinen kursiven

Laut der Duden-Grammatik (1995) gehören beide Adjektive zu „G3“, damit wird keine Stufung angegeben und das Modell ist nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) kann eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell geben: „klein“ ist „räumlich“ zu sehen und „kursiven“ wird als „qualifizierend und Subklasse: formbezogen“ eingestuft.

Seiler (1978) und Dixon (1977) zählen „kleinen“ zu den „Dimensionsadjektiven“, das vor „kursiven“, einem so genannten „Dispositionsadjektiv“ zu stehen hat.

Chakroun (1989/91) bietet hier keine eindeutige Einteilung und damit Reihung an. Beide Adjektive sind „Char. Form“, somit ist keine Unterscheidung möglich.

Eichinger (1993) teilt die Adjektive in „Qual. adsituativ“ vor „Form“ ein und gibt damit eine Reihenfolge vor.

Dies ist nicht so bei Seiler (1978) und Engel (1988/91), da die Adjektive jeweils den gleichen Kategorien angehören (Seiler: beide „Bewertungsadjektive“; Engel: beide „qual.“)

13. großartigen jordanischen

Die Duden-Grammatik (1995) gibt eine ausreichende Antwort auf die Frage nach der Position der Adjektive, da hier „großartigen“ „G3“ entspricht und „jordanischen“ „G4“. Somit ist das Modell ausreichend.

Ebenso eindeutig stellt sich die Einteilung in der IDS-Grammatik (1997) dar, da hier „qualifizierend und Subklasse: formbezogen“ vor „Herkunft“ steht.

Seiler (1978) und Dixon (1977) geben keine Auskunft über die Kategorie „Herkunft“, doch „großartigen“ gehört zur Kategorie „affective“ und muss somit ganz am Anfang der Adjektivreihe innerhalb der Nominalklammer stehen.

Ebenso sieht Chakroun (1989/91) die „Bewertung“ vor der Kategorie „Herkunft“.

Eichinger (1993) bezeichnet „großartig“ als „Qual. adsituativ“, welches vor der Kategorie „Zugehörigkeit“ zu stehen hat.

„Affektiv“ steht bei Seiler (1978) vor allen anderen Modifikatoren und damit auch vor „jordanisch“, welches nicht im Modell ist.

Engel (1988/91) teilt beide Adjektive der Kategorie „qual.“ zu, so dass keine Festlegung der Position möglich ist.

14. schnellen blauen

In der Duden-Grammatik (1995) entsprechen sowohl „schnell“ als auch „blau“ der Kategorie G3. Daher ist das Modell nicht ausreichend.

Dagegen gibt die IDS-Grammatik (1997) eine eindeutige Einteilung vor, da „zeitlich“ vor „qualifizierend: Farbe“ stehen muss.

Ebenso eindeutig sieht die Einteilung bei Seiler (1978) und Dixon (1977) aus, da hier „Geschwindigkeit“ vor „Farbe“ stehen muss.

Chakrouns (1989/91) Modell liefert hier keine eindeutige Aussage bezüglich der Adjektivserialisierung, da „schnell“ laut Tabelle nicht eingeteilt werden kann; „blau“ entspricht der Kategorie „Farbe“, daher ist eine eindeutige Serialisierung so nicht möglich.

Eichinger (1993) stellt „qual. adsituativ“ vor „Farbe“ und teilt so eindeutig ein, ebenso wie Seiler (1978), in dessen Modell ein „Bewertungsadjektiv“ vor der Kategorie „Farbe“ zu stehen hat.

Engel (1988/91) kann keine Reihenfolge durch sein Modell vorgeben, da hier beide Adjektive „qualifikativ“ sind.

15. riesigen bekannten

Die Einteilung mit Hilfe der Duden-Grammatik (1995) bereitet Schwierigkeiten, da zweimal „G3“ gegeben ist. Daher wird keine Stufung angegeben und das Modell ist nicht ausreichend.

Die IDS-Grammatik (1997) bietet eine ausreichende Beschreibung in ihrem Serialisierungsmodell an; „riesig“ ist als „räumlich“ einzustufen und „bekannten“ als „qualifizierend“, die Reihenfolge lautet „riesigen bekannten“.

Wenn die Einteilung von „bekannten“ als so genanntes „Dispositionsadjektiv“ möglich ist bei Seiler (1978) und Dixon (1977), dann steht das „affektive“ Adjektiv „riesigen“ vor diesem.

In Chakrouns (1989/91) Modell kann man „bekannten“ nicht einteilen. Das Adjektiv „riesigen“ entspricht der Kategorie „Größe“. Wegen mangelnder Einteilungsmöglichkeit ist keine Reihenfolge festlegbar.

Bei Eichinger (1993) kann man die Adjektive in folgende Kategorien einteilen. Wenn „bekannten“ hier „qual. adsituativ“ ist, dann steht es vor dem „qual. adnominalen“ „riesigen“.

Wenn ich Seilers (1978) Modell richtig lese, könnte man „riesigen“ als „affektiv“ bezeichnen, das vor einer „Bewertung“ stehen muss.

Engel (1988/91) bezeichnet beide Modifikatoren als „qualifikativ“, wodurch keine eindeutige Einteilung gegeben ist.

7.5.3 Normerfüllung in den Sprachhandlungen

Nachdem erfasst wurde, ob es ausreichende Antworten auf die Frage nach einer die Norm vorgebenden Positionierung der attributiven Adjektive in den Beispielsätzen gibt, wird nun festgestellt, ob sich die Hauptschüler, Realschüler und Gymnasiasten an die in den verschiedenen Modellen präsentierten Standardreihenfolgen der Adjektivserialisierung halten. Außerdem sollen die Unterschiede herausgestellt werden, wenn es darum geht, eine Entwicklung „zur Norm hin“ von der Hauptschule über die Realschule zum Gymnasium festzustellen.

(Verwendete Abkürzungen: GKg = Grundkurs g des Gymnasiums; G = Gymnasium; RS = Realschule; HS = Hauptschule)

1. Schöne mutige

Es gibt nur eine eindeutige Einteilung bei Seiler (1978) / Dixon (1977) und Eichinger (1993), die „schöne neue“ als Standardreihenfolge vorgeben. Das Gymnasium entspricht dieser Norm, da sich die Mehrheit für „schöne mutige“ entscheidet.

Bezüglich der Reliabilität kann festgestellt werden, dass sowohl die 11. Klasse als auch der GKg eine Stabilität in der Festlegung für eine Variante zeigen (vgl. HS: keine Mehrheit für eine Variante, aber stabil in der Entscheidungsweise geblieben).

In der Realschule zeigt sich einmal eine Abweichung in der Stabilität (1. Durchgang: 1:1 und 2. Durchgang: Mehrheit für „schöne neue“ (22:4)) und in der zweiten Gruppe ist die Entscheidung zwar stabil, aber es gibt keine Mehrheit.

Damit wird die festgelegte Norm erfüllt vom Gymnasium, wo sich die Entscheidung auch stabil darstellt, d.h. es liegt keine zufällige Wahl der Schüler vor.

Es zeigt sich der folgende Weg: In der Hauptschule gibt es keine Variante als Mehrheit, die Realschule weist ebenso keine Mehrheit auf und im Gymnasium zeigt sich nur die Mehrheit. Damit wird die Vermutung einer positiven Entwicklung bestätigt.

2. alten schwarzen verfallenen

Es liegt nur eine definite Einteilung für „schwarze Farbe“ vor. Sechs Modelle sagen, dass es dem Nomen am nächsten steht; „verfallen“ und „alt“ sind schwer einzuordnen; Neben den Modellen der IDS-Grammatik (1997) und Eichinger (1993) kann auch das Modell von Chakroun (1989/91) dienlich sein, wo es heißt: „alt verfallen schwarz“ (6 Schüler vom G); weder beim Gymnasium noch bei der Hauptschule zeigt sich eine hundertprozentige Mehrheit.

Die Realschüler bleiben stabil in ihrer Entscheidung, aber es gibt keine Mehrheit.

Damit wird eine Norm vorgegeben aber es gibt keine Mehrheit in der Entscheidung für eine Variante.

3. junge fröhliche

Laut Duden-Grammatik (1995), IDS-Grammatik (1997) und Chakroun (1989/91) kann „junge fröhliche“ als Norm angesehen werden, während sie bei Dixon (1977) und Eichinger (1993) „fröhliche junge“ lautet.

Es liegt somit keine eindeutige Norm vor: Die Schüler des Gymnasiums entscheiden sich sowohl für die Vorgaben der Duden-Grammatik (1995), der IDS-Grammatik (1997) bzw. Chakrouns (1989/91) Vorgaben, als auch für die Norm, die Dixon (1977) und Seiler (1978) vorgeben. Es gibt keine eindeutige Norm und auch keine hundertprozentige Entscheidung der Schüler des Gymnasiums und der Hauptschule; auch bei den Schülern der Realschule gibt es keine mehrheitliche Entscheidung für eine Variante, sie zeigen aber Tendenzen zu „junge fröhliche“ (RS 17:7 und 14:7 für „junge fröhliche“).

4. zahlreiche rote, gelbe

Alle Modelle geben die obige Norm vor. Sowohl die Hauptschüler als auch die Gymnasiasten übernehmen fast zu hundert Prozent die Norm; ebenso die Realschüler.

5. langen dunklen

Es gibt eine eindeutige Festlegung bei Chakroun (19989/91) und Seiler (1978) / Dixon (1977), die „langen dunklen“ lautet.

Die Schüler des Gymnasiums entsprechen fast zu hundert Prozent dieser Norm, bei den Schülern der Hauptschule gibt es keine eindeutige Mehrheit für eine Variante, aber eine Zwei-Drittel-Mehrheit für „langen dunklen“. Die Realschüler zeigen fast dieselbe Mehrheit wie die Gymnasiasten. Damit ist auch hier ein Weg der Entwicklung von der Unentschlossenheit hin zur Norm (Hauptschule zu Gymnasium) erkennbar.

(Laut Scheckers Untersuchungen (1993) wird die Reihenfolge „langer schmaler“ bevorzugt (vgl. Punkt 5.5.1 der Arbeit).)

6. großen römischen

Die Duden-Grammatik (1995) und die IDS-Grammatik geben die Reihenfolge „großen römischen“ vor, ebenso Chakroun (1989/91), Eichinger (1993) und Engel (1988/91).

Damit zeigt sich eine Norm, die sowohl von den Gymnasiasten als auch den Hauptschülern angewendet wird. Auffallend ist hier, dass alle Schüler des Gymnasiums diese Variante anwenden. Auch die Schüler der Realschule entscheiden sich fast zu einhundert Prozent für „großen römischen“.

7. schmalen kurvigen

Laut Seiler (1978) und Dixon (1977) und der IDS-Grammatik (1997) gibt es die Reihenfolge „schmalen kurvigen“ als Norm, sonst gibt es keine eindeutige Einteilung in den Modellen.

In der Hauptschule ist eine eindeutige Mehrheit nicht erkennbar (ungefähr Zwei-Drittel-Mehrheit), in der Realschule gibt es zweimal eine fast hundertprozentige Mehrheit und auch im Gymnasium liegt eine fast hundertprozentige Mehrheit für „schmalen kurvigen“ vor. Damit ist auch hier wieder ein eindeutiger Entwicklungsweg erkennbar.

8. schmalen nachdenklichen

In den Modellen wird keine Rücksicht auf die Tatsache genommen, dass es sich bezüglich des Adjektivs „schmalen“ einmal um einen Menschen und einmal um eine Sache als Kern der Nominalphrase handelt, auf den dieses Adjektiv Bezug nimmt. Die Einteilung entspricht damit Beispiel sieben.

Die Schüler der 11. Klasse nehmen die Reihenfolge „schmalen nachdenklichen“ einmal zur Hälfte und einmal mit einer Drei-Viertel-Mehrheit. Der GKg zeigt einmal das Ergebnis 9:8, sonst zeigt sich eine Mehrheit (vier Fünftel) für die gegenteilige Reihenfolge „nachdenklichen, schmalen“. Daraus könnte man im Vergleich mit der Adjektivreihenfolge Nummer 7 schließen, dass die Gymnasiasten den Unterschied zwischen +/- HUM erkannt haben, der in den Standardreihenfolgen der Serialisierungsmodelle (vgl. Punkt 5 der Arbeit) keine Rolle spielt.

Die Realschüler zeigen keine hundertprozentige Mehrheit für „schmalen nachdenklichen“, es sind immer nur etwas über die Hälfte der Klasse, die sich für die Reihenfolge „schmalen nachdenklichen“ entscheiden. Die Hauptschüler entscheiden sich einmal mit einer Zwei-Drittel-Mehrheit und einmal mit einer Drei-Viertel-Mehrheit für „nachdenklichen schmalen“. Eine Entwicklung ist erkennbar.

9. saftige große vs. große saftige

Die Duden-Grammatik (1995) und die IDS-Grammatik geben „große saftige“ als Norm vor, ebenso Chakroun (1998/91), Seiler (1978) und Dixon (1977).

Die Schüler der 11. Klasse entsprechen der Norm; die Schüler des Grundkurses entscheiden sich für die umgekehrte Reihenfolge. Vielleicht „klassifizieren“ sie

„saftige“ als „Bewertungsadjektiv“ oder als Adjektiv des „Affiziertseins“, so dass es dann vor „großen“ stehen kann.

Die Schüler der Realschule zeigen zweimal eine fast hundertprozentige Mehrheit für „große saftige“. Die Schüler der Hauptschule weisen nur einmal eine Vier-Fünftel-Mehrheit für „große saftige“ auf. Damit ist auch hier ein Entwicklungsweg erkennbar.

10. schönen neuen blauen

„Neuen schönen blauen“ wird bei der IDS-Grammatik (1997), „schönen neuen blauen“ bei Seiler (1978) und Dixon (1977) als Norm vorgegeben, ebenso bei Chakroun (1989/91) und Eichinger (1993). Es werden also zwei Standardreihenfolgen vorgegeben.

„Schönen neuen blauen“ zeigt sich so als Mehrheit in der 11. Klasse Gymnasium und beim GKg. Bei den Realschülern zeigt sich keine Stabilität: Einmal verwendet die Mehrheit die Reihenfolge „neuen schönen blauen“, dann „schönen neuen blauen“; dennoch ist im Vergleich eine leichte Tendenz für die Reihenfolge „schönen neuen blauen“ zu erkennen. Ansonsten sind die Varianten und Mehrheiten unterschiedlich verteilt. In der Hauptschule zeigt sich keine Mehrheit. Man kann dann auch hier einen Entwicklungsweg erkennen.

11. vier weiße amtliche

Genau diese Reihenfolge geben die Duden-Grammatik (1995), die IDS-Grammatik (1997), Chakroun (1998/91), Eichinger (1993) und Engel (1988/91) vor.

Fast alle Schüler der 11. Klasse (zweimal zwei Drittel) haben sich für diese Reihenfolge entschieden, jedoch nicht der GKg (nur jeweils die Hälfte einer Klasse hat sich für eine Variante entschieden). Die Realschüler weisen zwar eine Mehrheit für „vier weiße amtliche“ vor, aber diese ist nicht hundertprozentig eindeutig (bei beiden Durchgängen); dasselbe gilt für die Hauptschule.

12. kleinen kursiven

Seiler (1978) / Dixon (1977), Eichinger (1993) und die IDS-Grammatik (1997) geben „kleinen kursiven“ als Norm vor.

Sowohl im Gymnasium als auch in der Realschule (fast immer einhundert Prozent) und in der Hauptschule (Drei-Viertel-, und Fünf-Sechstel-Mehrheit) gibt es eine einheitliche Entscheidung für diese Variante.

13. großartigen jordanischen

Sowohl die Duden-Grammatik (1995), als auch die IDS-Grammatik (1997), Chakroun (1989/91) und Eichinger (1993) entscheiden sich für die oben genannte Variante als Norm.

Im Gymnasium gibt es eine fast einhundertprozentige Mehrheit für diese Variante. Auch die Schüler der Realschule und der Hauptschule entscheiden sich jeweils fast zu einhundert Prozent dafür.

14. schnellen blauen

Die IDS-Grammatik (1997), Chakroun (1989/91) und Eichinger (1993) geben die oben genannte Variante als Norm vor.

Im Gymnasium gibt es eine fast einhundertprozentige Mehrheit für diese Variante. Auch die Schüler der Realschule und der Hauptschule entscheiden sich fast zu einhundert Prozent dafür.

15. riesigen bekannten

Dixon (1977), Eichinger (1993) und die IDS-Grammatik (1997) geben „riesigen bekannten“ vor.

Im Gymnasium zeigt die 11. Klasse keine eindeutige Mehrheit für diese Variante (dreimal die Hälfte, einmal drei Viertel der Klasse; der GKg eine Zwei-Drittel-Mehrheit). In der Realschule gibt es bei beiden Klassen keine einhundertprozentige Mehrheit (die Hälfte der Klasse oder eine Zwei-Drittel-Mehrheit) und in der Hauptschule zeigt sich ebenso keine einhundertprozentige Mehrheit (6:8 und 13:5).

7.5.4 Vergleich zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium

Es gab insgesamt zwei Durchgänge, die Ergebnisse des zweiten Durchgangs sind in der Tabelle als die hinter dem Querstrich stehenden zu erkennen.

In der Tabelle kann man aufgrund der unterschiedlichen farblichen Markierung erkennen, wie oft die Schüler des Gymnasiums sich mehrheitlich für eine Variante entschieden haben:

ROT = Mehrheitliche Entscheidung der Gymnasiasten für eine Variante
SCHWARZ = Keine Mehrheit bei den Hauptschülern für eine Variante.
GRÜN = Gymnasiasten und Hauptschüler haben sich mehrheitlich für dieselbe Variante entschieden

<i>Beispiel</i>	<i>Verhältnis(1./2. Durchgang)</i>	<i>Ergebnis</i>
1. Schöne mutige vs. mutige schöne	HS: 6:8/7:11 RSU: 12:12/11:10 RSK: 13:11/22:4 G11: 24:4/23:3 GK: 10:7/13:6	Bei den Schülern der HS ist keine Mehrheit für eine Variante festzustellen. Die Schüler des G zeigen eine fast hundertprozentige Mehrheit für die Variante „schöne , mutige“. (Einmal lag die Entscheidung nur knapp über der Hälfte der Klasse.)
2.alten schwarzen verfallenen/schwarzen alten verfallenen/ alten verfallenen schwarzen/ verfallenen alten schwarzen	HS: 5:3/9:3 für a,s,v : a,v,s und 11 verschiedene Varianten der Adjektivreihenfolge RSU: 8:5:6:5/5:4:6:5 RSK: 6:6:8:3/5:7:6:2 G11: 6:8:8:4/10:2:8:5 GK: 2:1:6:5/7:3:4:4	Bei den Schülern der HS ist keine hundertprozentige Mehrheit für eine bestimmte Variante festzustellen. Die Schüler des G zeigen beim zweiten Durchgang eine Mehrheit für die Varianten a,s,v (10) und a,v,s (8) (beim ersten gibt es keine eindeutige Mehrheit).
3.junge fröhliche vs. fröhliche junge	HS: 8:6/6:10 RSU: 17:7/14:7 RSK: 14:10/17:9 G11: 21:7/14:14 GK: 10:7/13:14	Bei den Schülern der HS gibt es keine eindeutige Mehrheit, einmal lautet das Verhältnis 1:1, dann jedoch zwei Drittel für „fröhliche, junge“. Die Schüler des G entscheiden sich beim ersten Durchgang mehrheitlich für „junge, fröhliche“ (danach lautet das Verhältnis 1:1).
4.zahlreiche rote, gelbe vs. gelbe, zahlreiche, rote	HS: 11:10/14:0 RSU: 21:3/14:3 RSK: 17:1/19:1 G11: 23:1/25:1 GK: 17:0/18:0	Bei beiden Schulen (HS und G) gibt es eine Mehrheit für die Variante „zahlreiche rote, gelbe“
5.langen, dunklen vs. dunklen langen	HS: 9:5/11:8 RSU: 21:3/14:3	Bei Schülern der HS keine Mehrheit für eine Variante,

		RSK: 15:9/23:4 G11: 25:3/20:6 GK: 14:3/16:3	zwei Drittel entscheiden sich für „langen, dunklen“. Bei den Schülern des G gibt es eine fast hundertprozentige
6.großen römischen vs. römischen großen	HS: 12:2/17:2 RSU: 21:3/19:2 RSK: 20:4/26:0 G11: 27:1/27:0 GK: 16:0/19:0	Mehrheit für „langen, dunklen“ (vier Fünftel). Bei den Schülern der HS gibt es eine fast hundertprozentige Mehrheit und bei den Gymnasiasten eine hundertprozentige Mehrheit für „großen, römischen; Besonderheit: G: „alle“ Schüler nehmen diese Variante	
7.schmalen kurvigen vs. kurvigen schmalen	HS: 9:5/14:5 RSU: 21:3/17:4 RSK: 19:5/23:3 G11: 25:2/25:2 GK: 15:1/15:3	Bei den Schülern der HS ist die Mehrheit für „schmalen kurvigen“ nicht so eindeutig wie bei den Schülern des G zweimal entscheiden sich zwei Drittel dafür; G eindeutige Mehrheit für „schmalen kurvigen“: dreimal fast 100% dafür.	
8.schmale nachdenkliche vs. nachdenkliche schmale	HS: 11:3/12:7 RSU: 14:9/14:7 RSK: 12:11/16:10 G11: 18:10/21:6 GK: 9:8/3:16	Zweimal eine Zwei-Drittel-Mehrheit für „schmalen, nachdenklichen“ in der HS, einmal eine Drei-Viertel-Mehrheit dafür und einmal Vier-Fünftel-Mehrheit dagegen im G!	
9.saftige, große vs. saftige große	HS: 7:7/4:15 RSU: 7:17/1:20 RSK: 7:17/3:23 G11: 1:27/0:26 GK: 17:0/18:1	Bei Schülern der HS im ersten Durchgang keine Mehrheit für eine Variante, dann im zweiten Durchgang eine Drei-Viertel-Mehrheit. Bei Schülern des GK: ALLE Schüler nehmen „saftige, große“; alle S der G11 nehmen „große, saftige“: viermal eine fast hundertprozentige Mehrheit	
10.schönen neuen blauen vs. n s b vs. s b n	HS: 6:3/3/7:4:0 RSU: 7:10:1/13:6:1	Keine Mehrheit bei Schülern der HS zu	

	RSK: 7:5:3/14:7:3 G11: 18:8:1/22:4:1 GK: 14:3:0/11:7:1	erkennen, aber eine leichte Tendenz zu „s, n, b“ (und 6 Varianten zusätzlich). Bei den Schülern des G Mehrheit für „schönen neuen blauen“
11. vier weiße amtliche vs. vier amtliche weiße	HS: 9:2/12:4 RSU: 12:8/13:6 RSK: 15:4/17:7 G11: 20:6/21:6 GK: 7:10/10:8	Bei beiden Schulen (HS und G) Mehrheit für „vier, weiße, amtliche“. Bei G aber eindeutige Mehrheit für „vier weiße amtliche“.
12. kleinen kursiven vs. kursiven kleinen	HS: 9:3/16:3 RSU: 21:2/18:1 RSK: 19:5/25:0 G11: 25:2/27:0 GK: 12:0/16:2	Bei der HS keine Mehrheit für „kleinen, kursiven“. Bei G fast hundertprozentige Mehrheit (einmal 25:2 und sonst haben alle Schüler diese Variante gewählt).
13. großartigen jordanischen vs. jordanischen großartigen	HS: 12:2/17:2 RSU: 19:5/18:2 RSK: 20:4/23:1 G11: 27:1/27:0 GK: 17:0/18:0	Bei der HS fast einhundertprozentige Mehrheit für „großartigen jordanischen“. Bei G fast einhundertprozentige Mehrheit: einmal 27:1 und sonst haben alle Schüler diese Variante gewählt.
14. schnellen blauen vs. blauen schnellen	HS: 12:2/13:5 RSU: 20:2/19:1 RSK: 18:6/26:0 G11: 25:3/27:0 GK: 16:2/17:1	Bei der HS Mehrheit für „schnellen blauen“. Aber bei G fast einhundertprozentige Mehrheit.
15. riesigen bekannten und bekannten riesigen	HS: 6:8/13 :5 RSU: 11:12/9 :11 RSK : 15 :7/14:2 G11: 19:8/20:7 GK: 11:6/12:6	Bei HS im ersten Durchgang keine Mehrheit (Verhältnis 1:1); im zweiten eine Drei-Viertel-Mehrheit für „riesigen bekannten“. Bei den Schülern des G eindeutige Mehrheit für „riesigen, bekannten“

(Tabelle 4)

Am Verhältnis der Verteilung der rot bzw. schwarz markierten Ergebnisse sieht man bereits hier einen Trend, der die von mir angesprochene Vermutung bestätigt: Die Gymnasiasten entscheiden sich öfter für eine in den Serialisierungsmodellen vorgegebene Standardreihenfolge als die Hauptschüler.

7.5.5 Zusammenfassende Auswertung des zweiten Experimentes

Wie auch im ersten Experiment wurde untersucht, ob die vorhandenen Modelle eine Norm vorgeben können (These 1). Im zweiten Schritt sollte erkannt werden, ob eine Reliabilität in der Schülerentscheidung erkennbar ist, d.h. ob ihre Entscheidung für eine Variante immer dieselbe geblieben ist. In diesem Zusammenhang kann man auch sehen, ob die Entscheidung eventuell auf einem erlernten Wissen basiert (These 3). Im dritten Untersuchungsabschnitt sollte eine Entwicklung erkennbar sein, die zeigt, dass die Hauptschüler keine einheitliche Entscheidung für die von der Norm vorgegebene Variante fällen, während dies bei den Gymnasiasten der Fall ist; die Realschüler liegen im „Mittelfeld“, also tendieren dazu, sich manchmal für und manchmal gegen eine Standardreihenfolge zu entscheiden, wobei der Weg hin zu einer bestimmten Variante doch mehrheitlich zu erkennen ist (These 4).

Beispiele	(1) Norm?	(2) Reliabilität?	(3) Entwicklung?
1. schöne mutige	Ja	Ja	Ja
2. alten verfallenen schwarzen	Ja	Nein	Nein
3. junge fröhliche	Ja (2 Normen)	Nein	Nein
4. zahlreiche rote, gelbe	Ja	Ja	Nein: alle gleich
5. langen dunklen	Ja	Ja	Ja
6. großen römischen	Ja	Ja	Nein: alle gleich
7. schmalen kurvigen	Ja	Ja	Ja
8. schmalen nachdenklichen	Ja	Ja	Nein
9. große saftige	Ja	Ja	Ja (mit Einschränkung)
10. schönen neuen blauen	Ja (2 Normen)	Ja	Ja
11. vier weiße amtliche	Ja	Ja	Ja (mit Einschränkung)
12. kleinen kursiven	Ja	Ja	Nein: alle gleich
13. großartigen jordanischen	Ja	Ja	Nein: alle gleich
14. schnellen blauen	Ja	Ja	Nein: alle gleich
15. riesigen bekannten	Ja	Ja	Nein

(Tabelle 5)

7.5.6 Zutreffen der Thesen

These eins: Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind) sind ausreichend um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivfolge zu erklären.

Augenfällig ist, dass bei zwei Adjektiven fast immer eine Standardreihenfolge in den Modellen vorgegeben wird (auch bei bedeutungsähnlichen Adjektiven). Im zweiten Experiment gab es bei allen Nominalphrasen mit zwei Adjektiven eine Normvorgabe, wobei zweimal zwei verschiedene Normen vorgegeben wurden (3. und 10. Beispiel).

These zwei: Es kann eine „Norm“, d.h. eine Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren; und These drei: Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.

Grundsätzlich sieht man, dass die Schüler sehr „stabil“ in ihrer Entscheidung sind. Dies soll heißen, dass die Schüler des Gymnasiums keine willkürlichen Entscheidungen treffen und man von einem entsprechenden „Wissen“ ausgehen kann. Man merkt die Festigung der Entscheidung im Laufe der Schuljahre, die die Schüler durchlaufen haben. Die Schüler der Hauptschule behalten die Willkürlichkeit ihrer Entscheidung bei.

These vier: Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten.

Ich denke, dass meine Vermutung richtig ist und hier ihre Bestätigung findet. In sechs von 15 Beispielen (rote Markierung in Tabelle 3: Beispiel 1, 5, 7, 8, 9, 10) zeigt sich eine Entwicklung von einer willkürlichen, instabilen Entscheidung für eine Reihenfolge, die keiner Norm entspricht (Hauptschule), hin zu einer stabilen Entscheidung für eine Variante, die dann auch der Norm entspricht (Gymnasium). Viermal ist keine Entwicklung zu erkennen und fünfmal haben sich alle Schüler gleich entschieden. In diesem Experiment muss man bedenken, dass nicht nur Nominalphrasen, in denen die Reihenfolge der Adjektivattribute den Standards entspricht, ausgewählt wurden, sondern auch Fälle, die einer linguistischen Diskussion bedürfen.

Auffällig ist, dass bei einer Normvorgabe durch die Duden-Grammatik (1995) sowohl die Schüler des Gymnasiums als auch die der Hauptschule die Variante genommen haben, die der Duden (1995) vorgibt. Wo der Duden (1995) keine Regel anbietet, gibt es auch keine Normorientierung bei den Schülern der Hauptschule. Die Darstellung der psycholinguistischen Erklärung, dass die kanonische Reihenfolge schneller produziert und angewendet wird, findet hier ihre Bestätigung.

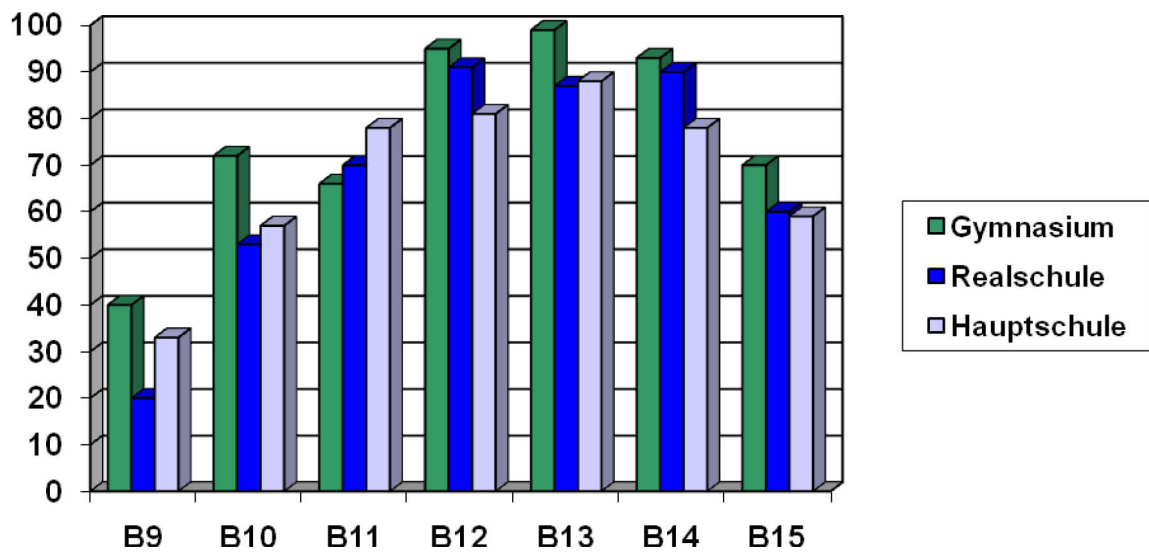
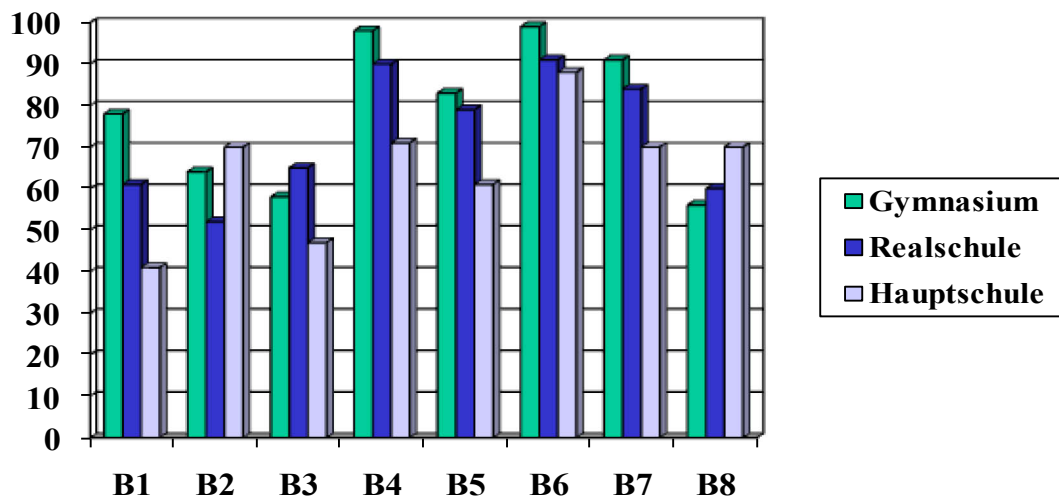
Abschließend möchte ich noch wichtige Kommentare der Schüler, die an den Experimenten beteiligt waren, anführen:

Es sind die Bemerkungen der Schüler zu betrachten, die oftmals eine Mischung aus „gelerntem Wissen“ („viel“ *stehe immer zuerst; gleichwertige Adjektive sollten durch ein Komma getrennt werden*) und pragmatischen Modellen (*Bekanntheit der Wörter/ zuerst das Wichtigste nennen/ ...*) darstellen.

Außerdem nennen sie auch - wie von mir bereits angesprochen - phonetische Gründe (*Klang, ...*).

Die Schüler bedenken ebenso, dass Hierarchien aufgebaut werden, die bei der Reihenfolge zu beachten sind und sie nennen semantische Gründe für die Platzierung von Adjektiven in einer Nominalphrase, wie zum Beispiel *Seigerung/Klimax ...*

In den nachfolgenden Säulendiagrammen (Abbildung 3 und 4) sollen nochmals bildlich die Schülerentscheidungen des Gymnasiums, der Realschule und der Hauptschule verdeutlicht werden. In jeder Schulart werden Standardreihenfolgen, die in den Serialisierungsmodellen vorgegeben werden, bewusst angewendet. Die Gymnasiasten haben dabei prozentual gesehen einen höheren Anteil an der Normerfüllung als die Real- oder Hauptschule (Verhältnis Gymnasium : Hauptschule wieder 60% zu 40%, vgl. Anlage 2).



(Abbildung 3 und 4)

7.6 Das dritte Experiment

Das dritte Experiment soll vor allem dazu dienen, die aufgestellte These vier, dass sich die Schüler immer mehr an die Norm annähern, je älter und ausgebildeter sie sind, zu bekräftigen.

Den Schülern der vierten Klasse der Grundschule IImmünster wurde ein „Grundkurs Linguistik“ der Ludwig-Maximilians-Universität München unter der Leitung von Herrn Dr. Oppenrieder gegenübergestellt, um einen größtmöglichen Kontrast und damit einen eindeutigen Beweis für meine These liefern zu können.

Beiden Versuchsgruppen wurde ein Text vorgestellt, der originalgetreu mit leichten Veränderungen übernommen wurde, um auch bestimmte, ausgewählte Adjektivreihenfolgen bezüglich der Normerfüllung überprüfen zu können.

7.6.1 Beschreibung des Experiments

Die Schüler der Grund- und Teilhauptschule in IImmünster sind durchschnittlich neun Jahre alt, die Studentinnen und Studenten des Linguistik-Seminars von Herrn Dr. Oppenrieder ca. 20 Jahre alt.

Beide Tests waren nicht auf die Überprüfung der Reliabilität der Ergebnisse ausgerichtet, da diese ja bereits im zweiten Experiment bewiesen wurde, sondern darauf, die Normerfüllung in der Adjektivserialisierung von der Grundschule bis zur Universität aufzuzeigen.

Dabei waren nur die beiden Eckpfeiler interessant, da der „Weg“ bereits in den vorhergehenden Experimenten aufgezeigt wurde. „Anfang“ (Grundschule) und „Ende“ (Universität) des Weges wurden ausgewertet, und mit Hilfe eines bestimmten Modells, das einen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, sollte festgestellt werden, dass die „Norm“ von den Studentinnen und Studenten erfüllt wird, von den Viertklässlern jedoch nicht.

Textvorlage für das dritte Experiment (Originaltext für das Experiment, ohne Lücken)

Das Basilikumädchen

Basilikum, nicht wahr, das weiß ein jeder, ist eine kleine grüne Pflanze, die überall bei uns zum Würzen verwendet wird. Woher sie ihren königlichen Namen hat, das weiß niemand, denn Wassilikon heißt zu Griechisch königlich. Sei dem, wie ihm wolle, im Garten der Frau, die auf dem großen Grundstück zusammen mit ihrer Tochter eine Gärtnerei betrieb, wuchs das Basilikum in verschwenderischer Fülle und war der Obhut und Pflege der Tochter allein anvertraut. Wer immer in der Nachbarschaft das würzige Kraut brauchte, wandte sich an das Basilikumädchen,

dessen eigener Name ganz vom Duft des **kleinen grünen Krautes** überdeckt worden war. Das Basilikum hatte sie nahe einer Hecke gepflanzt, welche das große Gartengrundstück von einem ebenso weitläufigen trennte, das einem reichen Prinzen gehörte, aber nur zum Schmuck und zur Erfreue des müßigen Besitzers diente. Wie es nun mit denen, die um des Müßigganges willen zu leben scheinen, ist, sie kommen auf törichte Gedanken. So war es auch hier. Der Prinz, der hinter der Hecke den verschleierte Kopf des Mädchens auftauchen und wieder verschwinden sah, schlenderte an dieser Hecke entlang und rief halblaut einiges. Er sagte wieder und wieder das gleiche: „Basilikum mädchen, Basilikum mädchen, wann darf ich wieder deine Wange küssen?“ Wenn aber ein Prinz außer dem Rufen nichts unternimmt, nur immer nach dem für einen Wangenkuss passenden Zeitpunkt fragt, ist es da nicht verständlich, wenn dem Mädchen auf der anderen Seite die stumme Wut aufsteigt?“ Du Tor, **du schöner großer dummer Narr**, was fragst du so albern und tust nichts?“ Der Prinz, wir wissen es schon, war ein schöner Jüngling. Die Schönheit aber wird meist allein verschenkt, nicht zugleich mit Geist und Klugheit. Doch auch ihm wurde die Sache mit dem geforderten Wangenkuss mit der Zeit langweilig und er fragte seinen Diener Sindbad um Rat. Da Sindbad gerade, als ihn der Prinz fragte, dessen Rücken nach dem Bade rieb, konnte der Prinz das mitleidige Lächeln auf dieses klugen Mannes Gesicht nicht sehen. Denn wie **viele dumme gutmütige Jünglinge** wusste er nichts davon, wie sehr die Klugen sie missachten und bemitleiden. „Mein Herr“, sagte er, „tu, was ich dir sage. Du mußt gestatten, dass ich dich nach Art eines einfachen Fischers kleide, dir einen Fischkorb mit einem großen schönen Fisch verschaffe, und alles ist schon getan.“ Ein **letztes festes Reiben** des Rückens, und Sindbad sah lächelnd in das erstaunte Gesicht des Jünglings. „Du gehst mit diesem Fischkorb herum und rufst vor dem Haus der Gärtnersfrau, du habest einen **bunten herrlichen Fisch** billig zu verkaufen. Man wird dich hereinrufen und dich um den Preis fragen, und dann nennst du eben den Wangenkuss als Preis. Kannst du mich verstehen, Herr?“ Der Prinz handelte getreu nach des Dieners Anweisung: Er begann vor dem Haus der Gärtnerin zu rufen, er habe einen schönen Fisch billig zu verkaufen, und sah diese **fleißige außergewöhnliche Frau** dann auch vor die Tür treten. „Zeig deinen Fisch, du Fischer“, sagte sie und konnte aber den Prinz wegen seiner Verkleidung nicht erkennen. Der **schweigsame verlegene Prinz** trat ein und zeigte die Pracht des herrlichen Tieres. „Was verlangst du für das Stück Fisch?“, fragte die Frau, die von dem Anblick des seltenen Fisches sehr beeindruckt war. „Ich will kein Geld, meine Dame, ich will etwas anderes“, antwortete der Prinz sehr ungeschickt. Da die Gärtnerin nun glaubte einen Dieb vor sich zu haben, der den Fisch gestohlen hatte, fing sie an den Prinzen zu beschimpfen. Von den **lauten ärgerlichen** Worten angezogen, war die schöne Tochter lautlos herbeigekommen und stand nun hinter einem Vorhang und spähte neugierig hindurch. Beinahe wäre ihr ein Schrei entschlüpft, als sie das **schöne verlegene junge** Gesicht des Prinzen erkannte. Der Prinz fasste sich urplötzlich ein Herz und schrie heraus: „Edle Frau, so höre mich endlich, ich beschwöre dich! Ich stahl den Fisch nicht, aber ich verkaufe ihn dir nur um einen Kuss deiner Tochter.“ Die Mutter des Basilikum Mädchens rückte nun erst richtig ins Gefecht und sagte alles, was sie **einem unverschämten, einem ganz frechen, einem elenden** Lump von einem Fischer mitzuteilen hatte. Der Prinz aber wartete gespannt auf den Augenblick, in dem sie Luft holen musste und rief: „Nur ein Kuss auf die Wange und ich rühre sie nicht weiter an.“ Die Mutter sagte streng: „Du wirst nur die Wange küssen, nur diese?“ Der Prinz beteuerte, dass er nur diese eine küssen werde. Nachdem die Frau noch einmal einen Blick auf den wundervollen Fisch warf, rief sie in ihrer **schrillen durchdringenden** Stimme nach

ihrer Tochter. Diese tat, obwohl sie ja hinter dem Vorhang alles mit angehört hatte, ganz ahnungslos und ganz gehorsame Tochter: „Du hast gerufen, Mutter?“ Der Prinz war betroffen von der Anmut des Mädchens. Ihre **stolze schlanke** Gestalt, ihre weiche Stimme verzauberten ihn. Die Mutter sagte zu ihrer Tochter: „Ich rief dich, weil ich diesen Fisch kaufen möchte. Es ist **ein besonders schöner, ein besonders seltener** Fisch.“ Die Tochter fragte, ob dieser Fisch denn nicht sehr teuer sei. Ihre Mutter nannte den Preis und das schöne Mädchen willigte ein, sich von dem Prinzen auf die Wange küssen zu lassen. Es sagte im **gleichen sachlichen** Ton wie die Mutter: „Du hast recht, Mutter, dieser Preis ist sehr billig.“ Sie ging auf den Prinzen zu, hob ein wenig den Schleier über der linken Wange hoch und sagte: „Nimm deine Bezahlung.“ Der Prinz küsste die Wange des Mädchens und ging wortlos davon. Sagten wir nicht schon, dass schöne Jünglinge meist nicht klug zu sein pflegen? Nun, so war es auch hier. Oder was denkt ihr darüber?

7.6.2 Auswertung des Experiments

In diesem dritten und letzten Experiment wollte ich zwei extreme Positionen, was schulische Entwicklung und Alter betrifft, gegenüberstellen. Dabei sollte sich herausstellen, dass in der vierten Klasse Grundschule noch von keiner im Wissen der Kinder etablierten Norm ausgegangen werden darf, dass diese jedoch in der kognitiven Kompetenz und Performanz der Studenten verankert sein sollte.

Als „Norm“, nach der ich mich richten wollte, habe ich das Modell von Igor Trost (2006) verwendet, der versucht hat, ein „optimales“, d.h. alle Adjektivkategorien umfassendes Modell zu erstellen (vgl. Punkt 5.7 der Arbeit) und dementsprechend Standardreihenfolgen vorzugeben.

Zunächst wird nun versucht, mit Hilfe dieses Modells die in den Beispielsätzen vorkommenden Nominalphrasen mit pränominalen Adjektiven entsprechend der Norm einzuordnen und ihre Reihenfolge festzulegen. Das Modell stellt sich folgendermaßen dar:

Ebene der semantische-grammatischen Hauptklassen, Ober – und Untergruppen mit den jeweiligen semantischen Subklassen										
A R T I K E L	text- deiktische referentielle Adjektive	Quan- titätsad- jektive	situativ- referentielle Ad- jektive		Qualitäts- adjektive			Zugehörigkeits- adjektive (= ZGA)		N O M E N
	die ana-/ kata- pho- ri- schen Partizip- pialadjek- tive	re- ab- la- so- tive lute	Tem- po- ral- adj.	Lo- kal- adj.	Mo- dal- adj.	rela- tive	abso- lute	Ma- te- rial- ad- jek- tive	alle übrigen ZGA; das det. ZGA vor deter- mi- nier- ten ZGA	
semantisch-pragmatische Funktionsebene										
Anaphorik/ Kataphorik		Quantifi- kation	Situierungsrelation		Qualifikation		Zuordnungsrelation			
syntaktische Ebene										
pränominaler, anteponierte Attribute										

(Skizze 48, aus Trost 2006: 378)

7.6.3 „Normvorgabe“ für die Reihenfolge der Adjektive

Das oben dargestellte Modell soll dazu dienen, die Beispielsätze im dritten Experiment analysieren zu können. Versucht man, eine Igor Trosts (2006) Modell entsprechende Nominalphrase zu bilden, erkennt man, dass im Vorfeld aufgetauchte Lücken nun geschlossen werden können. So könnten zum Beispiel die Adjektivattribute in der Nominalphrase „die vorhergehenden (zwei) beiden gestrigen hiesigen gesegneten hellen roten ledrigen europäischen isländischen Koblode“ vollständig in bestimmte Kategorien eingeteilt werden.

Nun folgt die Auswertung der Beispiele im dritten Experiment, was die Bestimmungsmöglichkeit der semantischen Kategorien der Adjektive betrifft. Die Kategorien wurden nicht bereits in der Textvorlage bestimmt, da die Kategorisierung sich als sehr ausführlich darstellt.

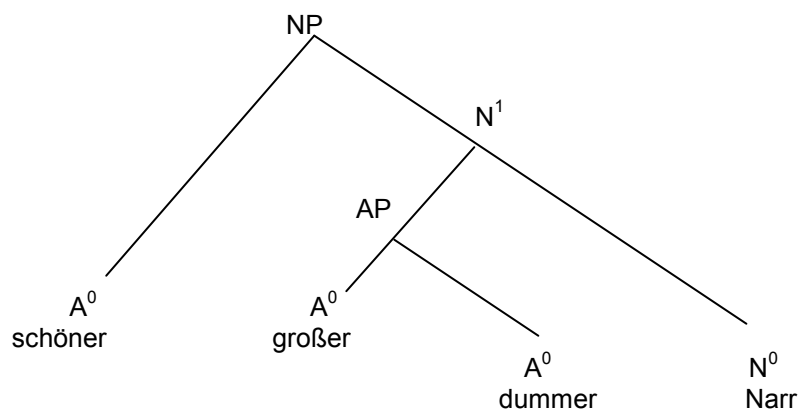
1. *kleinen grünen*:

Beide Adjektive sind Qualitätsadjektive und sind in die Unterkategorien „relative Dimensionsadjektive“ vor „absoluten Grundfarbadjektiven“ einzuteilen; damit wird die Reihenfolge „kleinen grünen“ vorgegeben.

2. *schöner dummer großer Narr*
Bezüglich Igor Trosts (2006) Tabelle stellt sich jetzt die Frage, ob die Reihenfolge der semantischen Untergruppen (zum Beispiel „Qualitätsadjektive – relative 1. Bewertungsadjektive: a) ästhetische, b) moralische, ..) bewusst gewählt ist, oder eher willkürlich ist, d.h., dass auch „moralisch“ vor „ästhetisch“ stehen könnte.

Bei bewusster Platzierung der Adjektivkategorien müsste die Reihenfolge laut Trosts Modell (2006) also relatives Bewertungsadjektiv „ästhetisch“ vor 1c (entspricht relatives Bewertungsadjektiv „intellektuell“) lauten und diese vor dem „Dimensionsadjektiv“ (= Qualitätsadjektiv, relativ, 2) stehen. So heißt die Reihenfolge „schöner dummer großer Narr“.

In diesem Beispiel spielt aber meines Erachtens auch die Mehrdeutigkeit (also die Semantik) der Adjektive eine Rolle: Der Ausdruck „dummer Narr“ stellt eine Tautologie dar, die sehr geläufig ist und dementsprechend auch von den Schülern bzw. Studenten spontan verwendet werden könnte. Damit könnte sich die Reihenfolge „schöner großer dummer Narr“ ergeben, wobei hier wiederum eine hierarchische Beziehung zwischen „großer“ und „dummer Narr“ entsteht, wenn „dummer“ und „Narr“ als eng zusammengehörig aufgefasst werden. Somit liegt eine wechselnde Dominanz der Faktoren vor und eine eindeutige Reihenfolge ist nicht vorhersagbar.



(Stemma 32, nach der X-bar-Theorie)

Genauso verhält es sich mit der Kombination „großer Narr“, diese stellt eine geläufige Verbindung dar. Damit wäre auch die Reihenfolge „schöner, dummer, großer Narr“ denkbar, welche der Vorgabe Trosts entspricht. Letztendlich gibt es im Moment nur die sichere Position von „schöner“ als ästhetisches Bewertungsadjektiv (relativ), das immer zu Beginn einer Adjektivreihe steht.

3. viele dumme gutmütige Jünglinge

„Viele“ stellt ein relatives Quantitätsadjektiv dar, das direkt nach dem Artikel und den textdeiktisch-referentiellen Adjektiven steht. „Dumme“ gehört zu den relativen Qualitätsadjektiven (intellektuell = 1c) und „gutmütige“ ist derselben Kategorie zuzuordnen, entspricht aber der Subklasse „charakterologisch“ („zuverlässig“, „leichtgläubig“, ... = 1d). Damit sieht die Reihenfolge nach Trosts Modell so aus: „viele dumme gutmütige Jünglinge“.

4. ein letztes festes Reiben

Das Adjektiv „letztes“ gehört zu den situativ-referentiellen Temporaladjektiven und ist damit eindeutig einzuordnen. Aufgrund der detaillierten Aufstellung und Ergänzung durch Beispiele in Igor Trosts Beschreibung der Adjektivkategorien ist es auch möglich, das Adjektiv „festes“ einzuteilen. Es gehört zu den „relativen Qualitätsadjektiven, Subklasse: Gefühlsadjektive („festes“ als Gegenteil von „sanft“, usw.), Nummer 21 und steht damit nach „letztes“.

5. herrlichen bunten Fisch

Hier steht 1g der relativen Qualitätsadjektive („affektiv“) vor 1b der absoluten Farbadjektive („Grundfarbadjektive“, Subklasse 1a), daher lautet die Reihenfolge: „herrlichen bunten Fisch“. Wobei man auch in Betracht ziehen muss, dass es die Adverb-Adjektiv-Kombination „herrlich bunten Fisch“ gibt, die die gewählte Reihenfolge beeinflussen kann.

6. die außergewöhnliche fleißige Frau

Wenn man sich noch nicht mit der vorgegebenen Norm in den Modellen beschäftigt hat, weiß man, dass – wie auch im vorhergehenden Beispiel - die Modifikator-Adjektiv-Kombination „die außergewöhnlich fleißige Frau“ geläufig ist, in der zwischen dem pränominalen Adjektiv „fleißigen“ und dem Adverb „außergewöhnlich“ eine hierarchische Beziehung besteht. Damit bezieht sich die „Außergewöhnlichkeit“

nicht auf die Frau selbst (Schönheit, Charakter, ...), sondern auf den „Fleiß“ der Frau. Die Semantik der Nominalphrase ändert sich mit dem simplen Wechsel von einer Funktion in die andere. Die Frage ist, wie die Schüler/Studenten diese Nominalphrase interpretieren werden (auch aufgrund des Kontextes). Ob die Valenz in diesem Fall eine Rolle spielen kann, wurde bereits unter Punkt 7.3.2 der Arbeit ausführlich diskutiert. Laut Igor Trosts (2006) Modell gibt es nun die Möglichkeit, „außergewöhnlich“ als „Eindrucksadjektiv“ (Kategorie 18) zu bezeichnen, daher gehört es zu den relativen Qualitätsadjektiven der Kategorie 18 (vgl. Punkt 5.7 der Arbeit). Damit steht es nach „fleißig“, das hier den „charakterisierenden“ Adjektiven (relative Qualitätsadjektive „1e“) zuzuordnen ist. Die der Norm entsprechende Reihenfolge würde nun bei Trost „fleißige außergewöhnliche Frau“ lauten.

7. der verlegene, schweigsame Prinz

Das Adjektiv „verlegen“ ist aufgrund der weiteren angegebenen Adjektive der Subklasse 1d den relativen Qualitätsadjektiven zuzuordnen („verstockt, nachsichtig, uneinsichtig ...“). „Schweigsam“ würde ich wegen der angegebenen Beispiele in die Subklasse „e“ („mutig, tapfer, kühn, ...“) einordnen. Damit müsste die Reihenfolge der „schweigsame verlegene Prinz“ lauten.

8. lauten ärgerlichen Worten

Das Adjektiv „ärgerlich“ kann sowohl in die semantische Kategorie der „psychischen Befindlichkeit“ (Subklasse 16: „ernst, heiter, aufgeregt, ...“ oder der „Gefühlsadjektive“ (Subklasse 21: „feinfühlig, einfühlsam, gütig, sanft, zärtlich, kalt, ...“) eingeordnet werden. Der Unterschied zwischen den beiden Kategorien liegt wohl darin, dass der eine Zustand immer herrscht („Gefühlsadjektive“) und der andere sich nur temporär zeigt („psychische Befindlichkeit“). Beides sind Subklassen der relativen Qualitätsadjektive. In diesem Beispiel ist dies jedoch nicht von großer Bedeutung, da sowohl Adjektive der „psychischen Befindlichkeit“ als auch „Gefühlsadjektive“ nach der Kategorie fünf der „Tonadjektive“ stehen müssen. Damit muss diese Nominalphrase nach Igor Trosts (2006) Modell „mit lauten ärgerlichen Worten“ lauten.

9. das verlegene schöne junge Gesicht

„Verlegene“ wurde bereits im Beispielsatz sieben der Subklasse „1d“ der relativen Qualitätsadjektive zugeordnet. Ich sehe hier keine Veranlassung, zwischen „belebt“ und „unbelebt“ zu unterscheiden, denn es handelt sich ja hier um die Tatsache, dass „pars pro toto“ steht, also das „Gesicht“ entspricht dem Charakter des Prinzen. „Schön“ gehört zur Subklasse „1a“, wie wir oben schon erfahren haben. „Jung“ ist ein relatives Altersadjektiv (Kategorie 8). Daher lautet die der Norm entsprechende Reihenfolge „das schöne verlegene junge Gesicht“.

10. einem unverschämten, einem ganz frechen, einem elenden Lump

Will man die Bedeutung von „elender“ beschreiben, so könnte man das Synonym „arm“ verwenden („Elendsviertel“ z.B. im Duden als Ergänzung), dann ist es auch der Kategorie der absoluten Qualitätsadjektive, Subklasse 3c „soziale Defektivität“ zuzuordnen. Man hat natürlich auch die Möglichkeit, diese Beschreibung als „charakterologisch“ zu sehen, im Sinne eines „unaufrichtigen“ Menschen. Grundsätzlich denke ich, dass alle drei Adjektive eine ähnliche Bedeutung haben und als Synonyme aufgefasst werden können, die den negativen Eindruck des Menschen beim Leser verstärken sollen. Daher ist der „elende Lump“ (eine bekannte Kombination) auch als nicht unbedingt „finanziell arm“ zu sehen, sondern zeigt eher charakterliche Schwächen, so wie „unverschämt“ und „frech“. Alle drei gehören damit derselben Subklasse „1d“ an. Somit kann die Position auch mit Hilfe von Trosts (2006) Modell nicht eindeutig festgelegt werden. Aufgrund der geläufigen Adjektiv-Nomen-Kombination „elender Lump“ müsste „elender“ direkt beim Nomen stehen.

11. mit ihrer schrillen durchdringenden Stimme

Das Adjektiv „schrill“ ist eindeutig den „Tonadjektiven“ (Kategorie fünf der relativen Qualitätsadjektive) zuzuordnen. Die Einteilung von „durchdringend“ bereitet Schwierigkeiten, ich würde es aber den „Eindrucksadjektiven“ (relative Qualitätsadjektive, Kategorie 18) zuschreiben. Daher müssten die Adjektive folgendermaßen positioniert werden: „mit ihrer schrillen durchdringenden Stimme“.

12. ihre stolze schlanke Gestalt

Die beiden attributiven Adjektive „stolz“ und „schlank“ können eindeutig eingeteilt werden. „Stolz“ ist ein „charakterisierendes“ Bewertungsadjektiv („1e“), „schlank“ ein

„körperliches“ („1f“). Daher sollte die Reihenfolge „ihre stolze schlanke Gestalt“ lauten.

13. ein besonders schöner, ein besonders seltener Fisch

In dieser Nominalphrase ist es nicht einfach, die Kategorie des Adjektivs „selten“ zu bestimmen. Gehört es den „referentiellen Adjektiven“, Subklasse „relativ situativ“ an oder den „relativen Quantitätsadjektiven“? Igor Trosts (2006) Ausführungen erwähnen es nicht, daher muss ich die Frage in diesem Fall unbeantwortet lassen. „Schön“ wurde bereits bestimmt und ist der Subklasse 1a der relativen Bewertungsadjektiven zuzuordnen. Da sowohl die Quantitätsadjektive als auch die situativ-referentiellen Temporaladjektive vor der Subklasse 1a der Qualitätsadjektive stehen, muss die Reihenfolge „ein besonders seltener, ein besonders schöner Fisch“ lauten.

14. im gleichen sachlichen Ton

„Gleichen“ gehört in Igor Trosts (2006) Modell zu den „relativen Quantitätsadjektiven“, „sachlichen“ zu den „relativen Qualitätsadjektiven, Subklasse „charakterologisch“. Daher müsste die Nominalphrase „im gleichen sachlichen“ Ton lauten.

7.6.4 Normerfüllung in der Grundschule – endgültige Bestätigung der Vermutung?

Wie in den von mir formulierten Thesen behauptet, entsprechen die Entscheidungen der Schüler der vierten Klasse der Grundschule nur zweimal der Norm. Eventuell muss auch von dreimal ausgegangen werden, wenn man das Beispiel 14 mit einbezieht, das sich jedoch auch mit Hilfe des Modells von Igor Trost (2006) nicht eindeutig bestimmen lässt.

Auch die von mir eingebrachten Vorschläge, welche Faktoren die Schülerentscheidung beeinflussen könnten, sind letztendlich nicht in einer mehrheitlichen Entscheidung für die vermutete Reihenfolge umgesetzt worden. Nur in Beispiel sechs haben sich die Schüler/innen für meine vorgeschlagene Variante und gegen die in Trosts (2006) Modell dargelegte Reihenfolge entschieden (12:6).

Eine Tendenz für meinen Vorschlag zeigt sich auch in den Beispielen 2b (s. Tabelle Seite 293) und zehn, es liegt aber keine Mehrheit vor.

Auffällig ist, dass in bestimmten Beispielen, in denen nur zwei adjektivische Modifikatoren zur Auswahl standen, sich jeweils genau eine Hälfte der Klasse für die eine Variante und die andere Hälfte sich für die zweite mögliche Variante entschieden hat (also nur die Hälfte hat die von Trost vorgegebene Norm gewählt): 5 und 5a; 8 und 8a; 11 und 11a; 12 und 12a (13 und 13a: hier lautet das Ergebnis 10 zu 7 gegen die Norm).

Eine weitere genauere Betrachtung der Beispiele liefert folgende Ergebnisse:

Im **ersten Beispiel** „kleinen grünen Krautes“ hat sich nur ein Drittel für die Norm entschieden (13:4).

Das **zweite Beispiel** beinhaltet drei pränominale Adjektive, die in sechs verschiedenen Varianten bezüglich der Schülerentscheidungen vorkommen. Nur ein Schüler entscheidet sich für die von Trost vorgeschlagene Reihenfolge „schöner, dummer, großer Narr“; für meinen Vorschlag („schöner großer dummer Narr“) sind es drei Schüler. Die meisten (vier Schüler) haben eine völlig andere Variante gewählt.

Auch die oben dargestellten Annahmen, dass Tautologie oder bekannte Floskeln eine Rolle bei der Entscheidungsfindung (kognitive Sprachverarbeitung, vgl. Punkt 6.2 und 6.2.1) spielen könnten, haben sich nicht bewahrheitet.

In **Beispiel drei** haben zwar sieben Schüler die „Norm-Variante“ gewählt, aber dieselbe Zahl hat sich auch für eine andere Reihenfolge entschieden: „viele dumme gutmütige Jünglinge“ (Norm) vs. „viele gutmütige dumme Jünglinge“. In diesem Beispiel haben drei Schüler Reihenfolgen niedergeschrieben, die nicht akzeptabel sind, da das Zahladjektiv „viele“ grundsätzlich am Anfang einer Nominalphrase stehen muss: * „dumme, gutmütige, viele“.

In den Beispielen **vier**, **sieben** und **vierzehn** fiel die Entscheidung der Schüler – wie bereits erwähnt - mehrheitlich für die Norm aus: „ein letztes festes Reiben“ (16:1); „der schweigsame verlegene Prinz“ (11:6); „im gleichen sachlichen Ton“ (14:3). In Beispiel sieben haben sich die Schüler für Trosts „Norm“ in Bezug auf die Adjektivreihenfolge entschieden.

Die in den Sätzen **fünf** (8:9), **acht** (8:9), **elf** (9:8), **zwölf** (8:9) und **dreizehn** (10:7) vorkommenden Nominalphrasen mit zwei attributiven Adjektiven zeigen grundsätzlich die bereits dargestellte Entscheidung der einen Hälfte der Klasse für eine Variante und die der anderen Hälfte für die zweite Möglichkeit.

In **Beispielsatz sechs** haben sich die meisten Schüler der Klasse für die von mir begründete Standardreihenfolge „eine außergewöhnliche fleißige“ Frau“ entschieden. Meine dahinterstehende Theorie wurde bereits unter Punkt 7.3.2 der Arbeit erläutert. Die **Beispiele neun** und **zehn** bestätigen wieder, dass es im Falle von drei oder mehr Adjektiven in pränominaler Position im Grunde nie eine eindeutige Entscheidung für eine Variante oder gar für eine Standardreihenfolge gibt. Jedoch haben sich die Schüler zwar nicht mehrheitlich für Trosts Reihenfolgevorgabe entschieden, aber doch fünf Schüler der Klasse meinen Vorschlag („unverschämten, ganz frechen, elenden Lump“) umgesetzt (5:3:1:3:3:2).

Die Schwierigkeit des Textes kann nicht als Grund für die nicht-normorientierte Entscheidung der Grundschüler herangezogen werden (vgl. Punkt 8.1 der Arbeit), da es ein Märchentext ist, den ich bereits einmal mit einer fünften Klasse besprochen und als Theaterstück umgeschrieben habe.

7.6.5 Gegenüberstellung der „Normerfüllung“ von Grundschülern und Studenten

Zunächst soll herausgestellt werden, wo sich ein deutlicher Widerspruch in der Entscheidung der Grundschüler und Studenten zeigt und Gründe dafür gesucht werden.

Man erkennt einen vollständigen Widerspruch in den Beispielen 1, 3, 5, 8, 11 und 12 (die in der nachfolgenden Tabelle 12 **rot markiert** sind); jedoch wurden gleiche Entscheidungen in den Beispielen 4, 6, 7 und 13 (**grüne Markierung in Tabelle 12**) getroffen.

Ich denke Gründe für diese Unterschiede können hierarchische Verhältnisse der beiden Adjektive sein, die die Schüler der Grundschule noch nicht kennen, ein Phänomen, das auf das nachfolgend noch genauer eingegangen wird (vgl. Punkt 8.1 der Arbeit). Damit spielt natürlich auch die Erfahrung der Studenten eine Rolle, die die Grundschüler noch nicht besitzen.

In den Beispielen, in denen sich Unterschiede zeigen, setze ich – hier kurz gefasst und unter Punkt 8 und 8.1 ausführlicher diskutiert - folgende Gründe für die Abweichung der Grundschüler von der bei Igor Trost (2006) vorgegebenen Standardreihenfolge im Vergleich mit den Studenten an:

Beispiel **eins** ist von der Erfahrung der Sprecher bzw. Schreiber abhängig, da es eine Norm vorgibt, die man sich im Laufe der Jahre aneignet, da man eben „lernt“, dass „Größenangaben vor Farbe“ zu stehen haben, das gleiche gilt für Beispiel **drei**, (Quantifikatoren stehen in der Nominalklammer links). Für Satz **acht** kann auch eine Norm angenommen werden, die erfüllt werden kann, wenn man sie weiß, so wie dies die Studenten getan haben. Gerade Beispiel **elf** und **zwölf** basieren meines Erachtens auf Erfahrungen, also auf einem Wissen über die Intrinsicität, die zwischen einem Adjektiv und seinem Bezugsnomen bestehen kann.

Ein weiterer Grund, den die Psycholinguistik mit der Reifung eines Textprozessors zu erklären versucht, ist das Wissen über Hierarchie (vgl. Punkt 8.1), das heißt, dass bestimmte Nomen eine enge Verbindung mit einem vorangehenden Adjektivattribut eingehen und diese Verbindung dann wiederum von einem zweiten Adjektiv näher bestimmt werden kann. Dies trifft vermutlich vor allem für die Beispiele drei, fünf und sechs zu.

Wenn die Entscheidung der Schüler und Studenten gleich war, dann denke ich, liegt es daran, dass bei

4. es eine Norm gibt, die die Schüler schon sehr früh erlernen und daraus sowohl eine Mehrheit bei den Grundschulern als auch bei den Studenten resultieren kann.

6. die Hierarchie bekannt ist, was wohl daran liegt, dass die Schüler adverbial-adjektivische Ausdrücke wie „außergewöhnlich stark“ bereits früh kennen. Ob damit ein Widerspruch zur Sprachforschung vorliegt, kann ich nicht behaupten, da ich nicht weiß, ob hier ein bewusstes Erkennen von Hierarchien vorliegt oder eher ein Nachsprechen von oft Gehörtem.

7. es sich eher um synonyme Wörter handelt und es damit keine Mehrheit geben kann, da ja auch keine Norm vorgegeben werden kann.

13. die Norm bekannt ist und daher bei beiden Gruppen eine Mehrheit vorliegt. Die Schüler erfahren schon sehr früh, dass evaluierende Adjektive eher links von anderen Adjektiven in der Nominalklammer zu stehen haben.

14. die Studenten eindeutig eine Mehrheit in ihrer Entscheidung zeigen, da sie und auch die Grundschüler, auch wenn die Entscheidung nicht so eindeutig ist, wissen, dass „gleich“ zu den Adjektiven gehört, die einem Determinans verwandt sind, und somit auch diese Position in der Nominalklammer einnehmen sollen.

Wenn drei Adjektive vorliegen, ist es so, dass bei den Studenten (im Gegensatz zu den Grundschulern) zwar Mehrheiten erkennbar, diese aber nicht als eindeutig zu bezeichnen sind.

Die Tabelle zeigt einen zusammenfassenden Überblick über die Ergebnisse:

Erklärung der Tabelle:

ROT = keine Normerfüllung der Grundschüler aber Normerfüllung der Gymnasiasten

GRÜN = Beide Schulen zeigen entweder eine Normerfüllung oder nicht => gleiche Entscheidung

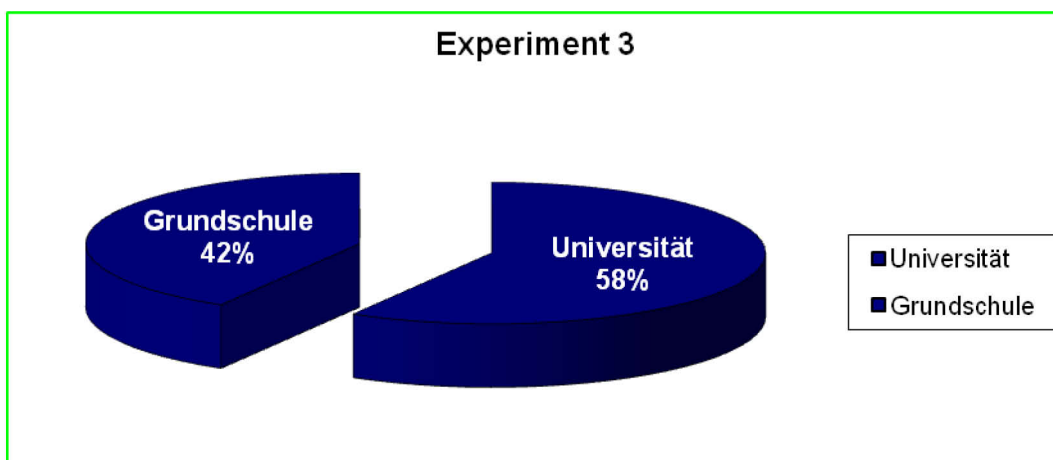
Beispiele aus „Basilikummädchen“	Entscheidungen der Grundschüler	Entscheidungen der Studenten	Normerfüllung der Grundschüler	Norm Erfüllung der Studenten	Vollständiger Widerspruch
1. grünen kleinen	13	0	nein		
1a. kleinen grünen	4	36		ja	Ja
2. großer dummer schöner Narr	4	11	nein	nein	-
2a. dummer großer schöner	3	4			
2b. schöner großer dummer	3	11			
2c. großer schöner dummer	4	6			
2d. dummer schöner großer	1	2			
2e. schöner dummer großer	1	2			
3. viele dumme gutmütige Jünglinge	7	21	nein	ja	Ja
3a. viele gutmütige dumme	7	15			
3b. *dumme gutmütige viele	1				
3c. *gutmütige dumme viele	1				
3d. *gutmütige viele dumme	1				
4. letztes festes Reiben	16	34	Ja	ja	-
4a. festes letztes Reiben	1	2			

5. herrlichen bunten Fisch	8	35	nein	ja	Ja
5a. bunten herrlichen Fisch	9	1			
6. außergewöhnliche fleißige Frau	12	23	nein	nein	-
6a. fleißige außergewöhnliche Frau	5	13			
7. verlegene schweigsame Prinz	6	17	nein	nein	-
7a. schweigsame verlegene Prinz	11	18			
8. ärgerlichen lauten Worten	8	5	nein	ja	Ja
8a. lauten ärgerlichen Worten	9	32			
9. junge schöne verlegene Gesicht	3	4	nein	nein	-
9a. schöne junge verlegene	3	7			
9b. schöne verlegene junge	3	1			
9c. verlegene, schöne, junge	3	11			
9d. junge verlegene schöne	3	3			
9e. verlegene junge schöne	2	1			
10. unverschämten, ganz frechen, elenden Lump	5	4	Nicht mgl.	Nicht mgl.	-
10a. elenden, unverschämten, ganz frechen	3	8			
10b. elenden, ganz frechen, unverschämten	1	4			
10c. ganz frechen, unverschämten, elenden	3	10			
10d. unverschämten, elenden, ganz frechen	3	4			
10e. ganz frechen, elenden, unverschämten	2	6			
11. durchdringenden schrillen Stimme	9	6	nein	ja	Ja

11a. schrillen durchdringenden	8	27			
12. stolze schlanke Gestalt	8	26	nein	ja	Ja
12a. schlanke stolze	9	9			
13. ein besonders schöner, ein besonders seltener Fisch	10	20	(nein) aber allg. Norm entspr.	(nein) aber allg. Norm entspr.	-
13a. ein besonders seltener, ein besonders schöner Fisch	7	13			
14. sachlichen gleichen Ton	3	0			-
14a. gleichen sachlichen Ton	14	32	ja	ja	

(Tabelle 6)

Sowohl im dritten als auch in den vorhergehenden Experimenten eins und zwei zeigt sich durchgängig, dass die Annäherung an die Norm, an die in den Serialisierungsmodellen vorgegebenen Standardreihenfolgen bei den Schülern mit einer höheren Schulbildung immer bei ca. 60% liegt, bei den Haupt- bzw. Grundschulern bei ca. 40%. Dieses Verhältnis wird im nachfolgenden Tortendiagramm dargestellt (vgl. 12. Anhang, 3. Experiment: Prozentualer Vergleich):



(Abb. 5)

7.6.5.1 From zero to hero –

oder: Wie erlernen die Schülerinnen und Schüler die Norm?

Um zu verdeutlichen, wie die Entwicklung möglicherweise vonstatten geht, wenn es um die Erlangung und Anwendung einer Norm im sprachlichen Bereich geht, werde ich genauer auf das „Competition Model“ von Brian MacWhinney (1987) eingehen, das bereits unter Punkt 6.4.1 angesprochen wurde. Damit soll vor allem die sprachliche Entwicklung gezeigt werden, die sich auch auf die Ausbildung der Syntax, des Wissens über die Semantik und den Erfahrungswert der Pragmatik auswirkt, also all jene Faktoren, die in den Serialisierungsmodellen die Grundlagen für die Erstellung dieser Modelle bilden.

In der Entwicklungspsychologie, speziell im psycholinguistischen Bereich, fragt man sich, ob die existierenden grammatikalischen Rollen erlernt sind oder das entsprechende Wissen angeboren ist. MacWhinney (1987) setzt sich intensiv mit der Forschung Schlesingers (1982) auseinander, der in einer sorgfältigen Analyse drei mögliche Antworten auf diese Frage gibt.

- Die Rollen werden gelernt während der Zeit, die dem Beginn von „multi-word utterances“ vorausgeht und in der man Wahrnehmungsregularitäten ausgesetzt ist. Er gibt folgendes Beispiel:

„There are probably also early antecedents of the topic and head relations in the figure-ground organization of infant perception. Perception may not be the only basis for the development of these relations in infancy. In action, the infant also works with recurrence, focusing and modification. Thus, both perception and action may provide recursors to grammatical relational structure.” (MacWhinney 1987: 267)

- Man geht davon aus, dass zumindest einige Aspekte dieser Rollen während der Dauer des Spracherwerbs erworben werden. Hierzu gibt er als Beispiel ein dreijähriges Kind an,

„[who] understands how to use agents and even instruments as subjects. However, taking the perspective of the patient in a transitive verb is more difficult. Perhaps it is the case that children only consider taking such a strange perspective when they find a linguistic device (the passive) that encourages them to see a patient as a subject.” (MacWhinney 1987: 267)

- Die dritte Antwort lautet, dass all diese Rollen Teil des biologischen Erbes der Menschen sind. Ein Ansatz sieht dieses Erbe als rein linguistisches an, der andere betrachtet es im Großen und Ganzen als kognitives Erbe.

Schlesinger (1982) bevorzugt die ersten beiden Antworten, da sie empirisch nachprüfbar sind, im Gegensatz zum dritten Ansatz, der das Erbgut in den Vordergrund stellt.

Wichtig für meine Auswertungen ist auch die Beziehung von „competition“ (MacWhinney-Modell) und Phrasenstruktur in der Sprachproduktion.

Welche Verbindung gibt es zwischen der Darstellung des Competition Modells und der traditionellen Phrasenstrukturanalyse? In den Arbeiten der Forscher, die sich mit der Sprache von Kindern beschäftigt haben, wie zum Beispiel Brown (1973), Bloom (1970) und Pinker (1984) hat die Phrasenstruktur die Rolle des zentralen Organisations der gesamten syntaktischen Entwicklung. Es gibt auch Darstellungen, die eher „governing relations between individual items“ (vgl. MacWhinney 1987) fokussieren, so zum Beispiel Braine (1976), MacWhinney (1975b) und Schlesinger (1977).

Sehr wichtig ist, zu erkennen, dass die Sprache der Erwachsenen von Phrasen-Struktur-Regeln regiert wird. Die Verbindungen zwischen den lexikalischen Einheiten (= Wörtern) und ihren Rollen, die vom Kind gelernt werden, sind dieselben Verbindungen, die von den Erwachsenen benutzt werden. Die Kinder „are moving incrementally and monotonically towards the adult state“. (MacWhinney 1987: 267-268)

Das Problem der Polysemie, das eine Rolle bei der Adjektivserialisierung spielt und bereits unter Punkt 4.3 der Arbeit angesprochen wurde, beschreibt MacWhinney folgendermaßen:

Ein Wort stellt die Verbindung von Funktion und Form dar. Es geht aber nicht nur darum, denn es gibt verschiedene Strukturen der Verbindung innerhalb von Form und Funktion. Die Variationen innerhalb der Funktion sind wichtig für die Polysemie. Um dieses zu lösen, spezifiziert der Sprecher die verschiedenen Hinweise, die er bekommt, die ihm dann helfen, zwischen alternierenden Lesarten auszuwählen.

Semantische Merkmale werden miteinander verbunden.

„These connections are indeed the same ones that would be postulated in many theories of semantic memory (Anderson, 1983). By activating words related to a target polysemic item, we spread activation to that item and help it out over its competitors.” (Cotrell, 1985, vgl. MacWhinney 1987: 270)

Ein Wort wird also diesen Wettstreit gewinnen und als das passendste ausgewählt.

Das „Competition“-Modell sagt zu den Prozessabläufen bezüglich des Erstellens von Sätzen, dass zunächst generelle Prinzipien vorgestellt werden, die diesen Wettstreit bestimmen und danach darauf eingegangen wird, wie der Wettstreit funktioniert, was Hören, Sprechen, Rollenzuweisung, Polysemie und Allomorphie betrifft.

„The model assumes that lexical elements and the components to which they are connected can vary in their degree of activation. Activation is passed along connections between nodes. During processing, items are in competition with one another. In auditory processing, the competition is between candidate lexical items that are attempting to match input data. In allomorphic processing, the competition is between candidate allomorphs. In the processing of role relations, the competition is between candidate items for bindings to argument slots. In polysemy, the competition is between candidate readings of polysemous or homophonous items. In each of these competitions, the item that wins out in a given competition is the one with the greatest activation. An item must dominate over its competitors sufficiently strongly and for a sufficiently long period to emerge as a winner.” (MacWhinney 1987: 271)

Falls die Entscheidung für ein Wort im Wettstreit trotzdem unentschieden bleiben sollte, also eine Entscheidung zwischen zwei Wörtern sein sollte, dann ist dies lösbar durch

1. Cue support:

“*Cue support is assumed to be additive*” (MacWhinney 1987 272). Je mehr Hinweise es gibt, dass dieses Wort das gesuchte ist, um so stärker wird dieses Wort aktiviert. Generell steht fest, dass „*rote forms and combined forms*“ (ebd. 1987: 272) über analytische Formen dominieren.

2. Completeness:

Je vollständiger die Hinweise sind, um so besser wird das gesuchte Wort aktiviert.

3. Previous activation:

Häufig gebrauchte Wörter haben eine länger andauernde Aktivierung als weniger häufig gebrauchte.

4. Resolution:

Es besteht das Bestreben, nur einen einzigen Kandidaten auszuwählen, „*a winner-take-all strategy*“, *which makes the rich get richer.*“ (ebd. 1987: 273)

Diese vier Punkte arbeiten an verschiedenen Stellen des Wettstreits. Ziel bei der Sprachentwicklung bzw. beim Sprechen ist die Gewinnung der Bedeutung im Verstehensprozess und die kommunikative Funktion der Bedeutung in der Sprachproduktion. „*Many approaches to the segmentation problem in child language focus on the issue of availability of juncture cues to perceptual segmentation*“ (ebd. 1987: 274). Kinder versuchen zu verbinden, was zusammengehört. Wenn diese „Verbindungshinweise versagen, tritt das Lexikon selbst als ein hilfreicher Kontrolleur der Segmentierung hinzu. Wenn ein passendes „*lexical match*“ gefunden wurde, erfolgt eine Rückmeldung zu den „*cues*“, die dann dem „Siegerwort“ zur Auswahl verpflichtet sind. Dabei ist der Kontext nicht so wichtig, sondern dieser verstärkt nur das, was man tatsächlich hört.“ Diesen Vorgang nennt man „*auditory competition*“.

“In production, grammatical roles open up slots for groups of syllables in the articulatory buffer. The exact shape of these slots is not determined until particular items try to fill them.” (ebd. 1987: 247)

In der „*role competition*“ geht es darum, dass die vom Prädikat eröffneten freien Stellen im Wettstreit der möglichen Elemente, die sie füllen können, gefüllt werden.

7.6.6 Bewertung der Entscheidungen der Studenten

Beim so genannten „*Clustering*“, das auch Aufschluss über die von den Studenten gewählten Standardreihenfolgen liefern kann, liegt das Problem darin, dass die freien Stellen von einfachen und mehrteiligen Argumenten gefüllt werden können. Dies soll an folgendem Beispiel verdeutlicht werden:

(102) Mary likes a young soldier.

In der Clustering-Struktur sieht dieser Satz folgendermaßen aus:

(102a) Mary - - S - - > likes - - O - - > (a - - H - - > (young - - H - - > soldier)))

„Since ‚Mary‘ is a noun and since nouns have **no** arguments, no links are built and no roles are expected.” (MacWhinney 1987: 276). „Likes“ eröffnet ein Slot für ein Subjekt, damit entsteht eine sehr enge Bindung zwischen diesen beiden Elementen, da hier ja keine „competition“ vorliegt. Anschließend wählt das Kind den Artikel „a“ aus dem Lexikon, der eigentlich ein Nomen erwartet; da jetzt aber „young“ kommt, das kein Nomen ist, erfolgt keine enge Bindung. Wird nun „soldier“ ausgewählt, können alle „unerfüllten Erwartungen“ erfüllt werden.

„First ‚young‘ binds to ‚soldier‘, because it is in pre position. Then the nominal cluster ‚young soldier‘ fills the post verbal slot for an object. At this point, all the slots are filled and all items are attached.” (ebd. 1987: 277).

Wenn das oben genannte Cluster „young soldier“ aus der Kombination von „young“ und „soldier“ entsteht, erhält es damit die nominalen Eigenschaften des „Kopfes“ einer Phrase. Eine entsprechende Zuteilung kann auch bei den „operators“ vonstatten gehen, wie zum Beispiel in der Phrase „a not very clearly described pathway“. Die am Anfang dieser Phrase stehenden „operators“ („a not very clearly“) gehen ein Cluster mit „described“ ein und das daraus entstehende Produkt kann wieder als „operator“ funktionieren.

“The principle of inheritance from nominal heads is a basic notion of traditional linguistic analysis which has been recently reflected in the X-bar principle of Jackendoff (1977).” (ebd. 1987: 277)

Die Nominalphrase „eine außergewöhnlich(e) fleißige Frau“, auf die bereits unter Punkt 7.3.2 und 7.6.3 der Arbeit genauer eingegangen wurde, kann in dem folgenden Cluster dargestellt werden und damit kann auch gezeigt werden, wie die hierarchischen Bindungen aufgebaut werden:

(103) (eine - - Kopf - - > (außergewöhnlich(e) - - Kopf - - > (fleißige - - Kopf - - > Frau)))

Wie wir bereits erfahren haben, neigen Erwachsene eher dazu, hierarchische Strukturen in Phrasen aufzubauen als Kinder. Die entsprechende Forschung (Martin & Molfese, 1971, 1972; Richards 1979; Scheffelin 1971; Schwenk & Danks, 1974) zeigt, dass Kinder keine klare Vorstellung von logischen Beziehungen, die auch der Adjektivreihenfolge zugrunde liegen, haben.

Hill (1983) behauptet, dass Kinder zu Beginn Beziehungen herstellen, so wie zum Beispiel in „*a big cat*“, die keinerlei Hierarchie in diesem Moment aufweisen. Sie gehen in ihrer Kodierung folgendermaßen vor:

(104) a – H - > cat < - H – big.

Es gibt keine semantischen Einheiten, die hier gebildet werden und auf die dann weitere Modifikatoren in der Nominalphrase hypotaktisch einwirken.

Eine hierarchische Kodierung müsste so vor sich gehen:

(104a) a – H - > (big –H- cat)

Zunächst wird die semantische Einheit „*big cat*“ gebildet, auf die sich dann der Artikel „*a*“ bezieht.

Es ist offensichtlich, dass Kinder hierarchische Strukturen erst erlernen müssen.

Erst dann, wenn Kinder diese beherrschen, kann auch eine Hierarchie in den so genannten „*clusters*“ vorgenommen werden, wo dann wieder im „Wettstreit“ (Competition Model, MacWhinney 1987) die passendsten Verbindungen herausgesucht werden.

Die Studenten entschieden sich in den Beispielen eins, fünf und sechs im dritten Experiment mehrheitlich für die hierarchischen Varianten: 1. „kleinen grünen Krautes“, 5. „herrlichen bunten Fisch“ und 6. „außergewöhnliche fleißige Frau“, während die Grundschüler hier keine eindeutigen Mehrheiten zeigten. Im ersten Beispiel lautet die Verteilung 13:4 für die Variante „grünen kleinen Krautes“, bei 2. entschied sich etwa die Hälfte der Klasse entweder für die eine oder die andere Variante. Im dritten Beispiel zeigt sich eine Annäherung an die Entscheidung der Studenten. Die Ursachen liegen hier vielleicht dann (noch) nicht an der Fähigkeit Clusters zu bilden, sondern eher aufgrund kommunikativer Ursachen, dass sie eben die Variante „außergewöhnlich (reich/schön/...)“ schon oft gehört haben (*auditory competition/cue support*).

Man kann an dem Beispiel „*a young soldier*“ sehen, dass die „Erwartungen“ der einzelnen Elemente erfüllt werden. Damit soll ausgedrückt werden, dass beispielsweise der „operator *a*“ vorwegnimmt, dass ein Nomen folgen muss. So werden bereits schwache Verbindungen zwischen den Elementen hergestellt, bevor diese überhaupt entdeckt worden sind.

Die Nominalphrase „ein kleines grünes Kraut“ als Beispiel nehmend, kann ich behaupten, dass der Artikel „ein“ ein Nomen erwarten lässt, aber dass auch ein Adjektiv folgen kann, andere Möglichkeiten sind somit ausgeschlossen. Nach dem Adjektiv „klein“ kann, wenn man erfahren (alt) genug ist und das gelernt hat, nur noch eine bestimmte Adjektivkategorie positioniert werden. Es könnte kein Zahladjektiv oder eine ähnliche Kategorie folgen (vorgegeben von den Serialisierungsmodellen, die diese „Erwartungen“ (*anticipations*) zu erfüllen versuchen.

Im konkreten Sprechakt sieht es so aus, dass gehörte Wörter in einer Kommunikation nicht aufgenommen werden können und keine Reaktion des Empfängers erfolgt. Hier spricht das „Competition“-Model (MacWhinney 1987) von „*ill-informedness*“ und „*error*“.

Kinder sind an solche Fehler gewöhnt und sehen sie als Möglichkeit, neue Wörter zu lernen. Die Erwachsenen haben mehr Selbstbewusstsein bezüglich ihrer Fähigkeiten und gehen davon aus, dass das Signal die Ursache des Fehlers ist und nicht eine fehlerhafte Grammatik ihrerseits. Hier bietet sich also den Kindern die Möglichkeit, aus ihren Fehlern zu lernen und Adjektivreihenfolgen, die sie produzieren und nicht der Norm entsprechen, zu verbessern um den gelernten Erfolg für sich verbuchen zu können, d.h. von ihrem Kommunikationspartner richtig verstanden zu werden. Das heißt auch, sich gegen eine Standardreihenfolge zu entscheiden, eine markierte Positionierung der Adjektivreihenfolge zu verwenden und die kommunikative Absicht in dieser Situation herauszustellen.

Soll nun ein Kind seine Sprache richtig lernen, dann muss es für die Perzeption die folgenden vier Strukturierungstypen erlernen:

1. Das Kind muss fähig sein, Daten zu dekodieren hinsichtlich der speziellen semantischen Hinweise und der Hinweise für das Hörverstehen, sowie der grammatikalischen Rollen, die von Wörtern eingenommen werden.
2. Das Kind muss lernen, Verbindungen herzustellen zwischen den Hinweisen des Hörens, der Bedeutung und den Wortinhalten.
3. In Bezug auf Verben und den so genannten „Operators“ muss das Kind Information über die Rollen, die die Wörter innehaben, aufnehmen können und die Hinweise für die speziellen Kandidaten dieser Rollen in den Vordergrund schieben.
4. Das Kind muss auch den Wettstreit zwischen Polysemen beherrschen und die Hinweise, die diesen Wettstreit bestimmen.

Man geht also davon aus, dass man „in Verbindungen“ lernt: „*The function is ready before the form is acquired.*“ (vgl. MacWhinney 1987)

Das heißt, dass die Funktion immer bereits feststeht, bevor die Form erworben wird. Wenn das Kind sieht, wie ein bestimmtes Konzept in einer bestimmten Situation verwirklicht wird und die entsprechende Lautfolge hört, die gleichzeitig in Verbindung mit diesem Konzept produziert wird, verbindet das Kind diese Lautfolge mit dem Konzept. Wichtig ist zu sehen, dass das Kind nicht blindlings nach Formen sucht, um die bereits vorbereitete Funktion auszudrücken. Es muss nur auf die Formen aufmerksam werden, wenn es erkennt, dass der Erwachsene auf eine bestimmte Form fokussiert ist, für die das Kind bis jetzt noch keine Bezeichnung hat. Es scheint, dass das Kind annimmt, dass die Sprache konstruiert ist, so dass sie Formen für die Ideen, die Kinder in ihren Köpfen haben, liefert. Clark (vgl. MacWhinney 1987) nennt dies das Prinzip der „*conventionality*“ und behauptet, dass das Kind erkennt, dass „*for certain meanings there is a conventional word or word-formation device that should be used in the language community*“. Diese Aussage bezieht sich zwar auf das Einzelwort, doch kann das Erlernen dieser Konventionen auch auf eine Standardreihenfolge angewendet werden.

„It is conceivable that certain properties of objects were more frequently used to identify referents. The adjectives referring to these properties were used more frequently and were placed in primary position in the adjective string to give them communicative emphasis for the listener. With time, these orderings become formalized in the grammar of the language as the ‘normal’ order.“ (Crystal 1976: 141)

Das Kind lernt im Laufe der Zeit, falsche Zuordnungen auszutauschen. Damit sei nochmals zusammenfassend der Unterschied und große Widerspruch in den Entscheidungen der Studenten im Gegensatz zu den Grundschulern erklärt.

Bewertung der Entscheidungen der Studenten (tabellarische Übersicht):

Erklärung der Tabelle:

Die rot markierten Beispiele zeigen mehrheitliche Entscheidungen für Igor Trosts Modell.

Die grün markierten Beispiele zeigen mehrheitliche Entscheidungen für meinen persönlichen Vorschlag bzw. haben andere Modelle als „Norm“, die zur Untersuchung herangezogen wurden. Hier wurde auch Sommerfeldts Modell (1971) mit einbezogen.

Beispiele aus „Basilikummädchen“	Entscheidungen	Entsprechung des Modells von Igor	Weitere Modelle als „Norm“
1. grünen kleinen	0		
1a. kleinen grünen	36	Alle	
2. großer dummer schöner Narr	11		
2a. dummer großer schöner	4		
2b. schöner großer dummer	11	Persönliches Reihenfolgemuster	Entspricht Dixon: VAL vor DIM vor HUM
2c. großer schöner dummer	6		
2d. dummer schöner großer	2		
2e. schöner dummer großer	2	Nur zwei Studenten	
3. viele dumme gutmütige Jünglinge	21		
3a. viele gutmütige dumme	15		
3b. *dumme gutmütige viele	-		
3c. *gutmütige dumme viele	-		
3d. *gutmütige viele dumme	-		
4. letztes festes Reiben	34		
4a. festes letztes Reiben	2		
5. herrlichen bunten Fisch	31		
5a. bunten herrlichen Fisch	1		
6. außergewöhnliche fleißige Frau	23	Persönliches Reihenfolgemuster	Dixon: VAL vor HUM
6a. fleißige außergewöhnliche Frau	13		
7. verlegene schweigsame Prinz	17	Pers. Reihenfolgem.	
7a. schweigsame verlegene Prinz	18		
8. ärgerlichen lauten Worten	5		

8a. lauten ärgerlichen Worten	32		
9. junge schöne verlegene Gesicht	4		
9a. schöne junge verlegene	7		
9b. schöne verlegene junge	1		VAL vor HUM vor AGE ↔
9c. verlegene schöne junge	11		
9d. junge verlegene schöne	3		
9e. verlegene junge schöne	1		
10. unverschämten, ganz frechen, elenden Lump	4		
10a. elenden, unverschämten, ganz frechen	8		
10b. elenden, ganz frechen, unverschämten	4		
10c. ganz frechen, unverschämten, elenden	10		Sehr bedeutungsähnliche Adjektive, trotzdem Mehrheiten erkennbar
10d. unverschämten, elenden, ganz frechen	4		
10e. ganz frechen, elenden, unverschämten	6		
11. durchdringenden schrillen Stimme	9		
11a. schrillen durchdringenden	27		
12. stolze schlanke Gestalt	26		
12a. schlanke stolze	9		
13. ein besonders schöner, ein besonders seltener Fisch	20		Dixon: VAL vor ? IDS: „selten“ vor? Sommerfeldt: „selten“ vor „schön“ Schecker: ebenso wie Sommerfeld
13a. ein besonders seltener, ein besonders schöner Fisch	13	IT	

14.	sachlichen gleichen Ton	0		
14a.	gleichen sachlichen Ton	32		

(Tabelle 7)

Wie vorausgehend erwähnt, kann die Psycholinguistik nachvollziehbare und kompetente Erklärungen für das unterschiedliche Sprachverhalten von Grundschulern und Studenten finden.

Zum einen wissen wir, dass Erwachsene Phrasen vollständig lernen, d.h. dass dies auch für feststehende Verbindungen gilt. Im Gegensatz dazu müssen Kinder grammatische Rollen erst lernen, ebenso das Umgehen mit dem Nomen als Kopf einer Phrase. Gleichzeitig lernen sie erst im Laufe der Zeit, welche Semantik dahinter steckt und welche Adjektive dann passend bzw. hier am passendsten sind, wenn es um die enge Verbindung mit einem Nomen geht, so wie dies zum Beispiel bei einem „dummen Narren“ oder einem „elenden Lumpen“ der Fall ist, wo die Intrinsicität ganz deutlich wird (da sich viele semantische Merkmale des Adjektivs und des Nomens überschneiden – Redundanz) (vgl. 8.1).

Bezieht man zum anderen das „Competition Model“ von Bates & MacWhinney (1987) mit ein, so erkennt man, wie sehr sich die Erfahrung eines Sprechers auf seine – erfolgreichen – Sprachhandlungen auswirkt. Je öfter Hinweise aktiviert werden, um so schneller wird das passende Wort gefunden, damit macht der Sprecher/Schreiber immer mehr Erfahrungen hinsichtlich häufig gebrauchter Wörter und Verbindungen.

Das so genannte „Clustering“ ist erst möglich, wenn hierarchische Strukturen erkannt und aufgebaut werden können. Auch die „Erwartungen“ (Anticipation) bestimmter Wörter setzen einen gewissen Erfahrungswert voraus, was sich auch bei der Auswahl der Adjektivreihenfolge zeigt. Grundsätzlich ist es so, dass Kinder die Konzepte der Erwachsenen erst im Laufe der Zeit aufbauen.

7.6.7 Zusammenfassende Beschreibung der Ergebnisse

Igor Trost (2006) ist in der Erarbeitung seines Modells, dessen Ursprünge oben erklärt wurden, sehr ausführlich und genau gewesen und findet viele Untergruppen, die eine eindeutige Einordnung, die ja zu Beginn meiner Untersuchungen oftmals sehr schwer gefallen ist, erleichtert.

Es gab im Grunde auch nur einen Beispielsatz, in dem ein Adjektiv in der Nominalphrase nicht eindeutig zugeordnet werden konnte (Beispiel acht: „ärgerlich“). Die Einteilung bereitete in Beispiel zehn zwar keine Schwierigkeiten, jedoch die Bestimmung der Reihenfolge, da die in der Nominalklammer stehenden Adjektive im Grunde Synonyme darstellen und es hier keine Reihenfolgefestlegung geben kann. Trotzdem hat sich meine Vermutung bestätigt, die auf der Annahme von (im Gehirn der Schüler) gespeicherten Phrasen basiert („elender Lump“ ist eher geläufig als „frecher“ oder „unverschämter Lump“).

Wie kommt es nun dazu, dass die Schüler der vierten Klasse Grundschule ein so uneinheitliches Bild in ihrer Entscheidung zeigen? Im Gespräch mit der Klassenlehrerin dieser Klasse habe ich erfahren, dass es keine Vorgaben in Grammatiken, wie die Reihenfolge von Adjektiven in Nominalphrasen auszusehen hat, gibt. (siehe Anlagen: Sprachbücher 1. bis 4. Klasse)

Damit muss wohl die Grammatik indirekt vermittelt werden.

Dies kann zum einen objektiv geschehen, wenn man von der Intrinsicität der Adjektiv-Nomen-Beziehung ausgeht. Gerade in Kinderbüchern finden sich solche stereotypen Floskeln wie „*wise old man*“ (Kinderbuch von Madonna (2003), s. Quellenverzeichnis), das im Deutschen mit der „weise alte Mann“ (Dixon 1977) wiedergegeben wird oder „schöne neue weiße Streifen“ (Kinderbuch „Ministeps“ (2003), siehe Quellenverzeichnis). Kinderbücher geben die Norm indirekt vor und werden somit von lesenden Kindern übernommen. Wie bereits in der Auswertung der Experimente angesprochen, ist hier immer eine bestimmte Reihenfolge feststellbar und eventuelle Hierarchien sind zu erkennen („schön, weil neu und weiß“) und damit wird auch das Denken der Kinder in diesem Sinne manipuliert und sie nehmen diese syntaktische Struktur mit der entsprechenden Semantik in ihr Gedächtnis zur weiteren Abfragemöglichkeit auf. Im „Wettstreit“ gewinnt dann das Einzelwort, das zum einen geläufiger ist und auf das es dann die meisten Hinweise (cues) gibt.

Diese hierarchischen Strukturen spielen meines Erachtens eine große Rolle, wenn es darum geht, sich bestimmte Reihenfolgemuster einzuprägen. Außerdem darf man „die Welt draußen“ (Eltern, Freunde, weitere Medien) und den Bildungsstand des Kindes und seiner Umgebung nicht außer Acht lassen. Daher unterscheiden sich die Ergebnisse der Studentenentscheidungen sehr von denen der Schüler in der vierten Klasse.

Die zweite Einfluss nehmende Möglichkeit, die es gibt, wenn es darum geht, sich für eine Adjektivreihenfolge zu entscheiden, ist die subjektive Entscheidung des Textprozessors. Die Kriterien „affective“ und „Subjektivität“ (vgl. Schecker 1993) spielen hier eine große Rolle. Grundsätzlich muss man sich die Frage stellen, was der Sprecher ausdrücken will, was er betonen, was eher nicht in den Vordergrund stellen will. Der kommunikative Akt ist hier ausschlaggebend für die gewählte Reihenfolge der den verschiedenen Kategorien angehörenden Adjektive.

8. Überprüfung des Zutreffens der Thesen in den Experimenten

Bei der Überprüfung, ob die Thesen zutreffen, werden These eins und vier einzeln besprochen, These zwei und drei zusammen, da sie auch inhaltlich und schließlich in der Auswertung eng miteinander verbunden sind.

These 1 lautet:

Die syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle sind ausreichend (wobei die kanonische Klassifikation und die Ergänzungen zu den pragmatischen Modellen mit eingeschlossen sind), um das Sprachverhalten der Schüler, d.h. ihre Entscheidung für eine bestimmte Adjektivreihenfolge zu erklären.

Im ersten Experiment konnte eine Norm für die in den Texten vorkommenden Beispiele mit Hilfe der verwendeten Serialisierungsmodelle festgesetzt werden, und zwar in sieben von elf Adjektivreihenfolgen. Diese Norm wurde von den Gymnasiasten mehrheitlich angenommen. Bei acht von diesen elf Beispielen konnte eine deutliche Entwicklung in der Normannäherung von der Hauptschule zum Gymnasium festgestellt werden. Die Gründe sind durch die psycholinguistische Forschung, die bereits dargestellt wurde, versucht worden zu klären. Außerdem liegt bei den Gymnasiasten ein größerer Erfahrungswert - bedingt durch ihr Alter, eine gemeinsame Prägung - bedingt durch die gemeinsam verbrachte, lange Schulzeit und die dabei bearbeitete Lektüre vor, was bei den Schülern der Hauptschule nicht der Fall ist.

Grundsätzlich konnten im zweiten Experiment die Serialisierungsmodelle bei zwei Adjektiven immer eine Norm angeben, auch bei bedeutungsähnlichen, jedoch bei

drei oder mehr Adjektivattributen, die eine große semantische Nähe aufweisen, kann keine eindeutige Festlegung mehr vollzogen werden.

Im dritten Experiment hat sich mein Wunsch nach einem „vollständigen“ Modell im Grunde erfüllt. Auch die Erwartungen hinsichtlich der unterschiedlichen Entscheidungen der Grundschüler und Studenten sind eingetroffen, da die Grundschüler nur zweimal der Norm entsprochen haben und sich die Studenten größtenteils an diese angenähert haben.

Damit ist zusammenfassend festzuhalten, dass die Serialisierungsmodelle fast immer eine ausreichende Antwort auf die Frage nach einer Standardreihenfolge geben können. Probleme tauchen dann auf, wenn mehr als zwei Adjektive in einer Nominalphrase stehen. Auch Schecker (1993) sieht die Einordnungsprobleme größer werden, wenn mehrere pränominale Adjektive vorhanden sind. Neben dieses Problem der Quantität tritt aber auch das Problem der Qualität, wenn Adjektive in übertragener Weise verwendet werden. Für die Einordnung in die Serialisierungsmodelle war jedoch der jeweilige Gebrauch, also unter Umständen auch der „übertragene“ ausschlaggebend.

Die Positionierung der semantischen Subklassen der relativen Qualitätsadjektive (Trost 2006) lässt sich in der Konkurrenz mit anderen relativen Qualitätsadjektiven nicht immer genau festlegen. Die entstehende Hierarchisierung hängt von diesen oder weiteren relativen Qualitätsadjektiven ab, aber natürlich auch vom jeweiligen Bezugsnomen. Die Abfolge der Farb- und Formadjektive unterliegt dagegen festen Regelmäßigkeiten. Festlegen lassen sich auch die Positionierung und Abfolge der semantisch-grammatischen Obergruppen der relativen und absoluten Qualitätsadjektive, wie dies aus Igor Trosts Modell (2006) ersichtlich wird. Mein anfänglicher Wunsch nach der Erstellung eines einzigen Modells hat sich demnach erfüllt, da Trosts Modell sehr ausführlich und damit sehr hilfreich ist und trotzdem habe ich erkannt, dass man Abstand von der Vorstellung eines „alles umfassenden Modells“ nehmen muss.

These 2 lautet:

Es kann eine „Norm“, d.h. eine präferierte Standardreihenfolge angenommen werden, an der sich die Schüler orientieren.

These 3 lautet:

Diese „Norm“ kann von den Schülern erlernt werden.

Die Reliabilität der Schülerentscheidungen konnte im zweiten Experiment bestätigt werden. Das heißt, dass sich die Hauptschüler oft willkürlich entschieden haben, die Realschüler meistens Schwankungen aufwiesen und die mehrheitliche Entscheidung der Gymnasiasten für eine Variante, die fast immer der Norm entsprach, konstant blieb. Damit wurden die Schüler des Gymnasiums einheitlich durch kommunikative bzw. pragmatische Faktoren ihrer Umgebung und die visuelle Aufnahme der Adjektivserialisierungskonventionen beeinflusst.

Anhand der Auswertung aller Ergebnisse kann man behaupten, dass die Reliabilität der Schülerentscheidungen gegeben ist: Damit stehen Experimente auf einer fundierten Basis, da Entscheidungen der Schüler nicht willkürlich geschehen sind.

Es ist eine „Norm“ anzunehmen, die die Schüler bestimmter Schularten sicher kennen und nach der sie sich richten. Dies bezieht sich hauptsächlich auf Schüler des Gymnasiums. Die kanonische Klassifikation, die die Duden-Grammatik (1995) vorgibt, ist wohl den meisten Schülern – alle Schularten und Altersklassen zusammenfassend – bekannt.

Wie einleitend formuliert, bezeichne ich als „Norm“ die Standardreihenfolgen, die in den unter Punkt 5 dargestellten Modellen zur Adjektivserialisierung vorgestellt wurden. Die verschiedenen Modelle wurden daraufhin untersucht, ob es für die im konkreten Fall vorliegenden Adjektive in einer Nominalphrase eine Standardreihenfolge gibt. Der hier verwendete „Normbegriff“ entspricht somit einer Standardreihenfolge für Adjektivattribute, die mit Hilfe der Serialisierungsmodelle festgelegt werden kann.

These 4 lautet :

Die größte Annäherung an die „Norm“ bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Schularten (Gymnasium, Realschule, Hauptschule bzw. Grundschule) zeigt sich bei den Gymnasiasten bzw. Studenten.

Die Experimente stellen heraus, dass der „Weg“ einer Entwicklung nachvollziehbar und erkennbar ist: Die Hauptschüler richten sich im Grunde nicht nach präferierten Adjektivreihenfolgen, dies könnte daran liegen, dass sie sie nicht kennen. Die Gründe dafür - von denen einige anschließend diskutiert werden - sind sicher zahlreich. Vielleicht liegt es u.a. daran, dass sich die Spracheinflüsse verändern, von

Kinderbüchern hin zu literarischen Werken im Gymnasium. Die Realschüler liegen häufig im „Mittelfeld“, was bedeutet, dass sie sich manchmal den Ergebnissen der Hauptschule und manchmal den Entscheidungen der Gymnasiasten angleichen. Die Gymnasiasten richten sich sehr oft nach der Norm oder haben eindeutige mehrheitliche Entscheidungen für eine Variante getroffen. Somit zeichnet sich ein Weg von „willkürlichem“ Umgang mit Sprache zu „bewusstem, normorientierten“ Umgang mit Sprache ab.

Damit kann man behaupten, dass die Faktoren, die die Einhaltung des Standards beeinflussen, sich mit zunehmenden Alter und der Schulbildung verändern. Vermutlich nimmt wohl die Prägung durch Schriftlichkeit insgesamt zu und die Kenntnis stereotyper und phraseologischer Adj-N-Koppelungen vertieft sich. Auch ändern sich von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter die Kategorisierungsfähigkeiten und dementsprechend die serialisierten Zuschreibungsmöglichkeiten von Adjektiven an Substantive.

8.1 Gründe für nicht normorientierte Entscheidungen

So spielt hier das Wissen über die Semantik eines Nomens eine Rolle, über das ich als Sender verfügen muss, um zu erkennen, welche Adjektive überhaupt mit einem bestimmten Nomen kombinierbar sind, und um dann auch „übertragene Verwendungsweisen“ erkennen zu können. So hat sich Pustejovsky (1991, 1995) mit den semantischen Eigenschaften von Nomina beschäftigt und die Theorie der „nominal **qualia**“ (Van Valin/La Polla 1997: 184) vorgeschlagen „to characterize the semantics of nominals“ (ebd. S. 184):

Qualia theory (Pustejovsky 1991: 426-7)

a. Constitutive role: the relation between an object and its constituents, or proper parts

- 1 material
- 2 weight
- 3 parts and component elements

b. Formal role: that which distinguishes the object within a larger domain

- 1 orientation
- 2 magnitude
- 3 shape
- 4 dimensionality
- 5 color
- 6 position

c. Telic role

- 1 purpose that an agent has in performing an act
- 2 built-in function or aim that specifies certain activities

d. Agentive role: factors involved in the origin or 'bringing about' of an object

- 1 creator
- 2 artifact
- 3 natural kind
- 4 causal chain

Pustejovsky gives the following representation for "novel".

novel (x)

- a. Constitutive: **narrative'** (x)
- b. Form : **book'** (x), **disk'** (x)
- c. Telic: **do'** (y, [**read** (y,x)])
- d. Agentive: **artifact'** (x), **do** (y, [**write'** (y,x)] & BECOME **exist'** (x))

(aus VanValin/La Polla 1997: 184-185)

Wenn ich weiß, dass es eine Semantik des Nomens gibt, dass eben nur bestimmte Adjektive zu bestimmten Nomina passen, werde ich es mir als kompetenter Sprecher aneignen, speichern und es dann in meiner Sprachproduktion anwenden. Somit kann sich dieses Wissen auch auf eine Entscheidung für eine bestimmte Adjektivreihenfolge auswirken, da man dann weiß, dass bestimmte Nomina eine enge semantische Verbindung mit Adjektiven eingehen können oder in feststehenden Ausdrücken bereits eingenommen haben.

Als Beispiel möchte ich mich mit der ersten Adjektivreihenfolge im dritten Experiment näher beschäftigen, die „kleines grünes Kraut“ lautet.

Unterlegt man Pustejovskys „qualia theory“, so ergibt sich für das Nomen „Kraut“ die folgende Qualifizierung:

- a. wärzen, heilen
- b. grüne Pflanze
- c. essen
- d. natürlich

Es stehen den Schülern nun zwei Adjektive zur Auswahl und es wird ersichtlich, welches der beiden die größere semantische Nähe zu diesem Nomen aufweist und damit auch näher beim Nomen steht, da sie zusammen eine Einheit bilden: „grün“ weist eine größere Affinität zu „würzen, heilen“, „Pflanze“, „essen“ und „natürlich“ auf als „klein“. „Grün“ setze ich gleich mit „heilen“, weil es auch „Leben“ bedeutet;

Pflanzen sind hauptsächlich „grün“, damit auch viele Lebensmittel, die ich konsumiere bzw. „esse“, weil ich weiß, dass sie aus der Natur stammen, somit „natürlich“ und gesund sind.

Das Gleiche gilt auch für die im dritten Experiment vorkommenden Adjektiv-Nomen-Verbindungen: dummer Narr (2), ärgerliche Worte (8), elender Lump (10), schlanke Gestalt (12) und sachlicher Ton (14).

Eine Unterstützung dieser These findet sich in der Theorie der „Prädikation“ von Steinberg (1971) wieder und führt sie gleichsam noch fort.

„Prädikation“ kann man auffassen als die aus der aristotelischen Logik stammende Form der „Aussage von etwas über etwas“. Dass diese logische Beziehung in die Sprachwissenschaft übernommen wurde, hängt von zwei Überzeugungen ab: Die erste sagt aus, dass die physische Welt aus Dingen besteht, die bestimmte Eigenschaften haben, bestimmte Prozesse einleiten oder ihnen unterliegen, in bestimmten Beziehungen zueinander stehen oder eine bestimmte Positionierung in Raum und Zeit aufweisen (vgl. dazu Lyons 1968: 271). Die zweite Überzeugung sagt aus, dass die Struktur der Sprache mit dieser (logischen) Struktur der Welt gleichzusetzen ist und dass man deshalb die Welt durch die Sprache abbilden kann. Die Prädikation setzt also, wie man ganz allgemein sagen kann, verbalisierte Tatbestände in Relation zueinander. Wenn man die Adjektivreihe zunächst als eine bloße Addition von Kennzeichnungen ansieht, dann liegt der Prädikation ein Urteilsakt zugrunde.

Hier erfolgt das „Spezifizieren“ oder „Hinzufügen“ in Bezug auf Phrasen. Um dieses „Spezifizieren“ oder „Hinzufügen“ analysieren zu können, müssen zunächst beispielsweise das Subjekt und das Verb kompatibel gemacht werden, oder das Substantiv und Adjektiv. Steinberg (1971) nimmt hier nun wichtige Präzisierungen vor, dies gilt auch für den üblicherweise nur dichotom (also nur + oder -) verwendeten „Feature“-Begriff für Lexeme: Bevor man die ein Wort kennzeichnenden Features nach ihrem Ausprägungsgrad (+-) spezifiziert, muss erst bestimmt werden, ob die betreffende semantische Dimension überhaupt relevant ist. Das heißt, dass die Dimensionen bei Steinberg (1971) nicht nur die Werte plus und minus annehmen können, sondern auch die Werte

V (+ oder -, aber nicht beides), oder
X (weder + noch -) oder
0 (entweder V oder X, aber nicht beides).

Dadurch ist es möglich, die Bestimmtheit bzw. Relevanz der betreffenden Dimension ebenfalls als Feature-Werte zu erfassen. Das Wort „Mann“ wäre demnach so zu kennzeichnen:

animate (a)	+
human (h)	+
(male) sex (s)	+
marriage-status (m)	V
engagement (Verlobtheits)-status (e)	0

Dazu im Gegensatz das Wort „Ehemann“

animate (a)	+
human (h)	+
(male) sex (s)	+
marriage-status (m)	+
engagement (Verlobtheits)-status (e)	X

(aus Hörmann 1976: 441)

Zieht man nun das Nomen „Prinz“ aus dem dritten Experiment zur Verdeutlichung heran, kann man im Vergleich mit dem Nomen „Mann“ folgende Unterschiede feststellen:

„Mann“:

belebt	+
menschlich	+
männlich (Geschlecht)	+
Adelsstatus	0
königlich	X

Im Gegensatz dazu „Prinz“:

belebt	+
menschlich	+
männlich (Geschlecht)	+
Adelsstatus	+
königlich	+

Bei den Adjektiven „verlegen, schweigsam“ ist die semantische Dimension der Substantive bezüglich der letzten beiden „features“ nicht relevant, wenn es um die Adjektivserialisierung geht. Die Reihenfolge wird nicht festlegbar sein, da es keine engere semantische Verbindung zwischen einem der beiden Adjektive und dem Nomen gibt.

Im Gegensatz dazu entsteht eben aufgrund dieser semantischen „features“ eine enge Verbindung zwischen Adjektiv und Substantiv, wenn diese nun „verlegen“ und „hochmütig“ heißen. „Hochmütig“ und „Prinz“ sind semantisch enger verbunden als „Mann“ und „hochmütig“ und deswegen wird diese Adjektivreihe sicherlich der „verlegene, hochmütige Prinz“ heißen, auch wenn beide Adjektive derselben Kategorie angehören.

Auch an die bereits unter Punkt 5.5.1 (pragmatische Einflüsse auf die Norm) erwähnte Hypothese von Martin (1969), wonach die Reihenfolge der Adjektive im Satz der umgekehrten Abfolge der Wahl der Adjektive im Abtastvorgang entspricht, soll hier nochmals erinnert werden:

„Adjectives produced closer to the noun were said to be chosen prior to the adjectives produced further from the noun ... In the case of normally ordered adjectives, the main antecedent of order of adjectives choice is differential adjective accessibility.“ (Martin 1969: 689).

Der Grad dieser Verfügbarkeit ist abhängig von der Beziehung, die zwischen der Bedeutung des zu modifizierenden Nomens und den durch das Adjektiv bezeichneten Eigenschaften steht. In diese Beziehung geht ein normatives Moment ein, was an dem folgenden Beispiel gezeigt werden kann: Man kann den Gegenstand Fünfmarkstück als „groß“ oder als „klein“ bezeichnen: Lautet das zu modifizierende Nomen „Münze“, so wäre „groß“ näherliegend als wenn das Nomen „Scheibe“ ist. Ein Fünfmarkstück ist eine große Münze, aber eine kleine Scheibe. Bierwisch (1967) erklärt, dass das Nomen z.B. bestimmt, ob und in welchem Grade durch das es modifizierende Adjektiv eine Norm impliziert wird oder nicht.

Die Verfügbarkeit eines Adjektivs hängt somit auch davon ab, wie schnell sich diese Normvorstellung in Bezug auf das zu modifizierende Nomen einstellt. Durch die Bildung einer Einheit von Adjektiv und Nomen wird damit eine Bezugsnorm eingeführt, die mehr Informationen liefert. Der Abtast- oder Wahlvorgang, den Martin (1970, vgl. Hörmann 1976) festlegt, wird im Fall der „normalen“, üblichen Reihenfolge die Adjektive nach ihrer so determinierten Verfügbarkeit in einem Durchlauf aktivieren können.

Wenn eine nicht übliche Adjektiv-Reihenfolge vorliegt, dann ist das auffallendste Phänomen bei einer derartigen abweichenden Reihenfolge sicherlich die Pause, die sich in diesem Fall zwischen die Adjektive schieben kann. Bezug nehmend auf Goldman-Eislers (1969, vgl. Hörmann 1976) Untersuchungen kann eine derartige

Pause als Anzeichen für eine andere Einheitbildung angesehen werden. Martin (1970, vgl. Hörmann 1976) postuliert, dass im Gegensatz zur „normalen“ Reihenfolge ein „re-cycling“ des konstituierenden Abtastvorgangs stattfindet: Beim ersten Durchlauf wird das dem Nomen am nächsten stehende Adjektiv ausgewählt, beim zweiten wird der so gebildeten Einheit (A+N) dann ein die ganze Einheit (d.h. nicht nur das Nomen) modifizierendes weiteres Adjektiv zugeordnet.

Pausen generieren also Aufmerksamkeit, die Erhöhung der Aufmerksamkeit generiert Pausen. Danks und Schwenk (1972) gehen davon aus, dass das Adjektiv, welches die Aufmerksamkeit des Hörers besonders ausrichten soll, an den Anfang der Adjektivreihe gesetzt wird. Sie haben dies durch Versuche zu beweisen versucht. Die Ergebnisse bestätigen die „pragmatic-communication“-Regel der Autoren: Das für die Unterscheidung wichtige Adjektiv wird vorangestellt.

Hansjakob Seiler (1978) unterstützt die Annahme, dass semantisch zusammengehörige Adjektive und Nomen in der Serialisierung auch direkt zusammenstehen. Er hat das Beispiel „rote hölzerne Kugeln“ ausgewählt und daran gezeigt, dass dies die „normale“ Reihenfolge ist:

„The semantic structure of *Kugeln* qua solid objects naturally implies material constitution of some sort; it implies - with a lesser degree of naturalness - some property in the color spectrum. To this gradient decrease in natural semantic implication corresponds the normal word order in which the 'determiner' with the strongly implied property is closer to the head noun than the 'determiner' with the less strongly implied property. If the natural order is reversed, we obtain an emphasis placed on either one or the other property.”(Seiler 1978 : 309)

So wie auch das „Competition Model“ von Bates & MacWhinney (1987) sich darum bemüht, sowohl linguistischen als auch psycholinguistischen Tatsachen gerecht zu werden („*We have attempted to keep the model consistent with the facts of both linguistic analysis and psychological experimentation.*“ (Mac Whinney 1987: 302)), wird auch hier versucht beide Aspekte für die Erklärung des unterschiedlichen Sprachverhaltens von Studenten und Grundschulern heranzuziehen.

Der Weg vom Kind zum erwachsenen Sprachproduzenten wird auch noch von weiteren Faktoren beeinflusst, die immer im Zusammenhang mit dem „Competition Model“ stehen, wo also ein Wettstreit miteinander konkurrierender Wörter im Vordergrund steht.

Einer der wichtigsten Faktoren in der Sprachentwicklung eines Kindes ist die Rolle der Eltern und wie sie ihrem Kind die Sprache lehren. Der Wettstreit steht im Zentrum der didaktischen Interaktionen, die zwischen Kindern und ihren Eltern passieren. So hilft es den Kindern, wenn Eltern nicht richtig formulierte Äußerungen ständig korrigieren und dabei richtige und falsche Äußerung einander gegenübergestellt („*Principle of Contrast*“).

Wie wir gesehen haben, dient beim Produzieren von Sprache der Wettstreit dazu, die Wörter zu wählen, die von vielen Hinweisen zusammen unterstützt wurden, im Gegensatz zu denen, die nur schwache Hinweisreize hatten.

Dieses Prinzip des Wettstreits findet auch seine Anwendung in der langzeitigen Entwicklung von starken Verbindungen zwischen bestimmten Hinweisen und Wörtern. Verbindungen, die bestimmte Wörter aktivieren, die im Wettstreit gewinnen, werden immer stärker und natürlich auch vice versa. „*Connections that are pivotal in determining the correct output are the ones that are favoured most by competitive learning.*“ (MacWhinney 1987: 291)

“From the viewpoint of developmental psychology and learning theory, the most important claim of the Competition Model is that the primary determinants of cue strength are cue validity and task frequency (MacWhinney, Pleh, and Bates, 1985). Following Brunswik (1956), the Competition Model argues that human beings possess psychological mechanisms that bring them in tune with the validity of cues in their ecology.” (vgl. MacWhinney 1987: 293)

Wie bereits erwähnt, werden die Repräsentationen der Kategorien im mentalen Lexikon nach Rothweiler (2001) als „Konzepte“ oder „Begriffe“ bezeichnet. Miller (1995) und Rothweiler (2001) gehen dabei grundsätzlich von Basiskonzepten aus. Demnach werden vertraute Wörter mit vielen redundanten Merkmalen schneller abgerufen als seltenere Wörter.

Wenn die Theorien des „Competition“-Modells anerkannt sind, dann kann man annehmen, dass sich das Verhältnis von Erfolg und Misserfolg erst im Laufe der Entwicklung eines Menschen zu Gunsten des Erfolges verändert und sich auch auf die gewählten Formulierungen, die Syntax und Semantik auswirkt. Kinder müssen Erfahrungen sammeln, d.h. die Netzwerke müssen sich verdichten, um eine erfolgreiche Sprachproduktion leisten zu können. Wenn Eltern diese Aufgabe nicht erfüllen und auch sonst den Kindern keine ausreichende Möglichkeit des Erlernens von Sprache gegeben ist, dann können sie grammatikalische Regeln und Normen

nur schwer erlernen. Damit werden sie nicht dazu befähigt, normgerechte, konventionelle Sprachmuster zu bilden, oder Wissen über Standardreihenfolgen zu erlangen.

Wie man weiß, verfügt jedes Wort über eine konnotative und eine denotative Bedeutung, die mit „Bedeutung und Sinn“ umschrieben werden können (vgl. Punkt 6.1.2 der Arbeit). Die Bedeutung, der denotative Aspekt, wird in ein System von komplexen Zusammenhängen und Beziehungen eingebaut, wobei von den einzelnen Merkmalen abstrahiert bzw. verallgemeinert wird. Die Bedeutung ist hier für alle Erwachsenen annähernd gleich. Dagegen wird mit dem Sinn die individuelle Bedeutung eines Wortes für einen Menschen ausgedrückt.

Meine Vermutung ist, dass man als junger Mensch noch den „eigenen Sinn“ hat, d.h. man spricht dem Wort viele Bedeutungen zu, das Wort ist sehr subjektiv „konnotiert“; später überwiegt dann die Denotation, so fügt man dann das Wort in das System ein und die objektive Bedeutung überwiegt. Vereinfacht ausgedrückt könnte dies für die Adjektivserialisierung so lauten: Ein Kind muss sich das Wissen über die Positionierung von Adjektiven in einer Nominalphrase erst erarbeiten. In dieser Zeit bestimmt die Unwissenheit über eine Norm die Sprachhandlung und die persönliche „unwissende“ Entscheidung die Auswahl. Später, je nach Alter und Bildung, verfügt man dann über ein Wissen über die Platzierung im syntaktischen System und wendet dann - wie viele andere Menschen auch – die „Norm“ an. Der selbstbewusste erwachsene Sprecher kann sich über diese Norm hinwegsetzen und seine persönliche Konnotation mit einfließen lassen und damit die Positionierung der Adjektivattribute subjektivieren. Nun befindet man sich beim „pragmatischen Modell“. Dies entspricht dem Entwurf einer pragmatisch orientierten Linguistik, die behauptet, dass eine kommunikative Situation immer subjektiv sei, da sie spezifisch ist für einen bestimmten Kommunikationspartner und nie vollständig mit der Situation der anderen Kommunikationspartner übereinstimmen wird.

Wie bereits angedeutet, vermute ich, dass sich das Leseverhalten der Schüler – neben dem sehr wichtigen Einfluss der Eltern als Vorbilder, die junge Menschen prägen und ihnen Normen vermitteln sollen - auf ihre sprachliche Kompetenz und schließlich Performanz auswirkt. Eine Unterstützung meiner These findet sich zum einen in vielen entsprechenden Veröffentlichungen in den Medien, wie in den von mir beigefügten Pressenberichten. Der erste Artikel handelt von der „Leseleistung deutscher Schülerinnen und Schüler im Vergleich (PISA)“. Darin heißt es u.a., dass

in einem Vergleich der Lesekompetenz 15-jähriger Schülerinnen und Schüler in 31 Staaten ein relativ hoher Anteil an schwachen Schülern in Deutschland zu verzeichnen war. Diese Tatsache werde zum Anlass genommen, potentielle Fördermöglichkeiten von Lesekompetenz zu untersuchen. Hierzu würden auf Basis eines Vorhersagemodells die Effekte interventionsnaher Schülermerkmale (Lernstrategiewissen und Interesse) bei statistischer Kontrolle der Effekte der kognitiven Grundfähigkeit sowie der Dekodierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler spezifiziert. Der relativ hohe Effekt des Lernstrategiewissens und der ebenfalls noch nachweisbare Effekt des Leseinteresses weisen darauf hin, dass eine Förderung im Bereich der Informationsverarbeitungskompetenz sowie der Motivation vielversprechend sei. Zusätzliche empirische Evidenz ergeben sich aus dem Befund, dass Schüler am unteren Ende der Leistungsverteilung über eine vergleichsweise geringe Informationsverarbeitungskompetenz und –bereitschaft verfügten. (www.springerlink.com, 21.07.2008, aus: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Volume 5, Number 1, März 2002, S. 6-27)

Der zweite Artikel behauptet, die „Lesefähigkeit hängt vom Interesse der Eltern ab“ (Titel). Eine Auswertung der im Jahr 2002 erhobenen Daten von 15 Ländern ergab, die „Qualität der nationalen Bildungssysteme ... sei erheblich wichtiger für die Schülerleistung als der nationale Wohlstand oder der Reichtum der Familie. Effiziente, gut strukturierte Bildungssysteme könnten dazu beitragen, viele der sozioökonomischen Nachteile aufzuwiegen. In allen Ländern erzielten Schüler, deren Mütter die Sekundarstufe absolviert hatten, bessere Leistungen als Kinder von Müttern mit einer Grundschulausbildung“. In dem zu bearbeitenden Text mussten die Schüler u.a. den Inhalt eines Textes reflektieren, bewerten, über seine Form nachdenken und auch diese bewerten. Dazu mussten die Schüler externes Wissen heranziehen. In dem Artikel heißt es weiterhin: „Für alle Länder gilt, dass zwischen Lesefähigkeit und Beschäftigungsaussichten, ... ein enger Zusammenhang besteht. ... Entscheidend ist vor allem die vorbildhafte Einstellung der Eltern zum Lesen...“ (www.faz.de, 21.07.2008)

So zeigen Untersuchungen der weiteren Wortschatzentwicklung von Kindern, dass sich auch enorme individuelle Unterschiede im Wortschatz von Schulkindern zeigen, was u. a. an den Lesegewohnheiten der Kinder liegt (Nagy & Hermann, 1987).

Die „Leipziger Testbatterie zur Messung des formal-sprachlichen Entwicklungsstandes bei Jugendlichen“ (siehe Literaturverzeichnis) stützt meine weitere Vermutung, dass sich der Sprachstand von der Hauptschule hin zum Gymnasium verbessert. In diesem Test zur Sprachstandsmessung von Neuntklässlern, die mit 600 Schüler/-innen normiert wurde, stellte sich heraus, dass die Gymnasiasten grundsätzlich besser als die Realschüler und diese besser als die Hauptschüler waren (vgl. Berufsbildungswerk Leipzig (2008): LTB-J. Leipziger Testbatterie zur Messung des formal-sprachlichen Entwicklungsstandes bei Jugendlichen. Leipzig).

9. Resumée

Die Ursprünge des Nachdenkens über die Kategorisierung gab es bereits in der Antike mit Aristoteles (Akademiezeit 367-347 v.Chr.). In meiner Arbeit habe ich erkannt, dass diese Einteilung nach Kategorien eine große Rolle in der Erstellung der Adjektivserialisierungsmodelle gespielt hat. Darin findet sich meines Erachtens auch die Rechtfertigung für die Erstellung solcher Modelle, da sie in den „Köpfen der Menschheit“ ja schon sehr lange präsent sind. Die Kategorisierung diente damals wohl der Festigung der moralischen Grundwerte. Hier erkenne ich auch die Verbindung von Spracherforschung und Psychologie wieder. Es spiegelt die Psyche der Menschen und ihren Wunsch, ihr Innerstes auszudrücken in der Gemeinschaft wider.

Aristoteles' essentielle Ausführungen beschränken sich weitgehend auf die griechische Sprache und viele Jahrhunderte später haben sich Sprachforscher wie Dixon (1977) mit dem Vergleichen von verschiedenen Sprachen auseinandergesetzt, um für die Allgemeinheit wichtige Erkenntnisse daraus zu gewinnen. Daher ist es vielleicht u. a. über ihn möglich geworden, zu allgemeinen Modellen für Sprachen zu kommen, wo sich Grundkonzepte, also auch grundsätzliche Reihenfolgestandards erkennen lassen.

In dieser Hinsicht muss man sich der Tatsache bewusst sein, dass es zwar möglich ist, grundsätzliche Dinge festzulegen, was die Sprachforschung betrifft, aber dass Sprache immer abhängig vom einzelnen Sprecher bzw. Schreiber sein wird, so wie dies auch Sichelschmidt (1989) formuliert.

Ich kann zwar behaupten und festlegen, dass das „was in der Nominalklammer ganz vorne steht, stets wichtiger ist als das, was direkt beim Nomen steht“, doch es kann auch sein, dass nur der individuelle Sprachproduzent im Moment der Äußerung überfordert war, ihm die Verarbeitung zu komplex wurde und er vielleicht deswegen die nicht diesen Vorgaben entsprechende Äußerung produziert hat. Präferierte Standardreihenfolgen, die hier als „Norm“ bezeichnet werden, sind also festlegbar, aber letztendlich ist es die situierte Kommunikationssituation, die den die Entscheidung treffenden Sprecher bzw. Schreiber zeigt, dem zwar vielleicht das normierte Wissen zu eigen ist, der dann aber die persönliche Reihenfolge festlegt.

Die Darstellungen MacWhinneys (1987) runden die Erkenntnisse bezüglich der Psycholinguistik ab und stellen eine große Hilfe für das Verständnis von Spracherwerb und –produktion dar. Die Psycholinguistik zeigt, dass Sprache lebendig ist und nicht, wie u.a. Chomsky (1957) forderte, von der Außenwelt abgeschlossen betrachtet und untersucht werden soll bzw. kann.

Dies führt zu der Erkenntnis, dass die aufgeführten Serialisierungsmodelle nie eine hundertprozentige Antwort geben können, da immer der kommunikative Akt eine Rolle spielen wird.

Weitere Untersuchungen, die noch in Zusammenhang mit meinen Forschungsergebnissen stattfinden können, ist u. a. die Frage zu beantworten, inwieweit sich das Setzen eines Kommas tatsächlich auf die Semantik der Reihenfolge auswirkt, ob also gebrochene Adjektivfolgen anders interpretiert werden als ungebrochene. Warum haben in meinen Experimenten die Schüler manchmal spontan Kommata oder Konjunktionen eingesetzt?

Außerdem könnte noch untersucht werden, ob es einen geschlechterspezifischen Unterschied in der Bestimmung der Reihenfolge von Adjektivattributen vor einem Nomen gibt. Tatsächlich war es in den von mir durchgeführten Experimenten so, dass sich oftmals in den Klassen fast alle Jungen für eine Variante und die Mädchen für die andere Möglichkeit entschieden haben. Es wäre sicher interessant, die Gründe für dieses Phänomen herauszufinden. Diese beiden Untersuchungsgegenstände hätten den Rahmen dieser Arbeit überschritten und wurden deswegen nicht weiter analysiert.

Grundsätzlich ist es für mich wichtig, den Beteiligten bewusst zu machen, dass das Wissen um den Umgang mit Sprache, das heißt unter anderem die Grammatik richtig anzuwenden, sehr wichtig für die Schülerinnen und Schüler ist, da sie sonst ja nicht

wissen, wie sie ihre Gedanken richtig formulieren können, um einen Erfolg mit ihrer Äußerung erzielen zu können.

Ich sehe Linguistik als Fundament der Literaturwissenschaft, da die eine ohne die andere nicht bestehen kann. Denn, wie allgemein bekannt, erhöht sich auch die Gefahr der Manipulation, wenn man nicht weiß, wie Sprache „funktioniert“.

In diesem Zusammenhang und als Abschluss meiner Arbeit möchte ich den im Dezember 2008 in der Presse veröffentlichten Artikel anführen, der nochmals auf die Wichtigkeit der Sprachwissenschaft an sich verweist.

„Heiße Mädchen“ aus Nordchina
Max-Planck-Gesellschaft blamiert sich

München (dpa) Die Max-Planck-Gesellschaft aus München ist in chinesischen Internetforen zum Gespött geworden. „Ich hätte nicht gedacht, dass Deutsche so viel Humor haben“, schreibt etwa ein Nutzer. Im Visier: das Titelbild des Magazins „MaxPlanckForschung“. Dort versprechen chinesische Schriftzeichen äußerst zweideutige heiße Mädchen aus Nordchina. Die Blattmacher hatten die Schriftzeichen zur Illustration des Titelthemas „Fokus China“ auf das Cover gehoben. Ein Sprachwissenschaftler schätzt den Text als Werbung für ein Bordell oder eine Erotik-Show ein, berichtet Spiegel Online.

Die Max-Planck-Gesellschaft erklärte, sie bedauere den Fehler sehr. Das Foto sei einer Bildagentur abgekauft worden, die es seit zehn Jahren im Bestand führe, sagte Sprecherin Christina Beck gestern. „Die haben es schon mehrfach verkauft.“ Die Information lautet lediglich „altchinesische Zeichen“. Überdies habe eine Sinologin den Text als unbedenklich eingeschätzt. „Wir haben aber keine Sprachwissenschaften betrieben“, so Beck.

(DK Nr. 289, Donnerstag, 11. Dezember 2008, S. 13)

10. Literaturverzeichnis

1. Primärliteratur

A. Zulassungsarbeit (Literarische Texte):

- a. Blasius, Christiane (1993): *Gesetzt den Fall es gäbe dich*. Eine phantastische Erzählung. Körner Verlag. Fellbach
- b. Böll, Heinrich. (1967): *Ansichten eines Clowns*. dtv. München
- c. Lenz, Siegfried (1968): *Deutschstunde*. Hoffmann und Campe Verlag. Hamburg

B.

a. Quelle für Text des ersten Experimentes:

Stefanie Stadel, Donaukurier Nr. 272, Seite 18, Freitag 25. November 2005

b. Quelle für Text des dritten Experimentes:

Kamphoevener, Elsa Sophia (1975): *An den Nachtfeuern der Karawan-Serail. Märchen und Geschichten alttürkischer Nomaden*, Band 2, Rowohlt Verlag. Reinbek bei Hamburg, S. 7-13

C. Kinderbücher:

- a. Madonna (2003). *Mister Peabodys Äpfel*. München Wien
- b. Ministeps (2003). *Meine ersten Fahrzeuge*. Ravensburger Buchverlag

D. Wörterbücher

Duden – Grammatik der deutschen Gegenwartssprache (1995), Hrsg. u. bearb. von G. Drosdowski in Zusammenarbeit mit Peter Eisenberg, Hermann Gelhaus, Helmut Henne, Horst Sitta und Hans Wellmann. Dudenverlag. Mannheim Leipzig Wien Zürich

Wahrig, Gerhard (1986): *Deutsches Wörterbuch*. Bertelsmann Lexikon Verlag. Gütersloh/München. 1986

E. Zeitschriften:

Geo Kompakt Nr. 17 (2008). Gruner und Jahr Hamburg ISSN 1614-6913

F. Zeitungen

Donaukurier Nr. 272, Freitag 25. November 2005, S. 18

Donaukurier Nr. 289, Donnerstag, 11. Dezember 2008, S. 13

G. Internetseiten

<http://www.faz.net/s/RubFC06D389EE76425072B196C3/Doc~E446C0927...>
21.07.2008

<http://www.springerlink.com/content/n00813217r6w5405/>

21.07.2008

<http://fak1-alt.kgw.tu-berlin.de/call/linguistiktutorien/syntax/syntax%20k2.html>,
24.02.2010)

Ranko Matasovic, University of Zagreb: Adjective Phrases Summary,
<http://www.linguistics.buffalo.edu/people/facult/vanvalin/rrg/Matasovic.pdf>,

24.02.2010

H. Quelle für die Auswertung der Untersuchungsergebnisse
Berufsbildungswerk Leipzig (2008): LTB-J. Leipziger Testbatterie zur Messung des
formal-sprachlichen Entwicklungsstandes bei Jugendlichen. Leipzig

2. Sekundärliteratur

Abney, S., (1987). *The English Noun Phrase in Sentential Aspect*. Cambridge/MA:
MIT (=PhD Dissertation)

Adelung, J. Ch. (1782), *Umständliches Lehrgebäude der Deutschen Sprache für
Schulen*. 2 Bde., Leipzig

Aitchison, Jean (1997): *Wörter im Kopf. Eine Einführung in das mentale Lexikon*.
Niemeyer Verlag. Tübingen.

Aichinger, C. F. (1754): *Versuch einer teutschen Sprachlehre*. Kraus. Wien

Anderson, J. (1983): *The architecture of cognition*. Cambridge. Mass.: University
Press. Harvard

Aristoteles, *Die Kategorien* (Griechisch/Deutsch), übers. u. hrsg. v. Ingo Rath,
Reclam Stuttgart 1998

Bache, C. (1978): *The Order of Premodifying Adjectives in Present-Day English*.
Odense University Press. Odense

Barth, P. (1902): Zur Psychologie der gebundenen und freien Wortstellung.
Philosophische Studien, 19, 22-48

Bates, E. & MacWhinney, B. (1987). Competition, variation and language learning. In:
MacWhinney, B. (Ed.). *Mechanisms of language acquisition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum
(zitiert nach Szagun, 2000)

Begg, I. & Paivio, A. (1971): Imagery and comprehension latencies as a function of
sentence concreteness and structure. *Perception and Psychophysics* 10, 408-412

Behaghel, O. (1923): *Deutsche Syntax. Eine geschichtliche Darstellung. Band I:
Wortklassen und Wortformen*. A. Nomen. Pronomen. Heidelberg

Behaghel, O. (1932): *Deutsche Syntax. Eine geschichtliche Darstellung. Band IV:
Wortstellung und Periodenbau*. Heidelberg.

Behaghel, O. (1939). Die Stellung des attributiven Adjektivs im Deutschen. *Zeitschrift
für vergleichende Sprachforschung*, 57, 161-173

Bergmann, R. u.a. (1981): *Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft*. Heidelberg

Bergenholtz, H. (1976): „Zur Morphologie deutscher Substantive, Verben und Adjektive“. In: *Beihefte zur kommunikativen Grammatik, Heft 1*, Bonn, S. 53-64

Bhatt, Christa (1980): Die syntaktische Struktur der NP, in: *Studien zur deutschen Grammatik, Bd. 38*. Narr Verlag. Tübingen

Bickes, Gerhard (1984): Das Adjektiv im Deutschen. Europäische Hochschulschriften. Lang Verlag. Frankfurt/Main. *Reihe I Deutsche Sprache und Literatur, Bd. 774*

Bibl: H. Krenn & K. Müller (1970): *Bibliographie zur generativen Semantik*, S. 85-105

Bierwisch, M. (1967): Some Semantic Universals of German Adjectivals. *Foundations of Language*, 3, 1-36

Bloom, L. (1970): *Language development: Form and function in emerging grammars*. MIT Press. Cambridge:

Bolinger, Dwight L. (1968): *Entailment und the meaning of structures*, *Glossa* 2, 119-127

Brown, R. (1973): *A first language: The early stages*. Cambridge, Mass: University Press. Harvard

Brunswik, E. (1956): *Perception and the representative design of psychology experiments*. University of California Press. Berkely

Bußmann, Hadumod (1990): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 2. völlig neu bearb. Auflage Kröner Verlag. Stuttgart.

Bühler, K. (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. G. Fischer. Jena

Bock, M. (1978): *Wort-, Satz-, Textverarbeitung*. Kohlhammer. Stuttgart

Bock, J. K. (1982): Toward a Cognitive Psychology of Syntax: Information Processing Contributions to Sentence Formulation. *Psychological Review*, 89, 1-47

Byrne, B. (1979). Rules of Prenominal Adjective Order and the Interpretation of 'Incompatible' Adjective Pairs. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18, 73-78

Calvin, W. & Ojemann, George A. (2000). *Einsicht ins Gehirn. Wie Denken und Sprache entstehen*. DTV GmbH & Co. KG. München

Chakroun, Slaiem (1989/1991): Stufung und Reihung als Verbindung attributiver Adjektive in der Nominalklammer, tuduv-Studien, *Reihe Sprach- und Literaturwissenschaften Band 26*, tuduv-Verlagsgesellschaft. München

Chomsky, Noam, (1973): *Strukturen der Syntax*. Übersetzt von Klaus-Peter Lange (1957): *Syntactic Structures*. The Hague Mouton de Gruyter. Berlin/New York

Chomsky, Noam (1981). *Lectures on Government and Binding: The Pisa lectures*. Mouton de Gruyter. Berlin/New York

Chomsky, N: (1983) *Aspekte der Syntax-Theorie (Aspects of the Theory of Syntax)*. Übersetzt und herausgegeben von einem Kollektiv unter der Leitung von Ewald Lang. Frankfurt

Clark H.H. & Clark, E.V. (1977): *Psychology and Language. An Introduction to Psycholinguistics*. Harcourt Brace Jovanovich. New York.

Coates, J. (1971): Denominal Adjectives: A Study in Syntactic Relationships between Modifier and Head. In: *Lingua* 27, 160-169

Cottrell, G. (May 1985): *A connectionist approach to word sense disambiguation. Doctoral dissertation*, University of Rochester

Crystal, D. (1971): *Linguistics*. Penguin. Harmondsworth

Crystal, David (1998). *Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache (Sonderausgabe)*. Parkland Verlag. Köln

Crystal, Fletcher, Garman (1989). *Grammatical analysis of language disability (2nd edition)*. Anthony Rowe Ltd.. Chippenham. Hiltshire. Great Britain.

Danks, J. H. & Glucksberg, S. (1980): Experimental psycholinguistics. *Annual Review of Psychology*, 31, 391-417

Danks, J.H. & Schwenk, M.A. (1972): Prenominal Adjective Order and Communication Context. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 183-187

Danks, J.H. (1976): Language-Processing Mechanisms , Are Not Unique: A Reply to Richards' Critique. *American Journal of Psychology*, 89, 135-145

Dannenbauer, F.M. (1999): Grammatik. In Baumgartner, S. & Füssenich, I. (Hrsg.) (1999): *Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren*. (4. Auflage) E. Reinhardt-Verlag. München, Basel.

Dietrich, Wolf (1993), Lateinische und romanische Adjektivstellung, in: Schmitt, Christian (ed.), *Grammatikographie der romanischen Sprachen: Akten der gleichnamigen Sektion des Bamberger Romanistentages* (23. - 29.9.1991). Romanistischer Verlag, S. 78-96. Bonn

Dixon, Robert M. W. (1977): "Where have all the adjectives gone?", In: *Studies in Linguistics* 1, p. 19-80

Dixon, Robert M. W. (1982): *Where have all the adjectives gone?*, Mouton Berlin

Dixon, Robert M. W. (1994): «Adjectives », in : « *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, vol. 1, Pergamon, Oxford et al., p. 28-35

Duszak, A. (1983). *Word Order and Language Typologies: Some Difficulties with Word Order Studies*. *Kwartalnik Neofilologiczny*, 30, 13-23

Dürscheid, Christa (2000): *Syntax. Grundlagen und Theorien*. Westdeutscher Verlag. Berlin

Eichinger, Ludwig (1982): Syntaktische Transposition und semantische Derivation, Die Adjektive auf –isch im heutigen Deutsch, in : *Linguistische Arbeiten* 113. hrsg. von Breckle, H. E.; Heringer, H.J.; Rohrer, C.; Vater, H. und Werner, Otmar. Niemeyer Verlag. Tübingen

Eichinger, L. M. (1987): „Die Adjektive auf –isch und die Serialisierungsregeln in deutschen Nominalgruppen“, in: Asbach/Schnitker/Roggenhofer (Hgg.): *Neuere Forschungen zur Wortbildung und Historiographie der Linguistik*. Festgabe für Herbert E. Breckle zum 50. Geburtstag, Tübingen, 155-176.

Eichinger, Ludwig M. (1991) Ganz natürlich – aber im Rahmen bleiben. Zur Reihenfolge gestufter Adjektivattribute. *In Deutsche Sprache* 19, S. 312-329

Eichinger, L.M. (1993): Vom Nutzen der Nominalklammer, in: Vuillaume, Marcel/ Marillier, Jean-Francois/Behr, Irmtraud (Hrsg.) (1993): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*. Gunter Narr Verlag Tübingen, S. 85-105

Eikmeyer, H. J, Kindt, W., Laubenstein, U., Liskin, S., Polzin, T., Rieser, H. & Schade, U. (1993). Coherence regained. In: G. Rickheit & C. Habel (Eds.), *Focus and coherence in discourse processing*. de Gruyter. Berlin

Eisenberg, Peter (1984). *Grundriss der deutschen Grammatik*. J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung. Stuttgart.

Eisert, Tanja (1995): *Die möglichen Erweiterungsmöglichkeiten der Nominalphrasen im Deutschen und ihre Funktionen*. Zulassungsarbeit: Ludwigs-Maximilians-Universität München

Engel (1988/1991): *Deutsche Grammatik*. 1. Auflage 1988. 2. verbesserte Auflage. Heidelberg

Engelkamp, Johannes (1974): *Psycholinguistik*. Fink (UTB). München

Engelkamp, Johannes (1990): Ebenen des Sprachverstehens und Systeme der Informationsverarbeitung. *Arbeiten der Fachrichtung Psychologie Universität des Saarlandes Nr. 149*

- Engelkamp, J. (1984): Sprachverstehen als Informationsverarbeitung. In: J. Engelkamp (Ed.), *Psychologische Aspekte des Verstehens*. Gedenkschrift für Hans Hörmann (p. 31-53). Springer. Berlin
- Erben, J. (1972): *Deutsche Grammatik*. Ein Abriss. Hueber. München
- Eroms, Hans-W. (1988): Der Artikel im Deutschen und seine dependenzgrammatische Darstellung. In: *Sprachwissenschaft* 13, S. 257-307
- Eroms, H. W. & Heringer, H. J (2003): *Dependenz und lineare Ordnung, in: Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 1. Halbband*, hrsg. Vilmos Agel. De Gruyter. Berlin (u.a.), S. 247-262
- Ertel, S. (1971) Pränominale Adjektivfolgen und semantische Tiefenstruktur, *Studia Psychologica*, 13, 127-137
- Faucher, E. (1993): Komma zwischen Attributadjektiven, in: Vuillaume, Marcel/ Marillier, Jean-Francois/Behr, Irmtraud (Hrsg.) (1993): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*. Gunter Narr Verlag Tübingen, S. 131-145
- Ferreira, Fernanda (1991). Effects of length and syntactic complexity on initiation times for prepared utterances. *Journal of Memory and Language*, 30, 210-233
- Ferretti, Francesco (1996) „I linguaggi del pensiero. La forme della rappresentazione mentale“, in: Gambarara, Daniele (ed.), *Pensiero et Linguaggio*, La Nuova Italia Scientifica. Roma, 91-125
- Fillenbaum, S. (1966): Memory for gist: some relevant variables. *Lang. Speech*, 9, 217-227
- Flämig, W. (1977): *Zur grammatischen Klassifizierung des Wortbestandes im Deutschen*. In: Helbig (Hrsg.) 1977, 39-52
- Flämig, W. (1981): *Grundzüge einer deutschen Grammatik*. Von einem Autorenkollektiv unter der Leitung von K.E. Heidolph und W. Motsch. Berlin
- Flösch, Margit (2007): *Zur Struktur von Kopulasätzen mit prädikativem Adjektiv*. Lang. Frankfurt a.M. [u.a.]
- Fries, N. (1983): *Syntaktische und semantische Studien zum frei verwendeten Infinitiv und zu verwandten Erscheinungen im Deutschen*. Narr. Tübingen
- Füssenich, I. (1999). Semantik. In Baumgartner, S: & Füssenich, I. (Hrsg.) (1999): *Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren*. (4. Auflage) E. Reinhardt-Verlag. München
- Glinz, Hans (1968): *Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik*. Bern.

Glück, Christian W. (2000): *Kindliche Wortfindungsstörungen*. Peter Lang GmbH. Frankfurt am Main

Glück, Helmut (2005) (Hrsg.) *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart

Goes, Jan (1993): „A la recherche d'une définition de l'adjectif », *L'Information Grammaticale* 58, p. 11-14

Goldberg, Adele E.(1995): *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. University of Chicago Press. Chicago

Geckeler, H. (1980): Die Antonymie im Lexikon. In: Kastovsky (Hrsg.): *Perspektiven der lexikalischen Semantik*. Bonn

Goldmann-Eisler (1969), F., vgl. Hörmann (1976)

Greenberg, J. H. (1966). Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements. In J. H. Greenberg, ed. , *Universals of language*, 73-113, MA: MIT Press. Cambridge

Grimm, Hannelore und Engelkamp, Johannes (1981): *Sprachpsychologie*. Schmidt Verlag. Berlin

Groß, Th. M. (2003): The valency of non-verbal word classes: The adjective, in: *Dependenz und Valenz Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 1. Halbband*, hrsg. Vilmos Agel. De Gruyter. Berlin (u.a.), S. 835-262

Günther, U. (1993). *Texte planen – Texte produzieren: Kognitive Prozesse der schriftlichen Textproduktion*. Westdeutscher Verlag. Opladen

Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Suhrkamp. Frankfurt a. Main

Harris, Randy Allen (1995²): *The Linguistic Wars*, Oxford University Press. Oxford

Heidolph, K. E. (1961): Verbindungen aus zwei Adjektiva und einem Substantiv im Deutschen.“ In: *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 14, S. 131-142

Hentschel, E./Weydt, H. (1990): *Handbuch der deutschen Grammatik*. De Gruyter Verlag. Berlin/New York.

Haider, H. (1988): Die Struktur der deutschen NP. *Zeitschrift für Sprachwissenschaften (ZfS)* 7, 1; 32 -59

Helbig, G. / Buscha, J. (1972/1987): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig

Helbig, G. (1974). *Probleme der deutschen Grammatik für Ausländer*. Leipzig

Helbig, G. (1977): *Zu einigen Problemen der Wortklassifizierung im Deutschen*. In: Helbig (Hrsg.) 1977, 90-118

Helbig, G. (Hrsg.) (1977): *Beiträge zur Klassifizierung der Wortarten*. Leipzig

Helbig, G. (1984): „Zu einigen besonderen Gruppen von Adjektiven und Adverbien“. In: ders. (Hrsg.): *Studien zur Syntax. Bd. 2*, S. 95-103, Leipzig

Hetzron, R., (1978). On the Relative Order of Adjectives. In: H. Seiler (Hrsg.). *Language Universals. Papers from the Gummersbach Conference*, p. 165-184. Narr Verlag. Tübingen

Hill, J. (1983): A computational model of language acquisition in the two-year old. *Cognition and Brain Theory*, 6, 287-317

Hoberg, Ursula (1981): Die Wortstellung in der geschriebenen deutschen Gegenwartssprache. (*Reihe: Richtiges Deutsch I/10*) Hueber Verlag München

Hotzenköcherle, R. (1968): Gegenwartsprobleme im deutschen Adjektivsystem. *Neuphilologische Mitteilungen*, 69, 1-28

Hörmann, Hans (1976). *Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik*. Suhrkamp Verlag. Frankfurt/Main

Ineichen, G. (1979): Allgemeine Sprachtypologie. Ansätze und Methoden, in: *Erträge der Forschung Bd. 118*. Darmstadt

Jackendoff, R. (1977): X-Syntax: A Study of Phrasestructure. *Linguistic Inquiry Monograph 2*. MIT

Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge University Press. Cambridge

Kant, Immanuel (1877): *Kritik der reinen Vernunft*, hrsg. Ingeborg Heidemann (2006), Reclam. Stuttgart

Kastowsky, Dieter (1982): *Wortbildung und Semantik*, hrsg. von Göller, K.H. Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel GmbH. Düsseldorf. Francke Verlag. Bern und München. Bd. 14

Katz, Jerrold/Fodor, Jerry A., "The Structure of a Semantic Theory, *Language* 39:2 (1963), 170-210

Kindt, W. (1985): Grammatische Prinzipien sogenannter Ellipsen und ein neues Syntaxmodell. In: R. Meyer-Hermann & H. Rieser (Eds.), *Ellipsen und fragmentarische Ausdrücke, Band 1* (p. 161-290). Niemeyer. Tübingen

Kuder, S. Jay (1997): *Teaching Student with Language and Communication Disabilities*. Ally & Bacon. Needham Heights:

- Jackendoff R. (1977): *X-bar syntax: A study of phrase structure*. MIT Press. Cambridge
- Lance, D.M. (1968): *Sequential Ordering in Prenominal Modifiers in English. A Critical Review*. Austin. University of Texas. Dissertation
- Langacker, Ronald W. (1987/1991). *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford University Press. Stanford, CA
- Lakoff, G. (1971). On Generative Semantics, in: Steinberg, Danny D./Jacobovits, Leon (ebd.), *Semantics*, p. 232-269. Cambridge University Press. Cambridge
- Lakoff, G.(1982): *Categories and Cognitive Models*, Berkely, University of California
- Lakoff, Robin (1989). The way we were; or: the real actual truth about Generative Semantics. A memoir, *Journal of Pragmatics* 13, 939-988
- Lang, Ewald/Maienborn, Claudia/Fabricsius-Hansen, Cathrine (2003): *Modifying Adjuncts*. Mouton de Gruyter. Berlin New York
- Larsson, Björn (1994) : La place et les sens des adjectifs épithètes de valorisation positive. Etude descriptive et théorique de 113 adjectifs d'emploi fréquent dans la langue de tourisme et dans d'autres types d prose non-littéraire. *Etudes Romanes de Lund 50 Lund*. University Press, Lund
- Lenerz, Jürgen (1977). *Zur Abfolge nominaler Satzglieder im Deutschen*. TBL Verlag Gunter Narr. Tübingen
- Levelt , W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. MA: MIT Press. Cambridge
- Löbel, E. (1993): Zur Distribution und Abgrenzung von enger Apposition und Attribut, in: Vuillaume, Marcel/ Marillier, Jean-Francois/Behr, Irmtraud (Hrsg.) (1993): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*, S. 145-167 Gunter Narr Verlag. Tübingen
- Lindsay, Peter H. & Norman, Donald A. (1977): *Human Information Processing. An Introduction to Psychology. Ed. 2*, illustr. and revised, Academic press University of Michigan
- Lyons, J. (1968), vgl. Hörmann (1976)
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge. Cambridge University Press, (1980): *Semantik*. Band I. Aus d. Engl. übertr. u. für deutsche Leser eingearb. V. B. Asbach-Schnitker, J. Boase und H.E. Brekle. München
- MacWhinney, B. (1987): The competition model, in: ders. (Hg.): *Mechanisms of language acquisition*. Hillsdale/N.Jersey, S. 249-308

- MacWhinney, B. (1975b). Rules, rote, and analogy in morphological formations by Hungarian children. *Journal of Child Language*, 2, 65-77
- MacWhinney, B. Pleh, C., & Bates, E., (1985). Case-marking and the development of sentence comprehension. *Cognitive Psychology*, 55, 178-209
- Martin, J.E. (1969b): Semantic Determinants of Preferred Adjective Order. In: *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8, 697-704
- Martin, J.E. (1970), vgl. Hörmann (1976)
- Martinet, A. (1963): *Grundzüge der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Stuttgart
- McNeill, David (1975). Die Fähigkeit zum Grammatikerwerb. In: Prillwitz, S., Jochens B. & Stosch, E. *Der kindliche Spracherwerb. Ein psycholinguistischer Reader*. Westermann Verlag. Braunschweig
- Meibaumer, Jörg & Rothweiler, Monika (1999). *Das Lexikon im Spracherwerb*. UTB für Wissenschaft Francke Verlag Mittlere Reihe 2039 Tübingen Basel
- Mervis, C. (1984): Early lexical development: The contributions of mother and child. In: C. Sophian (Ed.) *Origins of cognitive skills*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates
- Miller, George A .(1995). *Wörter. Streifzüge durch die Psycholinguistik*. Zweitausendeins. Frankfurt am Main
- Morton, J. (1969). The interaction of information in word recognition. *Psychological Review*, 76, 165-178
- Motsch, W. (1964): *Syntax des deutschen Adjektivs*. Berlin
- Motsch, W. (1965): „Untersuchungen zur Apposition im Deutschen“. In: *Syntaktische Studien (= Studia Grammatica V)*. Berlin, S. 87-132
- Motsch, Wolfgang (1965/1971): *Syntax des deutschen Adjektivs*, aus: *Studia Grammatica III*. Akademie Verlag Berlin.
- Muir, J. (1972): *A Modern Approach to English Grammar. An Introduction to System Grammar*. Batsford. London.
- Nagy, W. & Hermann, P. (1987): Breath and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction. In: McKeown & Curtis (eds.). *The Nature of Vocabulary Acquisition*. Hillsdale New Jersey.
- Neubert, Claudia; Ruffer, Norbert Dr. & Zeh-Hau, Michaela Dr. (1998): *Neurolinguistische Aphasietherapie – Materialien*. Bild-phonematische Störungen. NAT-Verlag. Hofheim
- Olsen, S. (1988), vgl. Bhatt, Christa (1990)

- Paivio, A. (1971). *Imagery and verbal processes*. Erlbaum. Hillsdale, NY
- Pechmann, T. (1994). *Sprachproduktionsprozesse: Untersuchungen zur Produktion komplexer Nominalphrasen*. Westdeutscher Verlag. Opladen
- Pechmann, T. & Zerbst, D. (1993). Zur allmählichen Verfertigung von Nominalphrasen beim Reden: Experimentelle Untersuchungen zur inkrementellen Sprachproduktion. In: S.W. Felix, C. Habel & G. Rickheit (Eds.) *Kognitive Linguistik: Repräsentationen und Prozesse* (pp. 299-320). Westdeutscher Verlag. Opladen
- Peirce, Ch. S. (1931/1958) : *Collected Papers*. 8 Bde. Boston
- Pelz, Heidrun (1996): *Linguistik. Eine Einführung*. Hoffmann & Campe. Hamburg
- Perrig, W. J. (1988): *Cognitive and Neuropsychological Approaches to Mental Imagery: Selected Proceedings of the European Workshop on Imagery and Cognition NATO Advanced Research Workshop, Orsay France 1986*. Dordrecht u.a, Nijhoff 1988 (Original von der University of Michigan)
- Perrig, Walter J. (1988): *Vorstellung und Gedächtnis*. Springer. Berlin.
- Piaget, J. (1954/69): *Nachahmung: Spiel und Traum*. Klett. Stuttgart
- Pinker, S. (1982): A theory of the acquisition of of lexical interpretive grammars. In J. Bresnan (Ed.), *The mental representation of grammatical relations*. MIT Press. Cambridge, Mass.
- Pustejovsky, James J. (1991). The generative lexicon. *Computational Linguistics* 17: 409-41. 1995. The generative lexicon. MIT Press. Cambridge, MA.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. & Svartvik, J. (1985): *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Longman. London
- Radatz, Hans-Ingo (2001): *Die Semantik der Adjektivstellung, eine kognitive Studie zur Konstruktion „Adjektiv+Substantiv“ im Spanischen, Französischen und Italienischen*. Max Niemeyer Verlag. Tübingen
- Rath, R. (1972). Adverbialisierte Adjektive im Deutschen. In: *Linguistische Berichte* 20, 1-18
- Rickheit, Gerd/ Sichelschmidt, Lorenz/ Strohner, Hans (2002): *Psycholinguistik*. Tübingen Basel
- Rickheit, G.; Strohner, Hans (1993): *Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung*. Francke Verlag UTB für Wissenschaft Tübingen Basel
- Rickheit, G., Strohner, H., Müsseler, J. & Nattkemper, D. (1987). Recalling oral and written discourse. *Journal of Educational Psychology*, 79, 438-444

- Riddoch, M. J; Humphreys, G. W.; Quinlan, P.T. (1988): Cascade processes in picture identification. *Cognitive Neuropsychology* 85, 67 - 103
- Rijkhoff, Jan. (1990). Explaining word order in the noun phrase. *Linguistics* 28: 5-42.
1992. The noun phrase: a typological study of form and structure. PhD dissertation, University of Amsterdam
- Rothweiler, Monika (2001): *Wortschatz und Störungen des lexikalischen Erwerbs bei spezifisch sprachentwicklungsgestörten Kindern*. Universitätsverlag C. Winger. Edition S. Heidelberg
- Sachs, J. S. (1967): Recognition memory for syntax and semantic aspects of connected discours. *Perception and Psychophysics*, 2, 437-444
- Schecker, M. (1993): Zur Reihenfolge pränominaler Adjektive im Rahmen einer kognitiv orientierten Grammatik, in: M. Vuillaume/ J. Marillier/ I. Behr (Hrsg.): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*. Gunter Narr Verlag. Tübingen, S. 105-131
- Schindler, Wolfgang (1988): *Konzept und Kontiguitätsfeld*. Haag und Herchen. Frankfurt am Main
- Schlesinger, I. M. (1977): *Production and comprehension of utterances*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, N.J.
- Schlesinger, I. M. (1982): *Steps to language: toward a theory of native language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, N.J.
- Schmidt, W. (1967): *Grundfragen der deutschen Grammatik. Eine Einführung in die funktionale Sprachlehre*. 3. Auflage. Berlin
- Schreiber, Herbert (1994): *Deutsche Adjektive*. Leipzig, München u.a.
- Schriefers, H. (1992): Lexical access in the production of noun phrases. *Cognition*, 45, 33-45
- Schuerer, Martine (2004) : La séquence <Adjectif relationnel+nom> en anglais : un mode de composition nominale ?, in Francois, Jacques (2004): *L'adjectif en français et à travers les langues*. Caen
- Searle, J.R. (1969) : *Speech Acts*. Cambridge University Press. (dt.: Sprechakte. (1971) Frankfurt)
- Seiler, H. (1978): Determination: A Functional Dimension for Interlanguage Comparison. In: H. Seiler (Hrsg.). *Language Universals. Papers from the Gummersbach Conference*. Tübingen, 301-328
- Sichelschmidt, Lorenz (1989): *Adjektivfolgen, eine Untersuchung zum Verständnis komplexer Nominalphrasen*. Westdeutscher Verlag. Opladen

- Skinner, B. F. (1957): *Verbal Behavior*. Prentice Hall. Engelwood Cliffs, NJ
- Snodgrass (1984), in: Schwarz, Monika und Chur, Jessica (2004): *Semantik*. Narr Verlag Tübingen
- Snodgrass, J.G. & Townsend, J.T. (1980): Comparing parallel and serial models: Theory and implementation. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance* 6, 330-354
- Sommerfeldt, Karl-Ernst (1971): Zur Wortstellung in der Gruppe des Substantivs. In: *Deutsch als Fremdsprache* 8, S. 13-19
- Sommerfeldt, Karl-Ernst (1983): *Wörterbuch zur Valenz und Distribution der Substantive*. Leipzig
- Sommerfeldt, Karl-Ernst (1988). (Hrsg.) *Entwicklungstendenzen in der deutschen Gegenwartssprache*. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig
- Sommerfeldt, K.-E. (1977): *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Adjektive*. Verlag Enzyklopädie. Leipzig
- Starke, G. (1977): *Zur Abgrenzung und Subklassifizierung der Adjektive und Adverbien*. In: Helbig (Hrsg.) 1977, 190-203.
- Stechow, A./Sternefeld (1988) , W.: *Bausteine syntaktischen Wissens, Ein Lehrbuch der generativen Grammatik*. Westdeutscher Verlag. Opladen
- Stein, G. (1971): *Primäre und sekundäre Adjektive im Englischen und Französischen*. Tübingen
- Steinberg, D. D. (1971), vgl. Hörmann (1976)
- Steinitz, R. (1959): *Über die grammatische Einteilung von Adjektiv und Adverb*. Diplomarbeit, Leipzig.
- Steinitz, R. (1969): *Adverbial-Syntax*. Unter Mitarbeit von Ewald Lang. Berlin
- Stepanowa, M. D./ Helbig, G. (1981): *Wortarten und das Problem der Valenz in der deutschen Gegenwartssprache* (3.4. Valenz der Adjektive). Niemeyer Verlag (RGL). Tübingen
- Sütterlin, L. (1907). *Die deutsche Sprache der Gegenwart (Ihre Laute, Worte, Wortformen und Sätze)*. Ein Handbuch für Lehrer und Studierende. 2. Auflage. Leipzig
- Szagan, Gisela (2000): *Sprachentwicklung beim Kind*. Beltz Weinheim, Basel, Berlin
- Tao Kun (1991): *Syntaktische Untersuchungen zum Adjektivgebrauch in der deutschen Gegenwartssprache*. Niemeyer Verlag. Tübingen

- Trampe, W. (1990). *Ökologische Linguistik: Grundlagen einer ökologischen Wissenschafts- und Sprachtheorie*. Westdeutscher Verlag. Opladen
- Trost, Igor (2006): *Das deutsche Adjektiv, Untersuchungen zur Semantik, Komparation, Wortbildung und Syntax*. Hrsg. Eichinger L.M. und Eroms, H.-W. Helmut Buske Verlag. Hamburg. Bd. 19
- Truss, Lynne (2003): *Eats, shoots and leaves*, Profile Books LTD, GB, S. 86/87
- Valentin, Paul (1992) (Hrsg.): *Rechts von N, Untersuchungen zur Nominalgruppe im Deutschen*. Narr Verlag. Tübingen, daraus: Marschall, G. R. Überlegungen zum nachgestellten Adjektiv im Deutschen, S. 71-83
- Van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press. London
- Van Valin, R. D.; La Polla, R. J. (1997): *Syntax Structure, meaning and function*. Cambridge University Press
- Vater, Heinz (Hrsg.) (1986): Zur Syntax der Determinantien, in: *Studien zur deutschen Grammatik 31*. Gunter Narr. Tübingen.
- Vater, H. (1986): Zur Abgrenzung der Determinantien und Quantoren, in: *Zur Syntax der Determinantien*. Hg. v. H. Vater, S. 13-31. G. Narr Verlag. Tübingen
- Vater, H. (1993) : Determinanten in koordinierten NPs, in: Vuillaume, Marcel/ Marillier, Jean-Francois/Behr, Irmtraud (Hrsg.) (1993): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*. Gunter Narr Verlag Tübingen S. 65-83
- Vater, Heinz (1996): *Einführung in die Sprachwissenschaft*. W. Fink Verlag. (2. Auflage) München
- Vendler, Zeno (1968). *Adjectives and Nominalizations* . Mouton. Den Haag.
- Vuillaume, Marcel/ Marillier, Jean-Francois/Behr, Irmtraud (Hrsg.) (1993): *Studien zur Syntax und Semantik der Nominalgruppe*. Gunter Narr Verlag Tübingen, daraus:
- H. Vater: Determinanten in koordinierten NPs, S. 65-83
 - L.M. Eichinger: Vom Nutzen der Nominalklammer, S. 85-105
 - M. Schecker: Zur Reihenfolge pränominaler Adjektive im Rahmen einer kognitiv orientierten Grammatik, S.105-131
 - E. Faucher: Komma zwischen Attributadjektiven, S. 131-145
 - Löbel, E.: Zur Distribution und Abgrenzung von enger Apposition und Attribut, S. 145-167
- Weber, Heinrich (1970): Das erweiterte Adjektiv- und Partizipialattribut im Deutschen. *Linguistische Reihe 4* (hrsg. Von Klaus Baumgärtner, Peter von Polenz, und Hugo Steger) Hueber Verlag. München
- Weidling, F. (1894): *Die deutsche Grammatik des Johannes Clajus*. Straßburg.

Wunderli, Peter (1987): La place de l'adjectif: norme et infraction de la norme, *Travaux de Linguistique 14-15*, 221- 235

Wygotski, L. (1977): *Denken und Sprechen*. Frankfurt am Main

Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker, Bruno (1997): Grammatik der deutschen Sprache. *Schriften des Institutes für deutsche Sprache. Band 7.3* de Guryter Verlag Berlin New York

11. Unkommentierte Sammlung der syntaktischen, semantischen und pragmatischen Modelle für die Adjektivstellung

A. Die kanonische Klassifikation

1. **Duden** (Berger, Drosdowski, Grebe & Müller 1995): Dasjenige Adjektivattribut, das dem Substantiv am nächsten verbunden ist, steht ihm normalerweise auch am nächsten: „Verbundenheit“ (Erben 1972; van Dam 1972; Heidolph et al. 1982; Engel 1988)

Das Abfolgeschema des Vorfelds (Begleiterfelds) der Nominalphrase der Duden-Grammatik (1995) sieht folgendermaßen aus:

Pronominalteil	Adjektivteil				Kern
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	
Diese	weitere		schlechte	schulische	Leistung Problem Begegnung
Jenes	andere		neue	steuerliche	
Meine	zweite	gestrige	unerwartete		

(aus Trost 2006: 373)

2. Adjektive, die syntaktisch **mit Determinatoren verwandt** sind, stehen häufig **unmittelbar hinter dem Determinationsteil** der Phrase (Muir 1972; Seiler 1978)

3. Adjektive, die **syntaktisch mit Substantiven verwandt** sind, stehen häufig **unmittelbar vor dem Kernsubstantiv** der Phrase (Hotzenköcherle 1968; Coates 1971; Sternkopff 1988).

4. **Behaghel** (1923):

1. das geistig eng Zusammengehörige wird auch eng zusammengestellt
2. das „Gesetz der wachsenden Glieder“: Von zwei Gliedern geht, wenn dies denn auch möglich ist, das kürzere Glied dem längeren voraus.

B. Syntaktisch orientierte Strukturmodelle

Vendler (1968) unterscheidet mehr als 20 „slots“ und beschränkt sein Modell auf die Beschreibung „normaler Adjektivfolgen“.

DET	ADJEKTIVTEIL						NOM
	S6	S5	S4	S3	S2	S1	
A	capable	young	-	-	-	-	man
His	-	fast	-	red	German	-	car
The	-	-	fragile	-	-	wooden	toy
An	-	old	-	-	Irish	-	jig
S6	N wh... is ADJ to V			(man who is able to perform)			
S5	N wh... is ADJ compared to Ns			(car which is fast for cars)			
S4	N wh... is potentially V			(toy which can be fractured)			
S3	N wh... is colored ADJ			(car which is colored red)			
S2	N wh... is from N			(jig which is from Ireland)			
S1	N wh... is of N			(toy which is of wood)			

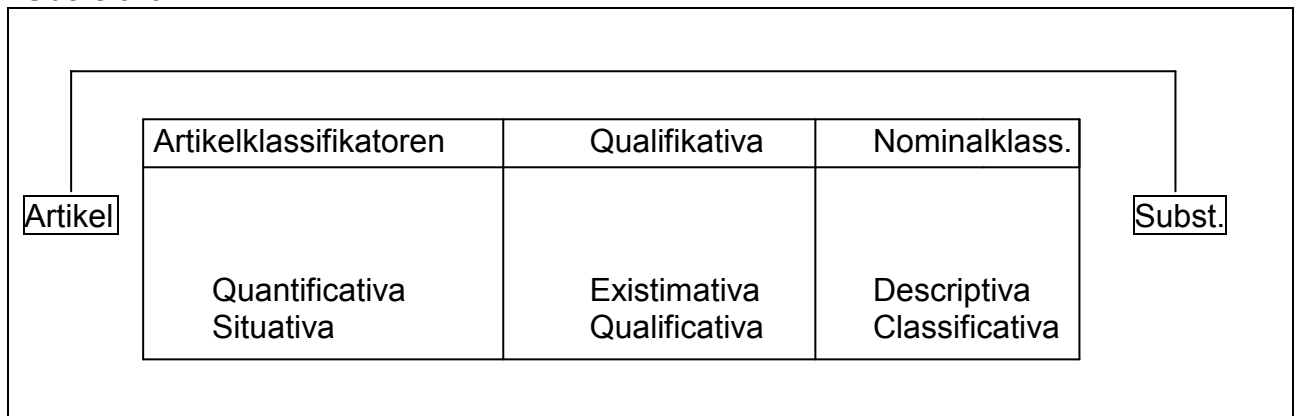
(aus: Sichelschmidt 1989: 35)

C. Semantische Modelle

Eichinger (1993)

Die Descriptiva umfassen an erster Stelle die Formadjektive und nachfolgend die Farb- und Materialadjektive. Direkt beim Nomen stehen diejenigen Adjektive, die die Herkunft des bezeichneten Objekts beschreiben.

Übersicht



(aus: Eichinger 1993: 102)

Abfolge-Konzept für den englischen Sprachgebrauch von **Crystal (1971: 139)**:

those	Size	Age	Colour	Nationality	Material	chairs
	large	new	red	English	wooden	

Dixon (1977)

DET	ADJEKTIVTEIL							NOM
	VAL	DIM	PHY	SPE	HUM	AGE	COL	
His	-	-	-	fast	-	new	red	car
A	fine	-	hot	-	-	-	-	day
My	-	big	-	-	-	old	-	box
The	-	-	-	-	hungry	-	black	cat

-								
VAL	evaluative Adjektive				(schön, gut, perfekt, ...)			
DIM	Dimensionsadjektive				(lang, schmal, hoch, ...)			
PHY	physikalische Adjektive				(sauer, weich, glatt, ...)			
SPE	Geschwindigkeitsadjektive				(schnell, eilig, langsam, ...)			
HUM	„Dispositions“-Adjektive				(klug, fröhlich, mutig, ...)			
AGE	Altersadjektive				(neu, alt, jung, ...)			
COL	Farbadjektive				(weiß, gelb, braun, ...)			

Seiler (1978) als Ergänzung des Modells von Dixon:

affective adjectives (affektive Adjektive)	wunderbar, scheußlich, ...
material ...	hölzern

(aus Schecker 1993: 114)

Seilers (1978) Gesamtschema sieht so aus:

Determinative im weiteren Sinn								
Determinativa im engeren Sinn	ana- phorische Partizi- pial- adjektive	Nume- ralia	affektive Adjektive	Be- wer- tungs- adjek- tive	Farb - adjektive	-	Mate- rial- adjekt- tive	N O M E N
Die	erwähnten	zehn	wunder- baren	schö- nen	roten	-	hölzer- nen	Ku- geln

(aus Trost 2006: 359)

Die „Grammatik der deutschen Sprache“ des Instituts für deutsche Sprache (1997)

Quantifikative vor räumlich/zeitlich situierenden/klassifizierende vor
Herkunftsadjektiven

(vgl. Zifonun, G./Stickel, G./ Eroms, H.-W.: Grammatik der deutschen Sprache. Schriften des Instituts für deutsche Sprache. Band 7.3. de Gruyter. Berlin/New York 1997: 2070 – 2071)

Dieses Schema wurde von I. Trost (2006: 371) ergänzt:

Quantifikative vor räumlich/zeitlich vor qualifizierenden (formbezogen vor substanzbezogen und Farbadjektiven) vor situierenden/klassifizierende vor Herkunftsadjektiven

Semantisches Modell von Sommerfeldt (1971):

In seinem Modell ergibt sich folgende Stufung:

1. quantifizierende Adjektive
2. relative pronominale Adjektive des Ortes und der Zeit
3. Wertungswörter im weiteren Sinn
4. Bezeichnung der Qualität im weiteren Sinn
5. Bezeichnungen verschiedener Relationen
6. phraseologisch gebundene Adjektive

C. Pragmatisch orientierte Strukturmodelle

Sichelschmidt (1989)

DET		ADJEKTIVTEIL		NOM
DET-VERW		NEUTRAL	NOM-VERW	
eines	jeden	wichtigen	-	Aspekts
der	-	prominente	politische	Gefangene
DET-VERW		Determinatorverwandte Adjektive (z.B. Ordinalia)		
NEUTRALE		Weder determinator- noch nomenverwandte Adjektive		
NOM-VERW		Nomenverwandte (z.B. denominal) Adjektive		

(Sichelschmidt 1989: 33)

Diskriminative Adjektive haben determinative oder definitorische Funktion im Gegensatz zu deskriptiven Adjektiven.

Pragmatische Klassifikationsansätze behaupten, entscheidend für die Position eines Modifikators in einer pränominaler Reihe sei seine kommunikative Funktion. Determinativ-identifizierende Adjektive stehen grundsätzlich vor deskriptiv-charakterisierenden Adjektiven und diese prinzipiell vor definitorisch-klassifizierenden.

Bache (1978):

DET		ADJEKTIVTEIL		NOM
MOD I		MOD II		MOD III
ein	anderer	langer, schwerer		lateinischer Text
die	beiden	kurzen, prägnanten		- Beispiele
die	übrigen	-		amtlichen Formulare
-	-	große, deutliche		arabische Ziffern

MOD I	Vor gebrochener Folge:		Determinative Adjektive identifizierend	
MOD II	In gebrochener Relation:		Deskriptive Adjektive charakterisierend	
MOD III	Nach gebrochener Folge:		Definitorische Adjektive klassifizieren	

(aus: Sichelschmidt 1989, S. 42)

Zusammenfassende Darstellung :**Sichelschmidt 1989**

	Bereich I Restriktiv	Bereich II charakterisierend	Bereich III definierend	
Ein	kurzer	...	lateinischer	Text
Ein	...	roter	kleiner	Buchstabe
Die		eleganten	roten arabischen	Ziffern
Die	...	aufwändigen	archäologischen	Grabungen
Eine	...	heftige	chemische	Reaktion

(Sichelschmidt 89: 111)

In diesem Zusammenhang wird die These aufgestellt,

„dass zwei Adjektive einer ungebrochenen pränominalen Reihe sich in ihrer Verarbeitung durch den Leser nicht unterscheiden werden; zwei Adjektive einer gebrochenen Reihe jedoch werden insofern unterschiedlich verarbeitet werden, als das letzte Adjektiv die semantische Interpretation des jeweiligen Sachverhaltes stärker beeinflusst als das erste.“ (Sichelschmidt 89: 74)

Im mündlichen Sprachgebrauch unterscheidet man noch zwischen „**primacy**“ und „**recency**“. „Primacy“ bedeutet, dass das erste Adjektiv den Gesamteindruck stärker als das letzte beeinflusst. „Recency“ besagt, dass je näher ein Adjektiv beim Nomen

steht, es um so besser behalten wird, und um so größer das Gewicht bei der Einstufung des Gesamteindrucks ist.

Darstellungsmodell: **Sichelschmidt 1989**

SEQUENZ	RELATION	BEISPIEL
Standard	Ungebrochen	ein alter verfallener Turm
Standard	Gebrochen	ein alter verfallener Turm
Invers	Ungebrochen	ein verfallener alter Turm
Invers	Gebrochen	ein verfallener alter Turm

(aus Sichelschmidt 89: 77)

Chakroun (1989/1991):

Stellung	semantische Kategorie	Semantische Unterkategorie
Determinatoren	Quantifikatoren (Artikelklassifikatoren)	Artikel Possessiv- u. Demonstrativart. Kardinalzahlen Indefinite Zahlangaben
Antepaenultima-Stellung = 3. Retroposition	Situierende Adjektive SITUIER	Argumentative und serielle Situierung Raum und Zeit Qualitative Situierung (Bewertung)
Paenultima-Stellung = 2. Retroposition	Charakterisierende Adj. CHARAKT	Äußeres (Form + Größe u.a.) Beschaffenheit (Farbe +Stoff)
Ultima-Stellung = 1. Retroposition	Kategorisierende Adj. KATEG (Nomenklassifikatoren)	Herkunft (geo. Einheit) Besitzer (Person) Bereich (Fachbereich, Einrichtung, u.a.)

(aus Trost 2006 : 366)

Trost (2006):

Ebene der semantische-grammatischen Hauptklassen, Ober – und Untergruppen mit den jeweiligen semantischen Subklassen												
A R T I K E L	text- deiktische referentielle Adjektive		Quan- titätsad- jektive		situativ- referentielle Ad- jektive		Qualitäts- adjektive			Zugehörigkeits- adjektive (= ZGA)		N O M E N
	die ana-/ kata- pho- ri- schen Parti- zipialadjek- tive	re- la- tive	ab- so- lute	Tem- po- ral- adj.	Lo- kal- adj.	Mo- dal- adj.	rela- tive	abso- lute	Ma- te- rial- ad- jek-	alle übrigen ZGA; das det. ZGA vor deter- mi- nier- ten ZGA		
semantisch-pragmatische Funktionsebene												
Anaphorik/ Kataphorik		Quantifi- kation		Situierungsrelation		Qualifikation		Zuordnungsrelation				
syntaktische Ebene												
pränominale, anteponierte Attribute												

(aus Trost 2006: 378)

Die folgenden Regeln versuchen die bisher dargestellten Erklärungen für die Positionierung von Adjektiven zu ergänzen:

1. **Referentiell-pragmatische Aspekte:** Dabei versteht Schecker (1993) „Referenz“ im Sinne der Sprechakttheorie als Handlung (bzw. Teilakt eines vollständigen Sprechaktes). Attribute tragen dabei zum Vereindeutigen eines jeweiligen Referenten und somit zur Absicherung des Referenzaktes bei.

2. **Typikalität:** Typische (Farb-) adjektive stehen vor untypischen (Farbadjektiven, so zum Beispiel „rot“ vor „gold“. (Mervis & Roth 1981; Kelly, Bock & Keil 1986)

3. **Markiertheit:** Das Adjektiv wird (bei einer möglichen Bipolarität) vor dem Hintergrund einer Maximalausprägung gesehen: In idiomatischen Redewendungen steht das unmarkierte Adjektiv vor dem markierten („kurz“ ist negativ markiert vor dem positiven „lang“. (Gustafsson 1976; Gibbs & Gonzales 1985)

4. Das einfachere, leichter zugängliche Adjektiv wird dem weniger leicht zugänglichen, weniger einfachen Adjektiv vorangestellt (Bock 1982; Pechmann 1984). Dies entspricht der **Zugriffshypothese**.

5. Es stehen jedoch noch Beweise aus, die Behauptung, dass häufiger auftretende vor seltener vorkommenden Adjektiven (Ney 1982; 1983) und dass implizierende vor implizierten (Ertel 1971) stehen, zu belegen; ebenso, dass leicht vorstellbare, konkrete vor abstrakten Adjektiven stehen. (Berrian, Metzler, Kroll & Clark-Meyers 1979)

Die Ergebnisse dieser Zusammenfassung führen zu den nachfolgenden Prinzipien der Erklärung von Adjektivserialisierungen:

Instrinsikalitätsprinzip (Seiler 78: 309)/Putseys (84: 15): „*The closer the meaning relationship between adjectives and nouns, the closer the adjective is put to the noun*“. Das heißt, dass das Adjektiv um so näher beim Nomen steht, je intrinsischer die jeweilige Eigenschaft für den besagten Gegenstand ist.

Applikabilitätsprinzip: (Seiler 1978: 309)/(Schecker 1993: 120): Das Adjektiv steht um so näher beim Determinansteil, je größer das Spektrum der Konzepte ist, auf das es angewendet werden kann.

Subjektivierung des Objekts: Dies ist die Funktion der kognitiven Nähe des Sprechers zu diesem Objekt (Ertel 1977).

„Je subjektiver eine mithilfe eines pränominalen Adjektiv-Attributs ausgedrückte Eigenschaft oder dergleichen ist, desto weiter links steht das betreffende Attribut im Rahmen einer pränominalen Reihung von Adjektiv-Attributen; je objektiver eine Eigenschaft oder dergleichen feststellbar ist, um so weiter rechts steht ein entsprechendes adjektivisches Attribut.“ (Schecker 93: 120)

Objektgröße: Große Objekte werden eher genannt als kleine Objekte (Flores d'Arcais 1975)

Temporale Aspekte: Sätze entsprechen einer natürlichen Logik, wenn also temporal oder kausal Antezedentes zuerst genannt wird, dann sind Sätze leichter zu verarbeiten (Opacic & Osgood 1984).

Aspekt der „Bedingung“: Das Bedingende muss dem Bedingten logisch und zeitlich und in der Aussage vorangehen (Barth 1902: 29).

12. Anhang

Tabelle 1

Die Hauptschüler befanden sich in der sechsten Jahrgangsstufe, die teilnehmenden Schüler der Realschule besuchten die Klassenstufen sechs bis neun. Das Alter der Schüler des Gymnasiums ist mit 15 bis 19 Jahren anzugeben (Abt. 1/3/4: 15/16 Jahre alt, bei 3. auch 17/18 Jahre alt; Abt. 3 und 4 = 10. Klasse; Abt. 2: 16-17/18 Jahre alt).

1. Ergebnisse des ersten Experiments

Ergebnisbogen
03.01.08 Schyren-Gymnasium Pfaffenhofen

	11c	1.Abt.	2.Abt.	Abt. 3	Abt.4	M.10.Kla.	L.10.KI	K.10.KI	J.11.KL
Hellen weichen	18	16	23	15	7	15	18	16	13
Weichen hellen	8	2	2	8	7	8	6	8	12
Vielen versch.	29	26	25	20	14	22	23	23	24
Versch. Vielen		2				1	1		1
G k r Farbe	22	22	15	14	11	19	20	19	23
G,r,k	4	4	1	4	3	4	4	4	1
K,g,r	1	1							1
R,g,k									
G,k u. R									
G,r u. k.								1	
K,r,g		1		1					
Spanische Schöne									
Schöne spanische	28	21	25	20	14	22	23	24	24
Unbeschw., nur dekor.	22	19	21	16	10	13	18	18	16
Nur dekor., unbeschw	4	9	3	6	4	9	4	4	8
Ausführl., spannenden	11	15	11	13	9	9	15	15	11
Spannenden, ausführl.	14	12	11	4	5	12	6	5	12
Vielen weibl.	29	28	25	20	14	21	24	23	24
Weibl.b. vielen						2			1
großen wildbew.	25	23	8	17	12	16	20	19	24
Wildbew. großen	2	4	8	3	2	7	4	3	1
Einfält.ersch, bloß schmück.	14	11	10	11	6	14	9	8	12
Bloß	15	17	15	9	8	8	15	15	13

schm.,einf.ersch.									
Harsche, verungl	29	18	21	14	8	8	14	16	16
Verungl, harsche	2	10	5	5	6	6	9	7	9
N,b,l M. (und l.)	1/1 3/1	5	6	4	2	5	4	1	5/2
L,n,b M. (und b.)	4	1/1 3/1	3/1 -1		6	2	6	9	5
B,n,l M. (und l.)	4	7	2/- 4/1	5	-1 -2	5	10/2	4	8
B,l,n M/ Nd n.M	4	2/1 3/-	2	5		4/1	1	6	1
N,l,b M	1	2	1	1	1	3	1	3	1
L,b,n M. (und n.)	4	3	1/- 1/-	3	3	2	1		3

Bemerkungen:

- > 2. Abt.
 - 11a: naiv blöde Malerei **Syntax**
 - "viel" immer zuerst, dann anderes Adjektiv als Antwort
 - bei 11: Steigerung, Abfallen der Begriffe nach ihrer Wertigkeit
 - Grund: Bauchgefühl/ABC/Klang/Sprachgefühl
 - Mein Kommentar: die, die nachgedacht haben, wählten eine andere Reihenfolge bei hpts. gleich gewählten Adjektiven „**schnelle Leser**“
- > 4. Abt.
 - S: Ich habe versucht, das letzte Adjektiv als das passendste zu den Wörtern nach den Lücken zu wählen (ich sage alternativ: Steigerung der Bed. der Adjektive)
 - nach Bekanntheit der Wörter; zuerst das wichtigste Detail (8); geht nicht anders (7); sonst unlogisch (2./3.a.) **semantische Gründe**
- > M.10.Kl.:
 - ein Junge hat fast alles „außer der Reihe“/Jungs ziemlich chaotisch im positiven Sinn
 - 2x Bauchgefühle/ was sich beim Sprechen besser anhört
 - Klang der aneinander gereihten Wörter und Laute
 - Ich richte mich nach dem, wie es in meine Ohren und m. M. nach am besten klingt
 - Alles Bauch/4.: „schöne“ wichtiger, dann erst Detail „spanisch“; 7. logisch **entspricht nicht „Zugriffshypothese“: umgekehrte Reihenfolge**
 - „gleiche“ zuerst/ „so nur dekorative“ nicht gut/ „viele“ bezieht sich auf den Ausdruck „weibl. besetzt“
- > L. 10. Kl.:
 - gleichwertige Adjektive werden beliebig hintereinander gestellt und **mit Komma verbunden S hat auch Grammatik zitiert, was heißt „gleichwertig“?**
 - Bauchgefühl bei 1./3./7./11.
 - Intuition
 - Antw.: - zuerst „schönen“, da es verallgemeinernd ist, dann „spanischen“ um es zu konkretisieren **semantische Gründe**
 - zuerst „gleiche“, um darauf hinzuweisen, dass das Hemd und die Hand dieselbe Farbe haben, dann „kräftig“, das zeigt, in welcher Art sie sich gleichen und dann das Wort „rot“, um es noch genauer zu beschreiben **Pragmatische Reihenfolge nicht bedacht, immer von**

links nach rechts zuerst „viel“, also viel Interieurs, dann genauer, dass diese vielen weiblich besetzt sind

- Antw.: Bauchgefühl bei 1 und den anderen/ S: Ich fasse es als die gleiche rote kräftige Farbe auf, da es das gleiche Rot ist, das kräftig ist (bei 11)/ für mich ist es phonetisch nicht so schön, wenn das „so“ und das „nur“ zusammentreffen (bei 9).

K.10.Kl.

- Klimax bei 11a
- (Frage: Sind die S evtl. schon so „abgebrüht“, dass sie keine eigene Initiative/Kreativität mehr zeigen, die Wörter umzustellen? Gewohnheit des Akzeptierens?)
- „viel“ vom Sinn her immer am Anfang
- „viele“ /2.+7./ würde seltsam klingen

J.10.Kl.: Mein Eindruck: Lösungen „stabilisieren“ sich, je älter/je „gebildeter“, umso identischer die Lösungen

Tabelle 2

03.01.08 Realschule Pfaffenhofen

	Jhgst 6	Jhgst 6/29	Jhgst.7	Jhgst.8	Jhgst.9	Jhgst9/G			
Hellen weichen	9	9	22	16	14	14			
Weiche, hellen	11	11	3	11	10	10			
Vielen versch.	9	12	21	24	12	12			
Versch. Vielen	5	6	2	2	6	6			
g,k,r F./u.r.F.	14	29	17	23	17	17			
G,r,k		4	3	2	1	1			
K,g,r									
R,g,k									
G,k u. R									
G,r u. k.									
K,r,g									
Spanische Schöne	5	14	2	4	2	2			
Schöne spanische	13	21	24	23	22	22			
Unbeschw., nur dekor.	7	21	10	17	18	18			
Nur dekor., unbeschw	9	8	10	8	5	5			
Ausführl., spannenden	14	16	6	11	9	9			
Spannenden, ausführl.	7	7	18	13	14	14			
Vielen weibl.	11	25	21	25	18	18			
Weibl.b. vielen	7	7		1	3	3			
großen wildbew.	12	20	21	21	17	17			
Wildbew. großen	4	8	4	7	3	3			
Einfält.ersch,bloß Schmück.	8	16	17	0	8	8			
Bloß schm., einf.ersch.	3	11	8	15	9	9			
Harsche, verungl	10	18	17	21	15	15			
Verungl, harsche	9	14	9	5	4	4			
N,b,l M./ (und l.)	2		7	6	4	4			
L,n,b M. (und b.)	6	6/4	7	3/1 -/1	8/1	8/1			
B,n,l M. (und l.)	1	5	6	2/- 4/1	1	1			
B,l,n M/ und n.M	3	2		2	2	2			

N,I,b M	3	5	1	1	4	4			
L,b,n M. (und n.)		1/1	4	1/- 1/-	1	1			

1. Bemerkungen:

-HS 6. Klasse: viele ungültige bei schwierigeren Wörtern, verm. wegen Unverständnis

zu 2.: das schöne, spanische Aktmodell

Annahme: Verfestigen von Abfolgemustern im Laufe der Jahre

„spanische“ und „Aktmodell“ gehören zusammen = Objektkonzept und vielleicht hat man das im Laufe seiner persönlichen Reifung gelernt (hier Vergleichszahlen anführen.

Die Betonung liegt auf der persönlichen Wahrnehmung „schön“ (affective).

Es ist nur eine hypotaktische Verbindung möglich, da ich nicht sagen kann * das schöne und spanische Aktmodell

2. Bemerkungen:

- die, die sprachliche Schwierigkeiten haben, weichen auch von der Norm ab (Rechtschreibung, vollständige Wörter)
- fast konsequent gegen die Norm bei manchen
- überlegen wo?, ob Sätze wegen Hypotaxe so überhaupt möglich sind (s. „und“)

Tabelle 3

03.01.08 Hauptschule Pfaffenhofen

	Jhgst 6							
Hellen weichen	10							
Weichen hellen	12							
Vielen versch.	9							
Versch. Vielen	5							
G k r Farbe	14							
G,r,k								
K,g,r								
R,g,k								
G,k u. R								
G,r u. k.								
K,r,g								
Spanische Schöne	8							
Schöne spanische	13							
Unbeschw., nur dekor.	7							
Nur dekor., unbeschw	9							
Ausführl., spannenden	14							
Spannenden, ausführl.	7							
Vielen weibl.	11							
Weibl.b. vielen	7							
Dem großen, wildbew.	12							
Wildbew. großen	4							
Einfält.ersch,bloß Schmück.	8							
Bloß schm.,einf.ersch	3							
Harsche, verungl	10							
Verungl, harsche	9							
N,b,l M./ (und l.)	2							
L,n,b M. (und b.)	6							
B,n,l M. (und l.)	1							
B,l,n M/ nd n.M	3							
N,l,b M	3							
L,b,n M. (und n.)								

2. Ergebnisse des zweiten Experiments

Abkürzungen:

HSM: Hauptschule Martina Rist

HSK: Hauptschule Kollegin

RSU: Realschule Ute Wiedemann-Maier

RSK: Realschule Ute Kollegin

G11: Gymnasium 11. Klasse

GK: Gymnasium Grundkurs g

Tabelle 1

Hauptschule HSM

1. Durchgang

2. Durchgang

1. Schöne mutige vs. 6:8 mutige schöne		7:11
2.alten schwarzen 5:1:3:3 verfallenen/schwarzen alten verfallenen/ alten verfallenen schwarzen/ verfallenen alten schwarzen		9:4:3:3
3.junge fröhliche vs. 8:9 fröhliche junge		6:10
4.zahlreiche rote, gelbe vs. 11:0 gelbe, zahlreiche, rote		14:0
5.langen dunklen vs. 9:5 dunklen langen		11:8
6.großen römischen vs. 12:2 römischen großen		17:2

7.schmalen kurvigen vs. 9:5 kurvigen schmalen	14:5
8.schmalen 11:3 nachdenklichen vs. nachdenklichen schmalen	12:7
9.saftige große vs. große 7:7 saftige	4:15
10.schönen neuen 6:3:3 blauen/n, b, s/s, b, n	7:4:0
11. vier weiße amtliche/vier 9:2 amtliche weiße	12:4
12.kleinen kursiven vs. 9:3 kursiven kleinen	16:3
13.großartigen 12:2 jordanischen vs. jordanischen großartigen	17:2
14.schnellen blauen vs. 12:2 blauen schnellen	13:5
15.riesigen bekannten vs. 6:8 bekannten riesigen	13:5

2. Experiment

Tabelle 2

Realschule RSU/RSK

1. Durchgang

2. Durchgang

1. Schöne mutige vs. 12:12/13:11
mutige schöne 11:10/22:4

2.alten schwarzen 8:5:6:5/6:6:8:3 5:4:6:5/5:7:6:2
verfallenen/schwarzen
alten verfallenen/ alten
verfallenen
schwarzen/
verfallenen alten
schwarzen

3.junge fröhliche vs. 17:7/14:10
fröhliche junge 14:7/17:9

4.zahlreiche rote, gelbe 14:1/17:1 18:0/19:1

5.langen dunklen vs. 21:3/15:9
dunklen langen 14:3/23:4

6.großen römischen vs. 21:3/20:4
römischen großen 19:2/26:0

7.schmalen kurvigen vs. 21:3/19:5
kurvigen schmalen 17:4/23:3

8.schmalen 14:9/12:11 14:7/16:10
nachdenklichen vs.
nachdenklichen schmalen

9.saftige große vs. groß, 7:17/7:17
saftige 1:20/3:23

10. schönen blauen/n, b, s/s, b, n	neuen 7:10:1/7:5:3	13:6:1/14:7:3
11. vier weiße amtliche weiße	amtliche/vier 12:8/15:4	13:6/17:7
12. kleinen kursiven kleinen	kursiven vs. 21:2/19:5	18:1/25:0
13. großartigen jordanischen jordanischen großartigen	19:5/20:4 vs.	18:2/23:1
14. schnellen blauen schnellen	blauen vs. 20:2/18:6	19:1/26:0
15. riesigen bekannten riesigen	bekanntem vs. 11:12/15:7	9:11/14:12

2. Experiment

Tabelle 3

Gymnasium G11/GK

1. Durchgang

2. Durchgang

1. Schöne mutige vs. mutige schöne	24:4/10:7	23:3/13:6
2.alten schwarzen verfallenen/schwarzen alten verfallenen/ verfallenen schwarzen/ verfallenen alten schwarzen	6:8:8:4/2:1:6:5	10:2:8:5/7:3:4:4
3.junge fröhliche vs. fröhliche junge	21:7/10:7	14:14/13:14
4.zahlreiche rote, gelbe	23:1/17:0	25:1/18:0
5.langen dunklen vs. dunklen langen	25:3/14:3	20:6/16:3
6.großen römischen vs. römischen großen	27:1/16:0	27:0/19:0
7.schmalen kurvigen vs. kurvigen schmalen	25:2/15:1	25:2/15:3
8.schmalen nachdenklichen vs. nachdenklichen schmalen	18:10/9:8	21:6/3:16

9.saftige große vs. große saftige	1:27/17:0	0:26/18:1
10.schönen neuen blauen/n, b, s/s, b, n	18:8:1/14:3:0	22:4:1/11:7:1
11. vier weiße amtliche/vier amtliche weiße	20:6/7:10	21:6/10:8
12.kleinen kursiven vs. kursiven kleinen	25:2/12:0	27:0/16:2
13.großartigen jordanischen vs. jordanischen großartigen	27:1/17:0	27:0/18:0
14.schnellen blauen vs. blauen schnellen	25:3/16:2	27:0/17:1
15.riesigen bekannten vs. bekannten riesigen	19:8/11:6	20:7/12:6

3. Ergebnisse des dritten Experiments

Tabelle1

3. Experiment: Grundschule IImmünster, 4. Klasse	
Beispiele aus „Basilikummädchen“	Entscheidungen der Schüler/innen
1. grünen, kleinen	13
1a. kleinen, grünen	4
2. großer, dummer, schöner Narr	4
2a. dummer, großer, schöner	3
2b. schöner, großer, dummer	3
2c. großer, schöner, dummer	4
2d. dummer, schöner, großer	1
2e. schöner, dummer, großer	1
3. viele, dumme, gutmütige Jünglinge	7
3a. viele, gutmütige, dumme	7
3b. *dumme, gutmütige, viele	1
3c. *gutmütige, dumme, viele	1
3d. *gutmütige, viele, dumme	1
4. letztes, festes Reiben	16
4a. festes, letztes Reiben	1
5. herrlichen, bunten Fisch	8
5a. bunten, herrlichen Fisch	9
6. außergewöhnliche, fleißige Frau	12
6a. fleißige, außergewöhnliche Frau	5
7. verlegene, schweigsame Prinz	6
7a. schweigsame, verlegene Prinz	11
8. ärgerlichen, lauten Worten	8
8a. lauten, ärgerlichen Worten	9
9. junge, schöne, verlegene Gesicht	3
9a. schöne, junge, verlegene	3
9b. schöne, verlegene, junge	3
9c. verlegene, schöne, junge	3
9d. junge, verlegene, schöne	3
9e. verlegene, junge, schöne	2
10. unverschämten, ganz frechen, elenden Lump	5
10a. elenden, unverschämten, ganz frechen	3
10b. elenden, ganz frechen, unverschämten	1
10c. ganz frechen, unverschämten, elenden	3
10d. unverschämten, elenden, ganz frechen	3
10e. ganz frechen, elenden, unverschämten	2
11. durchdringenden, schrillen Stimme	9

11a. schrillen, durchdringenden	8
12. stolze, schlanke Gestalt	8
12a. schlanke, stolze	9
13. ein besonders schöner, ein besonders seltener Fisch	10
13a. ein besonders seltener, ein besonders schöner Fisch	7
14. sachlichen, gleichen Ton	3
14a. gleichen, sachlichen Ton	14

3. Experiment: LMU, Seminar Dr. W. Oppenrieder

Tabelle 2

Beispiele aus „Basilikummädchen“	Entscheidungen der Studenten/Innen
1. grünen, kleinen	0
1a. kleinen, grünen	36
2. großer, dummer, schöner Narr	11
2a. dummer, großer, schöner	4
2b. schöner, großer, dummer	11
2c. großer, schöner, dummer	6
2d. dummer, schöner, großer	2
2e. schöner, dummer, großer	2
3. viele, dumme, gutmütige Jünglinge	21
3a. viele, gutmütige, dumme	15
3b. *dumme, gutmütige, viele	
3c. *gutmütige, dumme, viele	
3d. *gutmütige, viele, dumme	
4. letztes, festes Reiben	34
4a. festes, letztes Reiben	2
5. herrlichen, bunten Fisch	35
5a. bunten, herrlichen Fisch	1
6. außergewöhnliche, fleißige Frau	23
6a. fleißige, außergewöhnliche Frau	13
7. verlegene, schweigsame Prinz	17
7a. schweigsame, verlegene Prinz	18
8. ärgerlichen, lauten Worten	5
8a. lauten, ärgerlichen Worten	32
9. junge, schöne, verlegene Gesicht	4
9a. schöne, junge, verlegene	7
9b. schöne, verlegene, junge	1
9c. verlegene, schöne, junge	11
9d. junge, verlegene, schöne	3
9e. verlegene, junge, schöne	1
10. unverschämten, ganz frechen, elenden Lump	4
10a. elenden, unverschämten, ganz frechen	8
10b. elenden, ganz frechen, unverschämten	4
10c. ganz frechen, unverschämten, elenden	10
10d. unverschämten, elenden, ganz frechen	4
10e. ganz frechen, elenden, unverschämten	6
11. durchdringenden, schrillen Stimme	9
11a. schrillen, durchdringenden	27

12. stolze, schlanke Gestalt	26
12a. schlanke, stolze	9
13. ein besonders schöner, ein besonders seltener Fisch	20
13a. ein besonders seltener, ein besonders schöner Fisch	13
14. sachlichen, gleichen Ton	0
14a. gleichen, sachlichen Ton	32

1. Experiment: Prozentualer Vergleich

Beispiel	Schülerzahl ges./Durchschn.	Prozentualer Vergleich
1. hellen weichen		
G: 139:71 = 15:8	210/22	67%/33%
R: 84:56 = 12:8	140/20	61/39
H: 10:12	22	54/46
2. vielen verschiedenen		
G: 206:5 = 23:0,6	211/23	100/0
R: 90:27 = 13:4	117/17	77/23
H: 9:5	14	64/36
3. gleichen kräftigen roten		
G: 165: 29 = 18:3	194/21	86/14
R: 117:10 = 19:2	128/21	90/10
H: 14:0	14	100/0
4. schöne spanische		
G: 201:0	201/22	100/0
R: 29:125 = 5:21	154/22	19/81
H: 8:13	21	38/62
5. unbeschwert, nur dek.		
G: 153: 51 = 17:6	204/23	74/26
R: 91:45 = 13:6	136/20	65/35
H: 7:9	16	44/56
6. a,s		
G: 109:73 = 12:8	182/20	60/40
R: 65:73 = 9:10	138/20	48/52
H: 14:7	21	67/23
7. vielen weibl. bes.		
G: 208:3 = 23:0,3	211/23	99/1
R: 118:21 = 17:3	139/20	87/13
H: 11:7	18	61/39
8. großen wild bew.		
G: 164:34 = 18:4	198/22	82/18
R: 108:29 = 15:4	137/20	78/22
H: 12:4	16	75/25
9. einf. ersch, bloß schm		
G: 95:115 = 10:13	210/23	43/57
R: 57:55 = 8:8	112/16	50/50
H: 8:3	11	73/27
10. harsche, verungl.		
G: 144:59 = 16:7	203/23	70/30

R: 96:45= 14:6	141/20	70/30
10:9	19	53/47

2. Experiment

Beispiel	Durchschn.	Prozentualer Vergleich
1. schönen mutigen		
H: 13:19	32	41/59
R: 58:37	95	61/39
G: 70:20	90	78/22
2. alten schwarzen verfallenen / a, v, s		
H: 14: 6	20	70/30
R: 24:22	46	52/48
G: 25:14	39	64:36
3. junge fröhliche		
H: 14:16	30	70/30
R: 62:33	95	65/35
G: 58:42	100	58/42
4. zahlreiche rote, gelbe / g, z, r		
H: 25:10	35	71/29
R: 71:8	79	90/10
G: 83:2	85	98/2
5. langen dunklen		
H: 20:13	33	61:39
R: 73:19	92	79:21
G: 75:15	90	83/17
6. großen römischen		
H: 29:4	33	88/12
R: 86:9	95	91/9
G: 89:1	90	99/1
7. schmalen kurvigen		
H: 23:10	33	70/30
R: 80:15	95	84/16
G: 80:8	88	91:9
8. schmalen nachdenklichen		
H: 23:10	33	70/30
R: 56:37	93	60/40
G: 51:40	91	56/44
9. saftige große		
H: 11:22	33	33/67

R: 19:77	96	20/80
G: 36:54	90	40/60
10. schönen neuen blauen / n, b, s/ s, b, n		
H: 13:7:3	23	57/30/13
R: 41:29:8	78	53/37/10
G: 65:22:3	90	72/24/4
11. vier weiße amtliche / vier amtliche weiße		
H: 21:6	27	78/22
R: 57:25	82	70/30
G: 59:30	89	66/34
12. kleinen kursiven		
H: 25:6	31	81/19
R: 83:8	91	91/9
G: 80:4	84	95/5
13. großartigen jordanischen		
H: 29:4	33	88/12
R: 80:12	92	87/13
G: 89:1	90	99/1
14. schnellen blauen		
H: 25:7	32	78/22
R: 83:9	92	90/10
G: 85:6	91	93/7
15. riesigen bekannten		
H: 19:13	32	59/41
R: 49:32	81	60/40
G: 62:27	89	70/30

3. Experiment

Beispiel	Durchschn.	Prozentualer Vergleich
1. kleinen grünen		
G: 4:13	17	24/76
U: 36:0	36	100/0
3. viele dumme gutmütige / viele, gutmütige dumme		
G: 7:7	14	50/50
U: 21:15	36	58/42
4. letztes festes		
G: 16:1	17	94:6
U: 34:2	36	94/6

5. herrlichen bunten		
G: 8:9	17	47/53
U: 35:1	36	97/3
6. außergewöhnliche fleißige		
G: 12:5	17	71/29
U: 23:13	36	64/36
7. verlegene schweigsame		
G: 6:11	17	35/65
U: 17:18	35	49/51
8. ärgerlichen lauten		
G: 8:9	17	47/53
U: 5:31	36	14/86
11. schrillen durchdringenden		
G: 8:9	17	47/53
U: 27:6	33	82/18
12. stolze schlanke		
G: 8:9	17	47/53
U: 26:9	35	74/26
13. ein besonders schöner, ein besonders seltener		
G: 10:7	17	59/41
U: 20:13	33	61/39
14. gleichen sachlichen		
G: 14:3	17	82/18
U: 32:0	32	100/0

13. Anlagen

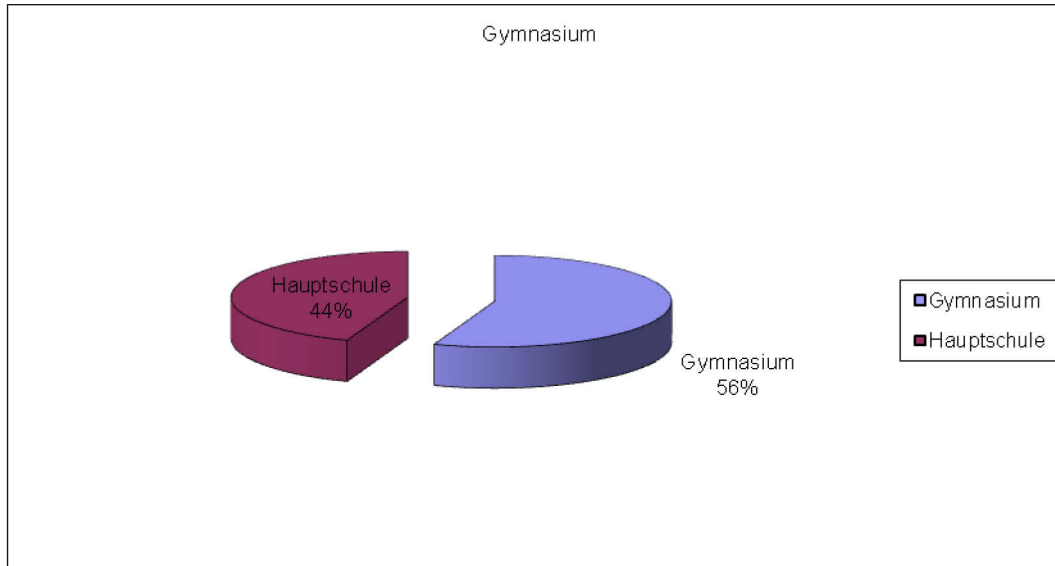
Anlage 1

Morphem	Inhalt	Allomorphem(e)	Allolexeme mit dies. Allomorphemen
,/52/'	Mask. Nom. Sg.	ER, O, E	FEINER LILA FEINE
,/53/'	Fem. Nom. Sg.	E, O	FEINE LILA
,/54/'	Neut. Nom. Sg.	ES, O, E	FEINES LILA FEINE
,/55/'	Mask. Akk. Sg.	EN, O	FEINEN LILA
,/56/'	Fem. . Akk. Sg.	E, O	FEINE LILA
,/57/'	Neut. Akk. Sg.	ES, O, E	FEINES LILA FEINE
,/58/'	Mask. Gen. Sg.	EN, O,	FEINEN LILA
,/59/'	Fem. Gen. Sg.	EN, O, EN	FEINEN LILA FEINEN
,/60/'	Neutr. Gen. Sg.	ER, O	FEINEN LILA
,/61/'	Mask. Dat. Sg.	EM, O, EN	FEINEM LILA FEINEN
,/62/'	Fem. Dat. Sg.	ER, O, EN	FEINER LILA FEINEN
,/63/'	Neutr. Dat. Sg.	EM, O, EN	FEINEM LILA FEINEN
,/64/'	Mask. Nom. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/65/'	Fem. Nom. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/66/'	Neut. Nom. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/67/'	Mask. Akk. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/68/'	Fem. . Akk. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/69/'	Neut. Akk. Pl.	E, O, EN	FEINE LILA FEINEN
,/70/'	Mask. Gen. Pl.	ER, O, EN	FEINER LILA FEINEN
,/71/'	Fem. Gen. Pl.	ER, O, EN	FEINER LILA FEINEN
,/72/'	Neutr. Gen. Pl.	ER, O, EN	FEINER LILA FEINEN
,/73/'	Mask. Dat. Pl.	EN, O	FEINEN LILA
,/74/'	Fem. Dat. Pl.	EN, O	FEINEN LILA
,/75/'	Neutr. Dat. Pl.	EN, O	FEINEN LILA
,/76/'	Mask. Dat. Pl.	ER, O, E	FEINER LILA FEINE

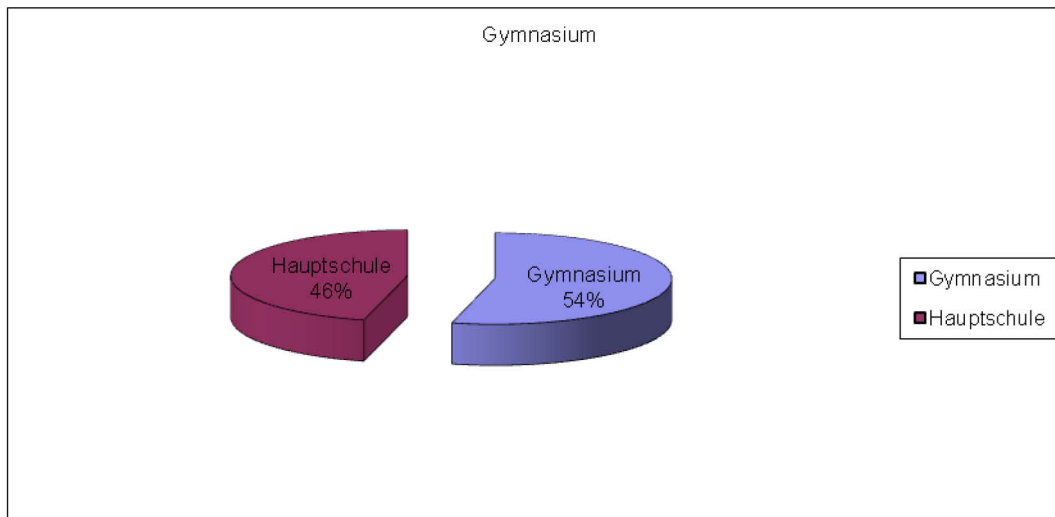
(Skizze 5 aus: Bergenholtz 1976: 62)

Anlage 2

1. Experiment



2. Experiment



Anlage 3

2. Dimensionsadjektive:

klein, groß, kurz, lang, niedrig, hoch, schmal, breit, flach, tief, dünn, dick, eng, weit usw.

3. relative Formadjektive:

eckig, kantig usw.

4. relative Höchst- bzw. Niedrigstgradadjektive

voll, still, ruhig, leise, laut usw.

5. Tonadjektive:

leise, laut, dunkel, hell, schrill usw.

6. Licht- und Tönungsadjektive:

hell, dunkel, licht, trübe usw.

7. Geschwindigkeitsadjektive:

langsam, schnell, gemächlich, hurtig usw.

8. relative Altersadjektive (Vergleichsaltersadjektive):

jung, alt (in den steigerungsfähigen Bedeutungen), neu usw.

9. Konsistenzadjektive:

weich, hart, locker, dicht usw.

10. Physikalische Zustandsadjektive:

kalt, warm, eisig, heiß usw.

11. Witterungsadjektive:

böig, stürmisch, windig usw.

12. Geschmacksadjektive:

sauer, süß, herb, bitter usw.

13. Geruchsadjektive:

angenehm, unangenehm, bitter, scharf usw.

14. Oberflächenadjektive:

glatt, rau, uneben

15. physische Befindlichkeitsadjektive:

gesund, krank, kränklich, krankhaft, gebrechlich usw.

16. psychische Befindlichkeitsadjektive:

ernst, heiter, aufgeregt usw.

17. psycho-physische Konstitutionsadjektive:

schwach, stark, schwächig, kräftig usw.

18. Eindrucksadjektive:

imposant, ansehnlich, unansehnlich, gewöhnlich, ungewöhnlich, zart usw.

19. Aufmerksamkeitsadjektive:

aufmerksam, unaufmerksam, achtlos usw.

20. Erfülltheitsadjektive:

kunstvoll, stilvoll, gehaltvoll, bedeutungsvoll usw.

21. Gefühlsadjektive:

feinfühlig, einfühlsam, gütig, sanft, zärtlich, kalt usw.

22. relative Defektivadjektive (von Abstrakta abgeleitet), soweit sie nicht in den

Bereich der absoluten, keiner subjektiven Skalierung zugänglichen Defektivität gehören: ahnungslos, gedankenlos, mutlos, kraftlos, stillos usw.

23. demotivierte Partizipialadjektive: untersetzt, verstockt, verbohrt usw.

24. relative Negationsadjektive (von Adjektiven und motivierten Partizipialadjektiven abgeleitet): unordentlich, unempfindlich, unbeliebt, unbekannt, unschön, unklug, unkompliziert, unkonzentriert usw.

(Die Ergänzungen dieser Liste und die Tabellen, s. Trost (2006: 104-107 und 160).

Zugehörigkeitsadjektive		
I. Zugehörigkeit zu allgemeinen Lebensbereichen	II. Zugriffsarten zu allgemeinen Lebensbereichen	III. Klassifikation allgemeiner Lebensbereiche
1. allgemeine Zivilisationsadjektive a) Familienbereich b) Wohn- und Aufenthaltsbereich c) Lebenshaltung 2. Religionsadjektive 3. Kulturadjektive 4. Wissenschaftsadjektive 5. Technikadjektive 6. Materialadjektive	1. Herkunftsadjektive a. staaten- und völkerbezogen b. familienbezogen 2. Verwendung der Herkunftsadjektive als Besitzadjektive 3. Bereichsadjektive 4. Themaadjektive 5. Personenadjektive	1. Klassifikationsadjektive a) Epochenadjektive b) Länderadjektive c) Urheberschaftsadjektive d) Berufsadjektive und II. in klassifikatorischer Funktion

Referentielle Adjektive							
Relative			Absolute				
situativ			situativ			Textdeiktisch	
I. Temporaladjektive	II. Lokaladjektive	III. Modaladjektive	I. Temporaladjektive	II. Lokaladjektive	III. Modaladjektive	Absolute Partizipial-Adjektive	
						anaphorisch	kataphorisch

Quantitätsadjektive		
I. Hauptgruppen	II. Sondergruppen	
Absolute	Absolute	Relative
1. Kardinaladjektive 2. Ordinaladjektive	1. Sammelzahladjektive beide 2. Spezialiumadjektive 3. Multiplikativadjektive 4. Iterativadjektive 5. Partitivadjektive 6. Distributivadjektive 7. Indefinite Numeralia	1. Indefinite Numeraladjektive

14. Erklärung

Eidesstattliche Versicherung gemäß § 5 Abs. 2 Nr. 6:

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass die Dissertation:

selbständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt und keine anderen, als die von mir angegebenen Schriften und Hilfsmittel benutzt wurden. Die den benutzten Werken wörtlich und inhaltlich entnommenen Stellen sind kenntlich gemacht.

Erklärung gemäß § 5 Abs. 2 Nr. 7:

Die Dissertation hat in gleicher oder ähnlicher Form bereits keiner anderen Fakultät/Fachbereichskommission vorgelegen.

Teile der Dissertation haben bereits als Teile der Zulassungsarbeit vorgelegen.

Tanja Eisert

Tanja Eisert