

aus; Becker-Mrotzek, M. (2018). Kapitel 2: Was sind eigentliche Sprache und Schrift? Erwerbsgegenstand gesprochene und geschriebene Sprache. In C. Titz et al. *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln* (S. 34–52). Stuttgart: Kohlhammer.

4 Sprache und ihre Einheiten

Das Sprachsystem wird in Anlehnung an die sog. sprachlichen Basisqualifikationen (Ehlich et al., 2005) vorgestellt, weil auf diese Weise der Zusammenhang von Sprachsystem und unterschiedlichen Aneignungs- und Vermittlungsprozessen deutlich wird. Das Konzept der sprachlichen Basisqualifikationen beschreibt diejenigen Teilfähigkeiten, über die ein Individuum verfügen muss, um an modernen, literalen Gesellschaften teilhaben zu können. Mit Ausnahme der phonischen und der literalen Qualifikationen beziehen sich alle anderen sowohl auf das Mündliche wie das Schriftliche.

Grundlegend ist die *phonische Qualifikation*, die erforderlich ist, um die relevanten Einheiten der gesprochenen Sprache wahrnehmen und produzieren zu können, also Laute nicht nur als akustische Ereignisse wahrzunehmen, sondern sie als kommunikativ bedeutsam zu erfassen. Die *morpho-syntaktische Qualifikation* wird benötigt, um Wörter zu bilden und diese zu komplexen Äußerungen zusammenzufügen. Um die Bedeutung von Äußerungen zu verstehen bzw. eigenen Äußerungen Bedeutung zu verleihen, benötigen wir die *semantische Qualifikation*, d. h. die Fähigkeit, einzelnen Wörtern oder ganzen Äußerungen Bedeutung zuzuordnen. Für die Kommunikation mit anderen wird die *pragmatische Qualifikation* benötigt, um sprachlichen Äußerungen kommunikative Qualität zuzuordnen; wir nutzen Sprache, um uns mit anderen zu verständigen – zunächst im Kontext von Familie und Gleichaltrigen, später in Institutionen. Sprachliches Handeln verlangt als weitere Fähigkeit die *diskursive Qualifikation*, die uns zur Kooperation im Gespräch befähigt, indem sie beispielsweise den Sprecherwechsel regelt. Um geschriebene Text zu produzieren und zu verstehen, benötigen wir die *literale Qualifikation*.

4.1 Laute und Phoneme

Die kleinsten Einheiten der Sprache sind die Laute, auch wenn wir beim Sprechen weder einzelne Laute produzieren noch wahrnehmen. Die gesprochene Sprache besteht aus einem kontinuierlichen Lautstrom, nicht aus Einzellauten. Diesem Lautstrom können wir nicht nur die Bedeutung des Gesagten entnehmen, sondern er sagt uns auch etwas über die Person, z. B. das Geschlecht, das wir in der Regel an der Tonhöhe erkennen können, oder den Gefühlszustand, auch wenn wir die Person nicht sehen. Diese Informationen liefern uns jedoch nicht einzelne Laute,

sondern komplexe Lautfolgen und ihre Intonation (Betonung). Die Laute einer Sprache sind keine quasi natürliche Gegebenheit, sondern abstrakte Einheiten und das Resultat einer linguistischen Analyse. Laute dürfen nicht mit Buchstaben verwechselt werden; auch wenn Laute und Buchstaben in einem systematischen Verhältnis zueinander stehen, so handelt es sich doch um zwei unterschiedliche linguistische Einheiten: Laute gehören zur gesprochenen, Buchstaben zur geschriebenen Sprache. Aus diesem Grund werden Laute in eckigen Klammern wiedergegeben [a], Buchstaben in spitzen Klammern <a> und Phoneme (s. u.) zwischen Schrägstrichen /a/.

Die *Phonologie* befasst sich mit der Funktion von Lauten und fragt danach, welche Lauteigenschaften für die Verständigung bedeutsam sind. Sie geht der Frage nach, welche Eigenschaften eine Lautfolge haben muss, damit die vom Sprecher intendierte Bedeutung auch beim Hörer ankommt. Oder anders gefragt: Wie kommt es, dass wir eine Lautfolge wie [wand] derselben Bedeutung zuordnen, obwohl sie von unterschiedlichen Personen nie identisch ausgesprochen wird, mal lauter – leiser – höher – tiefer. Physikalisch betrachtet liegt immer eine andere Lautfolge vor. Lautfolgen können also eine gewisse Varianz aufweisen, ohne dass es zu einer Bedeutungsveränderung kommt. Erst wenn die Änderungen bestimmte Schwellenwerte überschreiten, ändert sich die Bedeutung; wenn in dem Wort [wand] aus dem [w] ein [l] wird, dann wird aus der [wand] das [land], wenn das [a] durch ein [u] ersetzt wird, dann wird daraus [wund]. (In Tonsprachen funktioniert das anders).

Die so ermittelten Laute heißen *Phoneme*. Sie sind die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Einheiten, bedeutungsunterscheidend deshalb, weil Phoneme selber keine Bedeutung haben, aber zur Unterscheidung von Bedeutung beitragen. Phoneme werden kategorial wahrgenommen, d. h. die akustisch kontinuierlichen Schallwellen werden direkt einem bestimmten Phonem zugeordnet, etwa als /a/ oder als /e/. Die Zuordnung der akustischen Lautwerte zu Phonemen ist sprachspezifisch, was sich u. a. beim Erwerb einer Fremdsprache bemerkbar macht. Die Laute bzw. Phoneme lassen sich nach der Art und Weise ihrer Artikulation (Lautproduktion) in zwei Gruppen unterteilen, nämlich in Vokale und Konsonanten. *Vokale* sind solche Laute, bei deren Artikulation der Luftstrom auf keinen Widerstand stößt. Die durch das Vibrieren der Stimmbänder erzeugten Laute können ungehindert den gesamten Mundraum durchströmen; ihr Klang kann durch die Zungenlage und Lippenrundung modifiziert werden. Weil es motorisch relativ unaufwändig ist, gehört das [a] zu den ersten Lauten, die Kinder produzieren. Konsonanten sind solche Laute, bei deren Artikulation der Luftstrom auf einen Widerstand stößt, etwa geschlossene Lippen, die plötzlich geöffnet werden [b]. Konsonanten werden danach unterschieden, an welcher Stelle im sog. Vokaltrakt (Rachen, Mundhöhle und Lippen) der Laut erzeugt wird, auf welche Weise dies geschieht, etwa durch Reibung, wie beim Reibelaut [sch], oder durch Verschluss, z. B. der Lippen beim [p], und ob der Laut stimmhaft oder stimmlos ist, wodurch sich etwa [b] und [p] unterscheiden.

Zwischen den Einzellauten als abstrakten Einheiten und den Wörtern als Bedeutungseinheiten liegen die Silben. Silben sind prosodische (lautliche) Einheiten, die durch eine bestimmte Weise der Betonung definiert sind. Sie bestehen aus einem

Kern und Rändern; der Kern weist eine maximale Schallfülle auf und besteht daher zumeist aus einem Vokal; die Ränder haben eine geringere Schallfülle und bestehen daher aus Konsonanten oder sind unbesetzt: [Tat], [ge], [er], [a] wie in [a-(bend)]. Wörter setzen sich aus einer oder mehreren Silben zusammen, die nicht identisch sind mit den *Morphemen* (grammatischen Wortbausteinen), die in Abschnitt 4.2 behandelt werden.

Viele Wörter im Deutschen sind Zweisilber mit einer *Vollsilbe* und einer *Reduktionssilbe*, etwa [ha-sə] = <Hase>, [lau-fən] = <laufen> oder [kan-tə] = <Kante>. Anders als in der Vollsilbe ist die Schallfülle in der Reduktionssilbe geringer; dieser Laut hat einen eigenen Namen und heißt *Schwalaut*, der im phonetischen Alphabet mit einem eigenen Zeichen wiedergegeben wird: [ə]. Mit Blick auf die Orthographie und den Schrifterwerb ist hier folgendes bedeutsam: Der Schwalaut wird im Deutschen mit einem <e> verschriftet, was bei vielen Lehrkräften zu der fälschlichen Annahme führt, dass hier ein [e] zu hören sei. Kinder hören hingegen beim Schrifterwerb zu Recht ein [ə]. Das Beispiel zeigt, dass das Lautsystem auch beim Schrifterwerb eine wichtige Rolle spielt.

4.2 Morpheme, Wörter und Sätze

Wie werden aus einzelnen Lauten bzw. Phonemen Wörter und Sätze? Mit diesen Fragen befassen sich in der Sprachwissenschaft die *Morphologie* und die *Syntax*, die den Aufbau von Wörtern und Sätzen untersuchen und damit die Frage beantworten, wie es gelingt, von endlichen sprachlichen Mitteln unendlichen Gebrauch zu machen. Sie beschreiben den Inhalt der morpho-syntaktischen Qualifikation.

Dabei kommt den Wörtern eine besondere Rolle zu; das zeigt sich an so unterschiedlichen Phänomenen wie dem Ausdruck *Wortschatz*, mit dem wir im Deutschen den Bestand an Wörtern bezeichnen. Aber auch so etwas wie das *Wort* bzw. *Unwort des Jahres* und die sehr unterschiedlichen Wörterbücher und Lexika zeigen, wie wichtig die Wörter für jede Sprache sind. Sie sind gewissermaßen die Bausteine, die mittels Grammatik zu Sätzen zusammengefügt werden. Wörter können aus zwei unterschiedlichen Perspektiven beschrieben werden. Zum einen kann man Wörter im Satzzusammenhang betrachten, d. h. die konkreten Wortformen im Gebrauch; und zum anderen als Bestandteile eines Lexikons, wie sie etwa listenförmig in Wörterbüchern zu finden sind. Wörter als konkrete Wortformen sind diejenigen Einheiten, die in einem Satz nur als Ganzes verschoben oder ersetzt werden können, also nicht ohne Bedeutungsänderung weiter zerlegt werden können. Wörter sind keine phonologischen (akustischen) Einheiten, die man hören könnte; so machen wir beispielsweise beim Sprechen nicht zwingend eine Pause zwischen zwei Wörtern – und manchmal zerfällt ein Wort in zwei Teile, wie in dem Beispiel *•Ich wache auf•*; hier wird das Wort *aufwachen* getrennt in *wache* und *auf*; dennoch handelt es sich um das Wort *aufwachen*. Wortgrenzen kann man also nicht hören, sondern nur analytisch bestimmen; das ist wichtig beim Schreiben, um Leerzeichen an die richtigen Stellen zu setzen.

Eine Sprache wie das Deutsche verfügt über einen großen Bestand an Wörtern; umfassende Wörterbücher haben nach Eisenberg (1998, S. 33) ca. 400.000 Ein-

träge, Rechtschreibwörterbücher ca. 120.000, der passive Wortschatz eines gebildeten Menschen umfasst ca. 50.000 Wörter, Goethes Werk weist etwa 30.000 Wörter auf und ein geübter Schreiber verfügt aktiv über ca. 10.000 Wörter.

Nun stellt sich die Frage, woher Menschen beim Sprechen und Schreiben die Wörter nehmen bzw. wo sie ihren Wortschatz speichern. Eine gängige und für unseren Zusammenhang hilfreiche Theorie nimmt an, dass wir über ein *mentales Lexikon* verfügen. Dieses mentale Lexikon darf man sich nicht als eine alphabetische Liste aller Wörter vorstellen, sondern eher als ein Netzwerk, das unterschiedliche Informationen miteinander verknüpft. Es enthält Angaben über die phonologischen, grammatischen, semantischen und pragmatischen Eigenschaften der Wörter (= Lexeme). Es enthält etwa die Information, wie ein Wort ausgesprochen wird, welcher Wortart es angehört (s. u.), welche (inhaltliche) Bedeutung oder (grammatische) Funktion es hat und in welchem Zusammenhang es angemessen verwendet werden kann. Wörter lassen sich also unterscheiden nach Lexemen als abstrakte Einheiten des Lexikons und den konkreten Wortformen in Äußerungen.

Wörter bestehen wiederum aus kleineren Einheiten, den Morphemen, die man sich als Wortbausteine vorstellen kann. Sie sind die kleinsten bedeutungsstragenden Einheiten der Sprache, die sich nicht weiter zerlegen lassen. Den Kern eines Wortes bildet der *Wortstamm* (in bestimmten Zusammenhängen auch *Wurzel* genannt), der aus einem *freien oder lexikalischen Morphem* gebildet wird. Hinzu kommen bei den veränderbaren (flektierbaren) Wortarten die *gebundenen oder grammatischen Morpheme*. So bildet *schön* den Stamm in den Wörtern *schön-er*, *un-schön* oder *Schön-heit*. Damit sind drei wichtige Funktionen der Morpheme aufgezeigt: a) Mit ihrer Hilfe werden aus Lexemen konkrete Wortformen in einer Äußerung: *der schnell-e Hund renn-t weg*. Die veränderbaren Wortarten (Verben, Substantive, Adjektive) werden mit Hilfe der grammatischen Morpheme satztauglich gemacht, damit beispielsweise Kasus von Subjekt und Prädikat übereinstimmen: *der Hund renn-t – die Hunde renn-en*. b) Mit Hilfe der Morpheme können neue Wörter mit eigener Bedeutung gebildet werden: *Un-rube*, *Laut-e*, *Bild-ung*, *Frech-heit*. Auf diese Weise lassen sich mit einer kleinen Anzahl an Wortbildungsmorphemen wie *un-*, *-heit*, *-keit*, *-lich*, *zer-* usw. auf regelhafte Weise neue Wörter bilden, deren Bedeutung sich systematisch erschließt. c) Durch das Zusammenfügen zweier Wurzeln entstehen ebenfalls neue Wörter wie bei *Fabr-rad* oder *Haus-tür*. In einigen Fällen werden Fugenelemente benötigt, etwa in *Suppe-n-tasse*, *Liebe-s-brief*, die vor allem der leichteren Aussprache dienen.

Wörter haben im Satz unterschiedliche Funktionen; aus diesem Grund gibt es unterschiedliche Wortarten, die sich nach unterschiedlichen Merkmalen kategorisieren lassen. Ein wesentliches Merkmal aller Wortarten besteht darin, dass sich die zur selben Wortart gehörenden Wörter in syntaktischer und lexikalischer Hinsicht gleich verhalten; so kann in dem Ausdruck *der schnelle Hund* das Adjektiv *schnell* durch *klein* oder das Substantiv *Hund* durch *Katze* ersetzt werden. Wörter derselben Wortart unterscheiden sich zudem in gleicher Weise von den Wörtern anderer Wortarten. Bei allen Schwierigkeiten, die im Einzelfall damit verbunden sind, verzichtet aber praktisch keine Grammatik auf die Kategorie der

Wortart. Hier sollen vor allem Inhaltswörter und Funktionswörter sowie flektierbare und nicht flektierbare Wortarten unterschieden werden. Ein Inhaltswort ist ein Wort, das kontextunabhängig eine selbständige lexikalische Bedeutung hat, wie das etwa für Substantive, Verben, Adverbien und Adjektive zutrifft. Inhaltswörter werden ständig neu gebildet, sog. *Neologismen*, um neue Sachverhalte zu bezeichnen, z. B. *Enkeltrick* für eine bestimmte Betrugsform oder *verschlimmbessern* für gescheiterte Verbesserungsversuche. Im Gegensatz dazu haben Funktionswörter keine selbständige lexikalische Bedeutung, sondern im Wesentlichen eine funktionale oder grammatische; dazu gehören etwa Artikel, Konjunktionen oder auch Präpositionen. Obwohl es sehr viel weniger Funktionswörter als Inhaltswörter gibt, kommen sie in Texten sehr viel häufiger vor. Außerdem ist ihre Form weitgehend stabil.

Wie aus Wörtern Sätze gebildet werden, ist keine leicht zu beantwortende Frage, insbesondere dann, wenn die Antwort sich nicht nur auf eine Sprache beziehen soll. Antworten darauf gibt die Satzlehre (Syntax); sie beschreibt ein System von Regeln, nach denen aus Wörtern zunächst *Phrasen* und dann *Sätze* gebildet werden. Wie die Satzlehre arbeitet und welche Regularitäten dabei zutage treten, lässt sich am besten an einem Beispiel verdeutlichen:

[1] *Unsere Lehrerin kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

Dreht man die Reihenfolge der Wörter einfach um, dann haben wir ganz offensichtlich keinen Satz mehr:

[2] **Klasse ihre für Bücher neue kauft Lehrerin unsere.* (Das Sternchen bedeutet, dass der Satz ungrammatisch ist.)

Andere Umstellungen sind dagegen durchaus möglich:

[3a] *Für ihre Klasse kauft unsere Lehrerin neue Bücher.*

[3b] *Neue Bücher kauft unsere Lehrerin für ihre Klasse.*

Die Reihenfolge der Wörter ist also nicht beliebig, aber auch nicht völlig festgelegt. Wir können vier große Blöcke ausmachen, nämlich *Unsere Lehrerin / kauft / neue Bücher / für ihre Klasse*. Auch die Reihenfolge in den Blöcken ist nicht beliebig. Der Umfang der Blöcke ist dagegen flexibel, er kann aus einem einzigen Wort oder sehr langen Ausdrücken bestehen:

[4a] [*Unsere Lehrerin*] *kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

[4b] [*Unsere neue Lehrerin für Deutsch*] *kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

[4c] [*Unsere Lehrerin, die letztes Jahr neu gekommen ist*], *kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

[4d] [*Sie*] *kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

Alle Ausdrücke in eckigen Klammern verhalten sich innerhalb des Satzes gleich; sie können nur als Ganzes verschoben oder ersetzt werden und sie lassen sich beinahe beliebig erweitern. Sie bilden die Bausteine (oder Konstituenten) eines Satzes und liegen damit zwischen der Wort- und Satzebene; sie werden auch als *Phrasen* bezeichnet. Allerdings können nicht alle Ausdrücke an jeder Stelle des Satzes stehen, wie das folgende Beispiel zeigt:

[5] **[Gestern] kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

Ein Adverb wie *gestern* kann nicht die Funktion des Subjekts übernehmen; dazu bedarf es eines Nomens (Substantivs), einer nominalen Gruppe oder eines Pronomens *sie*:

[6] [*Sie*] *kauft neue Bücher für ihre Klasse.*

In analoger Weise lässt sich das für alle Konstituenten eines Satzes ermitteln. So lässt sich herausfinden, dass dem Prädikat – in unserem Fall *kauft* – im Satz eine besondere Funktion zukommt. Denn die Verben ermöglichen bzw. fordern bestimmte Ergänzungen, wie die Beispiele *Sie kauft* oder *Sie schenkt* zeigen; sie werden als unvollständig empfunden, anders als *Sie geht*. Die Verben *kaufen* und *schenken* verlangen ein Objekt (was wird gekauft bzw. was wird geschenkt) und *schenken* noch ein weiteres Objekt (wem wird etwas geschenkt). Die Verben liefern so die Grundstruktur von Sätzen und spielen daher in vielen Grammatiktheorien eine zentrale Rolle.

4.3 Bedeutung

Wie verstehen wir, was mit einer Äußerung gemeint ist, was also ihre Bedeutung ist? Während die Grammatik beschreibt, wie grammatisch wohlgeformte Sätze gebildet werden, geht es in der *Semantik* darum, die inhaltliche Bedeutung einer Äußerung zu beschreiben und in der *Pragmatik* um die kommunikative Funktion einer Äußerung (= Absicht). Äußerungen können unterschiedlich komplex sein, d. h. sie können aus einem Wort, einem Satz oder einem ganzen Text bestehen, entsprechend sind unterschiedliche Methoden bzw. Fähigkeiten erforderlich, um ihre Bedeutung zu erfassen. Im Folgenden soll es exemplarisch um die Wortbedeutung gehen, der im frühkindlichen wie im weiteren Spracherwerb eine wichtige Rolle zufällt.

Wörter – so kann man ganz allgemein sagen – sind Symbole, die stellvertretend für etwas anderes stehen; sie symbolisieren etwas. In der Semantik, der Lehre von der Bedeutung, gibt es unterschiedliche Theorien darüber, wie die Bedeutung eines Wortes zu fassen ist. Im sog. *Semiotischen Dreieck* (Ogden & Richards, 1974) steht ein Wort für eine Vorstellung, die wiederum auf einen Sachverhalt (z. B. Gegenstand oder Gedanke) verweist. Ein Wort wie *Baum* verweist also nicht direkt auf ein bestimmtes Baumexemplar, sondern auf unsere Vorstellung, auf unseren Begriff von Baum. Zu unterscheiden ist daher zwischen dem Wort als sprachlichem Ausdruck und dem dahinter liegenden Begriff; so haben wir alle einen Begriff davon, was ein Baum ist, für den wir das deutsche Wort *Baum*, das englische *tree* oder das spanische *árbol* verwenden.

Hier wird eine zweite Eigenschaft von Wörtern sichtbar, die für die Wortbedeutung wichtig ist, nämlich die willkürliche (= arbiträre) Beziehung zwischen Wortform und Wortbedeutung. Man kann von der äußeren Form, dem Klang eines Wortes nicht auf seine Bedeutung schließen. Die Bedeutung der Wörter ist konventionell, d. h. die Sprachteilhaber haben sich im Laufe der Entwicklung darauf verständigt, was mit *Baum* und was mit *Tisch* gemeint ist.

Mit Blick auf sprachliche Bildungsprozesse stellt sich nun die Frage, wie es uns gelingt, so viele Wörter und ihre Bedeutung anzueignen und im Gedächtnis zu

behalten. Zu Beginn war darauf hingewiesen worden, dass Sprache insofern ein besonderer Lerngegenstand ist, als er auf die kognitiven Möglichkeiten des Menschen abgestimmt ist. Ein grundlegendes Prinzip der Sprache ist das Ökonomieprinzip, das besagt, dass die Sprachteilhaber den Aufwand für die Verständigung möglichst gering halten wollen und daher die sprachlichen Formen einfach halten. Wälchli und Ender (2013) weisen darauf hin, dass für häufig vorkommende Begriffe in der Regel morphologisch einfache Wörter zur Verfügung stehen, für seltene eher Komposita (= zusammengesetzte). Sie zeigen das für die Bezeichnung von Körperteilen: *Arm, Zahn, Lippe, Fuß* sind einfache Wörter, während *Unterarm, Zahnfleisch, Unterlippe, Fußballen* zusammengesetzte sind. Das ist ökonomisch, weil sich die Bedeutung der Komposita in der Regel gut aus den Bestandteilen herleiten lässt: Das Zahnfleisch ist das Fleisch an den Zähnen, und die Unterlippe ist die untere der beiden Lippen usw.

Zugleich verweisen Wörter nicht auf bestimmte Exempel, sondern auf abstrakte Einheiten, auf Gattungen. Mit *Nase* oder *Fuß* sind grundsätzlich erst einmal alle möglichen Arten von Nasen oder Füßen gemeint, die bei Bedarf weiter spezifiziert werden können, etwa in Plattfuß, Schweißfuß oder Spreizfuß. Die Unterscheidung zwischen Gattungsbegriffen und spezifizierenden Ausdrücken eröffnet eine weitere Möglichkeit, Wörter zu systematisieren, nämlich in überordnende und unterordnende Begriffe. Eine solche Systematik nennt man Taxonomie; sie bringt Begriffe oder Konzepte in eine hierarchische Ordnung, wie das folgende Beispiel in Anlehnung an Wälchli und Ender (2013, S. 114 ff) zeigt:

Tab. 2.1: Taxonomie von Ober- und Unterbegriffen

Übergeordnetes Konzept	Basisstufe	Untergeordnetes Konzept
Fahrzeug	Auto	Rennwagen
Werkzeug	Hammer	Vorschlaghammer
Gliedmaßen	Arm	Unterarm
Wirbeltiere	Hund	Schäferhund

Die Ausdrücke der Basisstufe sind in der Regel einfache Wörter, während die Unter- bzw. Oberbegriffe aus zusammengesetzten bestehen. Wörter der Basisebene werden in der alltäglichen Kommunikation am häufigsten verwendet, von Kindern als erstes erworben und können in psycholinguistischen Benennungsexperimenten schneller benannt werden. Des Weiteren lassen sich Basisausdrücke häufiger mithilfe von sensorischen Merkmalen bestimmen, also anschaulich und alltagssprachlich beschreiben: *Ein Hammer besteht aus einem Stiel und einem massiven Kopf*. Übergeordnete Begriffe lassen sich dagegen eher kategorial, abstrakt und bildungssprachlich bestimmen: *Werkzeuge sind Instrumente, die die Ausführung bestimmter Tätigkeiten erleichtern oder ermöglichen*. Derartige Zusammenhänge zwischen übergeordneten, Basis- und untergeordneten Wortklassen sind auch bei der Planung sprachbezogener Bildungs- und Förderkonzepte hilfreich.

4.4 Handlungen

Neben der semantischen Bedeutung haben sprachliche Äußerungen immer auch eine kommunikative Funktion, d. h. sie sollen beim Hörer oder Leser etwas bewirken. Sprache ist ein wichtiges Werkzeug für menschliches Handeln, vor allem für solche Handlungen, die auf die Verständigung von zwei oder mehr Personen bezogen sind. Die entsprechende linguistische Teildisziplin ist die *Pragmatik*, von griechisch *pragma* (= Handlung). Wenn wir miteinander handeln, dann *agieren* wir nicht alleine, sondern wir handeln miteinander, wir *inter-agieren*. Das ist eine wichtige Einsicht in die Grundlagen der sprachlichen Verständigung, um zu erklären, wie mündliche und schriftliche Verständigung möglich ist. Denn es ist immer eine Verständigung zwischen den beteiligten Personen, an der jede ihren je spezifischen Anteil hat: Sprecher und Hörer sowie Schreiber und Leser leisten aktive Verständigungsarbeit.

Wie gelingt es uns also in der Kommunikation, eine mündliche Äußerung oder einen schriftlichen Text so zu gestalten, dass der jeweilige Adressat versteht, was wir damit bezwecken? Woran erkennen wir, ob eine Äußerung eine Frage, eine Antwort oder ein Vorwurf ist? Hierauf liefert die Sprechakttheorie nützliche Antworten, wie sie vor allem von Searle (1971) entwickelt wurde. Wenn wir sprachlich handeln, folgen wir bestimmten Regeln, vergleichbar den grammatischen Regeln. Indem sprachliche Äußerungen in Übereinstimmung mit pragmatischen Regeln vollzogen werden, versteht der Hörer ihre kommunikative Absicht. Ein Sprechakt oder eine Sprechhandlung kann in mehrere Teilakte zerlegt werden: a) Der *Äußerungsakt* besteht aus dem Hervorbringen von Lauten, Wörtern und Sätzen entsprechend der o. a. phonetischen und morpho-syntaktischen Regeln. b) Damit wird zugleich ein *propositionaler Akt* vollzogen, d. h. es wird eine inhaltliche Aussage über einen bestimmten Sachverhalt gemacht, beispielsweise *Das Fenster ist offen*. Mit dem Ausdruck *das Fenster* wird auf ein bestimmtes Fenster hingewiesen, über das ausgesagt wird, dass es offen ist. Eine solche Aussage kann wahr oder falsch sein. Damit ist aber noch nicht klar, was der Sprecher mit einer solchen Äußerung bezweckt. c) Hierfür ist der sog. *illokutionäre Akt* (= kommunikative Funktion) zuständig. So kann die Äußerung *Das Fenster ist offen* eine Antwort auf die Frage einer Person aus dem Flur sein *Was ist denn da offen?* Es kann aber auch eine Aufforderung sein, das Fenster zu schließen, weil der Sprecher friert. d) Und schließlich gibt es noch den *performativen Akt*, der aus der Reaktion des Hörers besteht. Wenn er die Äußerung als Aufforderung verstanden hat, aber ihr nicht folgen will, könnte er sagen: *Ich weiß, aber mir ist warm* und das Fenster offen lassen. In diesem Fall hat der Hörer den Inhalt der Äußerung zwar verstanden, aber die kommunikative Absicht (= Illokution) nicht umgesetzt. Die Äußerung war verständlich, aber nicht erfolgreich.

Das Beispiel zeigt zugleich, dass Sprechakte nicht immer explizit ausdrücken, was sie bezwecken, sondern indirekt vollzogen werden können. Für viele sprachliche Handlungen gibt es sog. *explizit performative Ausdrücke*, die die kommunikative Absicht ausdrücklich angeben, etwa *bitten, fragen, auffordern, vorwerfen, befehlen, sagen* etc. Mit allen diesen Wörtern kann man Sätze nach dem Muster bilden: *Ich frage dich, ob XY zutrifft* oder *Ich bitte dich, XY zu tun*. Solche Formen sind in schriftlichen Texten besonders wichtig, weil hier der Kontext oft vage ist und zudem keine Möglichkeit der Nachfrage besteht.

Wie erkennen wir aber die kommunikative Absicht, wenn diese nicht ausdrücklich angegeben wird? Hier kommt ein grundlegendes Verfahren der Kommunikation zum Einsatz, das sog. *Kooperationsprinzip*, wie es Grice (1993) beschrieben hat. Das Kooperationsprinzip besagt, dass die beteiligten Personen ihre Beiträge so gestalten (sollen), wie es zum jeweiligen Zeitpunkt und mit Blick auf das Gesprächsziel erforderlich ist. Aus diesem sehr allgemeinen Prinzip werden sog. *Gesprächsmaximen* (im Original Konversationsmaximen) abgeleitet; diese beschreiben, wie wir uns verhalten (sollen), damit die Verständigung gelingt. Eine Maxime lautet etwa: *Sei relevant*, was für den Sprecher bedeutet, in einem Gespräch das – und nur das – zu sagen, was relevant ist; für den Hörer bedeutet es, nach dem Relevanzpunkt einer Äußerung zu suchen. Wenn in unserem Beispiel also der Sprecher äußert *Das Fenster ist offen*, obgleich der Hörer das selber sehen kann, dann ist der Hörer aufgefordert, nach der kommunikativen Absicht zu suchen. Denn da es keine neue Information ist, muss – entsprechend der Relevanzmaxime – eine andere Absicht dahinter stecken; beispielsweise eine Bitte, das Fenster zu schließen.

Die kommunikativen Absichten lassen sich in Anlehnung an Bühlers Organon-Modell (Bühler, 1982) in drei große Funktionsklassen unterteilen, nämlich in die *Ausdrucksfunktion*, die *Darstellungsfunktion* (= Informieren) und die *Appellfunktion* (= Auffordern), die sich noch weiter ausdifferenzieren lassen. a) Sprachliche Handlungen mit Ausdrucksfunktion haben den Zweck, unsere Empfindungen, Gefühle und Einstellungen anderen mitzuteilen; sie machen einen erheblichen Teil der Alltagskommunikation aus und können auch ohne bildungssprachliche Mittel realisiert werden. Das Erzählen von Geschichten ist eine sprachliche Großform, die dem kommunikativen Austausch von bedeutsamen Erlebnissen dient und die in allen Sprachen, Kulturen und sozialen Gruppen anzutreffen ist. b) Sprachliche Handlungen mit Informationsfunktion haben den Zweck, Wissen oder Informationen vom Sprecher oder Schreiber an Hörer oder Leser zu übermitteln. Das geschieht immer dann, wenn wir annehmen, dass die Informationen nützlich sind. In fast allen Sprachen der Welt hat sich hierfür die Frage-Antwort-Sequenz als eine typische Paarform der Kommunikation entwickelt (► Abschnitt 3). c) Sprachliche Handlungen mit Appellfunktion haben den Zweck, andere Personen dazu zu bewegen, etwas Bestimmtes zu tun, zum Beispiel ein Fenster zu öffnen. Das kann in Form einer Bitte, einer Aufforderung oder auch eines Befehls erfolgen.

Mit Blick auf sprachliche Bildungsprozesse ist festzuhalten, dass die mündliche ebenso wie die schriftliche Verständigung immer eine gemeinsame Interaktion zwischen Produzent und Rezipient ist, in der gemäß des Kooperationsprinzips beide Seiten gefordert sind, Sinnvolles und Relevantes zu äußern bzw. zu rekonstruieren. Das verlangt von beiden die Fähigkeit, sich in den jeweils anderen hin- und zurückzusetzen und seine Perspektive zu übernehmen.

4.5 Geschriebene Sprache: Orthographie und Text

Als letztes sollen nun die Besonderheiten der geschriebenen Sprache skizziert werden, für die eigene Fähigkeiten erforderlich sind. Bei der geschriebenen Sprache sind zwei Dimensionen systematisch zu unterscheiden, nämlich Schrift und Text.

Schrift ist ein Notationssystem zur dauerhaften materiellen Speicherung sprachlicher Ausdrücke. Dabei können sich die Schriftzeichen entweder auf den Inhalt beziehen, so wie es sog. logographische Schriftsysteme, etwa das chinesische tun, oder auf die Lautseite, wie es phonographische tun, etwa unser Alphabet. Phonographische Schriftsysteme sind in der Lautstruktur fundiert (Maas, 1992), d. h. sie orientieren sich an der Lautung, bilden diese aber nicht Eins-zu-Eins ab. Das hat zwei gute Gründe: Zum einen werden Aussprachevarianten in der Schrift geglättet: /lant/ vs. /landen/ im Gesprochenen werden in der Schrift zu <Land> und <landen>, so dass der Leser leichter die lexikalische Verwandtschaft erkennen kann. Und zum anderen liefert die Schrift zusätzliche grammatikalische Informationen, etwa mit der Großschreibung und Zeichensetzung. Unter *Schrift* wird gemeinhin der übliche Schreibgebrauch verstanden, unter *Orthographie* die normierte Schreibung, die zwar häufig, aber eben nicht immer übereinstimmen. Insgesamt dient ein normiertes Schriftsystem dem flüssigen Lesen und Schreiben von Texten – und hat insofern instrumentellen Charakter.

Texte sind – wie in Abschnitt 3 dargelegt – zerdehnte und gespeicherte sprachliche Handlungen; sind sie aufgeschrieben, und nicht etwa im Kopf eines Menschen gespeichert, dann kann ein Text beliebig häufig, schnell oder langsam, als Ganzes oder in Teilen gelesen werden. Damit das gelingt, muss er allerdings aus sich heraus verständlich sein, was eine gegenüber dem Mündlichen komplexere und explizitere Form erfordert. Um das zu erreichen, muss sich ein Schreiber in die Situation seines Lesers hinein versetzen; außerdem muss er den Roten Faden, die Textkohärenz über einen womöglich langen Text, ohne Interaktion mit dem Leser alleine herstellen. Damit wird deutlich, dass das Lesen und Schreiben von Texten vier unterschiedliche Teilfähigkeiten erfordert, die in der folgenden Tabelle systematisch verortet sind:

Tab. 2.2: Schrift- und Textkompetenz (Becker-Mrotzek, Günther & Jambor-Fahlen, 2015, S. 23)

	Schriftkompetenz	Textkompetenz
Produktion	Schrift schreiben: Buchstaben, Wörter, Sätze	Texte schreiben
Rezeption	Schrift lesen: Buchstaben, Wörter, Sätze	Texte lesen

Dabei ist es keinesfalls so, dass die Schriftkompetenz vor der allgemeinen Textkompetenz erworben würde, denn es gibt schon im frühen Kindesalter eine (mündliche) rezeptive und produktive Textkompetenz. Andererseits setzt die selbstständige Rezeption und Produktion schriftlicher Texte den Erwerb des Lesens und Schreibens von Schrift voraus.

Kurzes Fazit: Sprache und Schrift sind zwei komplexe Systeme, die nicht nur der mündlichen und schriftlichen Kommunikation dienen, sondern auch dem Speichern und Weitergeben des gesellschaftlichen Wissen. Sie haben sich in ihrer

historischen Entwicklung an die kognitiven Möglichkeiten des Menschen angepasst und sind insofern in besonderer Weise lern- und lehrbar.

Literatur

- Baddeley, A. (2007). *Working memory, thought, and action*. Oxford: Oxford University Press.
- Becker-Mrotzek, M. (2003). Mündlichkeit – Schriftlichkeit – Neue Medien. In U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner & G. Siebert-Ott (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache - ein Handbuch. 1. Teilband*. (S. 69-89). Paderborn: Schoeningh (UTB).
- Becker-Mrotzek, M., Günther, H. & Jambor-Fahlen, S. (2015). *Lesen und Schreiben lernen. Ein integratives Konzept für den Anfangsunterricht*. München: Oldenbourg (Schulmanagement-Handbuch 154).
- Bruner, J. (1987). *Wie das Kind sprechen lernt*. Bern: Huber.
- Bruner, J. & Olson, D. R. (1978). Symbole und Texte als Werkzeuge des Denkens. In G. Steiner (Hrsg.), *Piaget und die Folgen (Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Bd. VII)*, (S. 306-320). Zürich: Kindler.
- Bühler, K. (1982). *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache* (zuerst 1934 Jena). Stuttgart: Fischer.
- Chomsky, N. (1980). Regeln und Repräsentationen: Sprache und unbewußte Erkenntnis. In L. Hoffmann (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Ein Reader* (S. 81-95). Berlin: de Gruyter.
- Ehlich, K. (1983). Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In A. Assmann, J. Assmann, & C. Hardmeier (Hrsg.), *Schrift und Gedächtnis* (S. 24-43). München: Fink.
- Ehlich, K. (1998). Medium Sprache. In H. Strohner, L. Sichelschmidt, & M. Hielscher (Hrsg.), *Medium Sprache* (S. 9-21). Frankfurt/Bern: Lang.
- Ehlich, K., Bredel, U., Garne, B., Komor, A., Krumm, H. -J., McNamara, T., Reich, H. H., Schieders, G., ten Thije, J. D. & van den Bergh, H. (2005). *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Bildungsreform Band 11).
- Eisenberg, P. (1998). *Grundriß der deutschen Grammatik. Band 1: Das Wort*. Stuttgart: Metzler.
- Grice, P. (1993). Logik und Konversation. In G. Meggle (Hrsg.), *Handlung, Kommunikation, Bedeutung* (S. 243-265). Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Maas, U. (1992). *Grundzüge der deutschen Orthographie*. Tübingen: Niemeyer.
- Ogden, C. & Richards, I. A. (1974). *Die Bedeutung der Bedeutung. Eine Untersuchung über den Einfluss der Sprache auf das Denken und über das Wissen des Symbolismus* (zuerst 1923 London). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schlott, A. (1989). *Schrift und Schreiben im Alten Ägypten*. München: Beck.
- Searle, J. (1971). *Sprechakte. Ein sprachphilosophisches Essay*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Stukenbrock, A. (2013). Sprachliche Interaktion. In P. Auer (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Grammatik - Interaktion - Kognition* (S. 217-259). Stuttgart: Metzler.
- Tomasello, M. (2011). *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wälchli, B. & Ender, A. (2013). Wörter. In P. Auer (Hrsg.), *Sprachwissenschaft. Grammatik - Interaktion - Kognition* (S. 91-135). Stuttgart: Metzler.
- Wygotski, L. S. (1986). *Denken und Sprechen* (zuerst 1934 Moskau). Frankfurt: Fischer (= 1964; 1974/5 Berlin: Akademie Verlag).

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.

Die Sprache ist ein zentraler Bestandteil der menschlichen Kultur und wird in der Didaktik der deutschen Sprache als ein zentraler Bestandteil des Unterrichts betrachtet.