

Romanistische  
Arbeitshefte 51

Herausgegeben von  
Volker Noll und Georgia Veldre-Gerner



*Christoph Gabriel, Natascha Müller*

# Grundlagen der generativen Syntax

Französisch, Italienisch, Spanisch

2., überarbeitete und erweiterte Auflage

De Gruyter

ISBN 978-3-11-030015-4  
e-ISBN 978-3-11-030016-1  
ISSN 0344-676X

*Library of Congress Cataloging-in-Publication Data*

A CIP catalog record for this book has been applied for at the Library of Congress.

*Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek*

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2013 Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston

Gesamtherstellung: Hubert & Co. GmbH & Co. KG, Göttingen  
∞ Gedruckt auf säurefreiem Papier

Printed in Germany

[www.degruyter.com](http://www.degruyter.com)

## Vorbemerkungen zur ersten Auflage

Unser Arbeitsheft stellt eine grundlegende, auf die Bedürfnisse von Studenten und Studentinnen der Romanistik und der jeweiligen Lehramtsstudiengänge zugeschnittene Einführung in die neuere generative Syntaxtheorie dar. Ausgehend vom Prinzipien- und Parametermodell konzentrieren wir uns auf die Weiterentwicklung des generativen Modells zum sog. Minimalistischen Programm, wobei wir uns auf Daten aus den in Deutschland unterrichteten Schulsprachen Französisch, Italienisch und Spanisch stützen. Aufbauend auf Konzepte, die in zahlreichen Seminaren zur romanischen Syntax an den Universitäten Hamburg, Wuppertal und Osnabrück erprobt wurden, haben wir uns um eine Darstellungsweise bemüht, die sowohl für Studienanfänger ohne einschlägige Kenntnisse zugänglich ist als es auch Fortgeschrittenen erlaubt, den Band zum Auffrischen der Syntaxkenntnisse bei der Prüfungsvorbereitung zu nutzen.

Bereits 1973 erschien als Band 1 der Reihe *Romanistische Arbeitshefte* mit Jürgen M. Meisels *Einführung in die transformationelle Syntax* eine der ersten generativ ausgerichteten Publikationen im Bereich der deutschsprachigen Romanistik überhaupt. Kurze Zeit später folgte ein weiterführender Band, der der Anwendung des Modells auf das Französische gewidmet war (Arbeitsheft 5). Zwar hatte der Verfasser in dessen Einleitung betont, dass „sich die Transformationsgrammatik an den Universitäten eines steigenden Interesses erfreu[e]“ (S. 1), doch vermochte sich die generative Syntaxtheorie in der deutschsprachigen Romanistik über viele Jahre hinweg kaum gegen die Übermacht einer am Strukturalismus orientierten Linguistik zu behaupten. Erst 1998 wurde mit der *Generativen Syntax der romanischen Sprachen* von Natascha Müller und Beate Riemer (Tübingen: Stauffenburg, 1998) erneut ein einführender Band vorgelegt, der die Weiterentwicklung der Generativen Transformationsgrammatik (GTG) zum Prinzipien- und Parametermodell konsequent anhand romanischer Daten darstellte. Zwar hat die generative Syntaxtheorie im romanistischen Lehrplan zahlreicher deutschsprachiger Universitäten mittlerweile ihren festen Platz gefunden, doch steht den Studierenden neben Müller/Riemer (1998) sowie den Syntaxkapiteln in der *Hispanistik* von Natascha Pomino und Susanne Zepp (UTB 2498, Paderborn: Fink, 2004; Kapitel 5) und der *Romanischen Sprachwissenschaft* von Christoph Gabriel und Trudel Meisenburg (UTB 2897, Paderborn: Fink, 2007; Kapitel 7) derzeit keine einschlägige Literatur in deutscher Sprache zur Verfügung. Zudem beschränken sich die genannten Publikationen auf das Prinzipien- und Parametermodell und beziehen die grundlegenden Neuerungen des Minimalistischen Ansatzes nicht mit ein. Im Studienbuch zur *Generativen Syntax* von Ursula Klenk (Tübingen: Narr, 2003) wird der Minimalismus zwar in knapper Form thematisiert (S. 110–114), jedoch beschränken sich die Ausführungen auf frühe Entwicklungsstufen des Modells. Mit dem vorliegenden Arbeitsheft knüpfen wir inhaltlich an Müller/Riemer (1998) an und fassen damit wichtige Entwicklungen der letzten zehn Jahre zusammen.

Selbstverständlich lassen sich Lehrbücher nur dann verwirklichen, wenn man die entsprechende Leserschaft im Blick hat. Um ein möglichst effizientes Arbeiten mit unserem Band zu ermöglichen, haben wir uns entschlossen, die Übungsaufgaben durch Lösungsvorschläge zu ergänzen. Diese können bei den bibliografischen Daten des Bandes auf der Homepage des Verlags abgefragt werden.

Während unserer Unterrichtstätigkeit haben wir immer wieder von kritischen und konstruktiven Beiträgen und Fragen von studentischer Seite profitieren können, wofür wir uns an dieser Stelle herzlich bedanken möchten. Weiterhin danken wir unseren Kollegen und Kolleginnen Ingo Feldhausen, Joachim Jacobs, Conxita Lleó, Jürgen M. Meisel, Trudel Meisenburg, Wolfgang J. Meyer, Esther Rinke und Katrin Schmitz, deren fachliche Kompetenz und Diskussionsbereitschaft uns stets ein fruchtbares Umfeld bereitet hat. Unser Dank gilt zudem Leah Bauke, Karen Ferret, Laia Arnaus Gil, Estelle Leray, Luis López, Marisa Patuto, Anne-Kathrin Riedel, Davina Ruthmann, Judith Stemmann, Jeanette Thulke, Maryse Vincent und Liefka Würdemann, die uns bei den Endkorrekturen, den Sprachbeispielen sowie beim Erstellen des mehrsprachigen Glossars und des Registers unterstützt haben. Nicht zuletzt möchten wir uns beim Niemeyer-Verlag Tübingen und den Herausgebern der *Romanistischen Arbeitshefte* für die Aufnahme des Bandes in ihr Programm bedanken.

Hamburg und Wuppertal,  
im April 2008

Christoph Gabriel und  
Natascha Müller

## Vorbemerkungen zur zweiten Auflage

Seit der Erstauflage unseres Arbeitsheftes haben zahlreiche Studenten und Studentinnen sowie Kollegen und Kolleginnen in Lehrveranstaltungen zur Syntax damit gearbeitet; zudem sind zwei Rezensionen erschienen (Kellert, O. 2010. *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur* 120, 65–69; Neuburger, K. A. / Stark, E. 2010. *Romanische Forschungen* 122, 522–528). Aus beiden Quellen ist konstruktive Kritik erwachsen, die dazu geführt hat, dass die überarbeitete Auflage nicht nur in Bezug auf seitdem erschienene Literatur aktualisiert, sondern auch um inhaltliche Aspekte erweitert wurde. Neu hinzugekommen sind Abschnitte zur Syntax des Relativsatzes, zur Adjektivstellung sowie eine vertiefte Behandlung der Optimalitätstheorie und deren Anwendung auf Konstruktionen mit klitischen Pronomina. Wir danken den Herausgebern für die kritische Lektüre des gesamten Bandes sowie folgenden Personen für Anregungen und Hinweise bzw. für Unterstützung bei den Schlusskorrekturen: Annette Armbrust, Laia Arnaus Gil, Ariadna Benet, Leonardo Boschetti, Susann Fischer, Jonas Grünke, Tanja Kupisch, Trudel Meisenburg, Anne Meyer, Miriam Patzelt, Andrea Pešková, Gregor Schuhen, Jeanette Thulke und Liefka Würdemann.

Hamburg und Wuppertal,  
im Oktober 2012

Christoph Gabriel und  
Natascha Müller

# Inhalt

Abkürzungen.....	IX
1. Syntaktisches Wissen – unbewusstes Wissen .....	1
2. Prinzipien und Parameter .....	5
2.1 Kompetenz und Performanz .....	5
2.2 Spracherwerb und Universalgrammatik (UG) .....	8
2.3 Parameter und Parametrisierung .....	13
2.3.1 Der Null-Subjekt-Parameter.....	14
2.3.2 Der Kopfparameter .....	17
2.3.3 Revision des Parameterbegriffs und Konsequenzen für ein Spracherwerbsmodell .....	20
2.4 Unterschiedliche Sprecher und unterschiedliche Grammatiken?.....	23
2.5 Zusammenfassung.....	25
Aufgaben zu Kapitel 2 .....	25
3. Bausteine syntaktischen Wissens: Syntaktische Analyse im Prinzipien- und Parametermodell .....	27
3.1 Kategorien, Merkmale, Satzfunktionen.....	27
3.2 Phrasenbau .....	29
3.2.1 Konstituenz .....	30
3.2.2 Phrasenstruktur und X-bar-Schema .....	31
3.2.3 Hauptsatz, Nebensatz, Fragesatz: Die funktionalen Projektionen IP und CP .....	36
3.3 Wh <i>in situ</i> und kovertierte Bewegung: Logische und Phonetische Form.....	42
3.4 Noch einmal: Die generative Kategoriensystematik .....	46
3.4.1 Eigenschaften lexikalischer und funktionaler Kategorien.....	46
3.4.2 Phonetisch leere Kategorien.....	47
3.4.3 Der Status von D: Artikelwörter, Referenz und die DP-Hypothese.....	48
3.4.4 Mehr funktionale Kategorien: Split-I und die Negation.....	51
3.4.5 Noch mehr funktionale Kategorien: Split-C und die Linke Satzperipherie.....	56
3.5 Thetatheorie .....	62
3.5.1 Argumente, Subkategorisierung, Thetaraster .....	63
3.5.2 Die Subjektposition Spec,XP .....	66
3.5.3 Die Position von Adverbien im Satz .....	69
3.5.4 Das Projektionsprinzip .....	71
3.6 Lizenzierung in syntaktischen Positionen: Kasustheorie .....	72
3.6.1 Kasuszuweisung.....	73
3.6.2 Struktureller und inhärenter Kasus.....	74
3.6.3 Kasus und Bewegung: Passiv, unakkusative Verben, Anhebungsverben .....	75
3.6.4 Die Realisierung inhärenter Kasus in den romanischen Sprachen .....	80

## VIII

3.7	Bindungstheorie .....	83
3.7.1	Bindungsprinzipien .....	84
3.7.2	Binarität, vP-Schalen und UTAH .....	86
3.8	Zusammenfassung und Kritik des Modells .....	88
	Aufgaben zu Kapitel 3 .....	91
4.	Das Minimalistische Programm .....	93
4.1	Grundannahmen und Phrasenstruktur im älteren Minimalismus .....	93
4.1.1	Die Sprachfähigkeit und die externen Schnittstellen .....	93
4.1.2	Das Lexikon: Wörter als Merkmalbündel .....	95
4.1.3	Die Reduktion funktionaler Kategorien und die Generalisierung von vP .....	97
4.1.4	Phrasenstruktur: <i>Merge</i> , <i>Move</i> und Merkmalüberprüfung .....	99
4.1.5	Ökonomieprinzipien .....	105
4.2	Probleme der Linearisierung: Kaynes Antisymmetrie-Hypothese .....	106
4.3	Phrasenstruktur im neueren Minimalismus .....	111
4.3.1	Das Sonde-Ziel-Modell und die Operation <i>Agree</i> .....	112
4.3.2	Kopfbewegung als PF-Syntax .....	116
4.3.3	Phasen .....	119
4.4	Zusammenfassung .....	122
	Aufgaben zu Kapitel 4 .....	122
5.	Ausgewählte Bereiche der romanischen Syntax .....	123
5.1	Wortstellung und Informationsstruktur .....	123
5.1.1	Informationsstruktur .....	123
5.1.2	Fokussierte Subjekte im Spanischen .....	124
5.1.3	Das Problem der Sprachvariation .....	128
5.1.4	Eine alternative Analyse: Optimalitätstheoretische Syntax .....	129
5.1.4.1	Grundlagen der OT .....	130
5.1.4.2	Eine OT-Analyse für die Position von [ <sub>F</sub> S] in spanischen Aussagesätzen .....	131
5.1.4.3	Französisch, Italienisch und Spanisch kontrastiv .....	133
5.1.5	Zusammenfassung .....	134
5.2	Konstruktionen mit klitischen Pronomina .....	135
5.2.1	Klitische vs. starke Pronomina .....	136
5.2.2	Zur syntaktischen Ableitung .....	138
5.2.3	Klitische Pronomina in OT .....	144
5.2.4	Zusammenfassung .....	146
5.3	Zur Adjektivstellung in den romanischen Sprachen .....	146
	Aufgaben zu Kapitel 5 .....	151
	Bibliografie .....	153
	Glossar (englisch-deutsch-französisch-spanisch-italienisch) .....	161
	Index .....	166



## Abkürzungen

*	1. ungrammatische (auch: nicht wohlgeformte) Form 2. Verletzung eines Constraint (OT) 3. Markierung der Rekursivität von TopP im Modell der Linken Satzperipherie nach Rizzi (1997)
☞	Handzeichen, markiert die als optimal bewertete Form (OT)
?, ??, *?	(mehr oder minder stark) eingeschränkt grammatische Form
!	fatale Verletzung eines Constraint (OT)
/.../	phonologische Umschrift
[...]	phonetische Umschrift
<...>	grafische Notation
{...}	alternative Varianten in Beispielsätzen
∅	phonetisch leere Kategorie
1, 2, 3	1., 2., 3. Person
A	Adjektiv
Adv	Adverb, adverbiale Bestimmung
Agr	1. Kongruenzmerkmale (engl. <i>agreement</i> ) 2. funktionale Kategorie, in der Merkmale für die Kongruenz zwischen Subjekt und Verb bzw. zwischen Objekt und Verb kodiert sind (Agr <sub>O</sub> , Agr <sub>S</sub> )
AgrP	maximale Projektion der funktionalen Kategorie Agr (2)
Akk./AKK	Akkusativ (Kasus)
anim	Merkmal belebt
AP	Adjektivphrase
Aux	Auxiliar (Hilfsverb)
BPS	Reine Phrasenstruktur; engl. <i>bare phrase structure</i>
C	Komplementierer (engl. <i>complementizer</i> )
CL <sub>do</sub> , CL <sub>io</sub>	direktes bzw. indirektes Objektklitikon
CP	Komplementiererphrase
D	Determinant (auch: Determinierer, Determinante)
DP	Determiniererphrase
Dat./DAT	Dativ (Kasus)
dt.	Deutsch
dO	direktes Objekt
e	phonetisch leere Kategorie (engl. <i>empty</i> )
engl.	Englisch
EPP	Erweitertes Projektionsprinzip
F	Fokus (informationsstrukturelles Merkmal)
f.	Femininum (Genus)
FHG	Fokus-Hintergrund-Gliederung
FI	Prinzip der vollständigen Interpretation (engl. <i>full interpretation</i> )

## X

Fin(P)	funktionaler Kopf, der Finitheitsmerkmale kodiert bzw. dessen maximale Projektion
Foc(P)	funktionaler Kopf, in dessen Spezifikator fokussierte Konstituenten stehen, bzw. dessen maximale Projektion (Fokusphrase)
Force(P)	funktionaler Kopf des C-Bereichs, der Merkmale des Satztyps kodiert, bzw. dessen maximale Projektion
fr.	Französisch
friaul.	Friaulisch
Fut.	Futur (Tempus)
Gen./GEN	Genitiv (Kasus)
griech.	Griechisch
I(P)	funktionale Kategorie <i>inflection</i> (Flexion) bzw. deren maximale Projektion
Imp.	Imperfekt (Tempus)
Ind.	Indikativ (Modus)
iO	indirektes Objekt
it.	Italienisch
kat.	Katalanisch
Kompl.	Komplement
Konj.	Konjunktiv
lat.	Lateinisch
LF	Logische Form
LI	<i>lexical item</i> (zusammenfassender Begriff für lexikalische und funktionale Kategorien als Elemente des mentalen Lexikons)
Lok./LOK	Lokativ (Kasus)
LOK	Thetarolle Orts- oder Lokalangabe
m.	Maskulinum (Genus)
MP	Minimalistisches Programm
N	Nomen (Substantiv)
Nom./NOM	Nominativ (Kasus)
NP	Nominalphrase
Num.	Numerus
O	Objekt
okzit.	Okzitanisch
OT	Optimalitätstheorie
P	Präposition
P&P	Prinzipien und Parameter
Part.	Partizip
Perf.	Perfekt (Tempus)
Pers.	Person
PF	Phonetische Form
Pl.	Plural (Numerus)
port.	Portugiesisch

Poss.	Possessiv
PP	Präpositionalphrase
Prät.	Präteritum (Tempus)
PRO	phonetisch leeres Subjekt infinitiver Sätze
pro	phonetisch leeres Subjektpronomen
Prs.	Präsens (Tempus)
Q	Quantifizierer (engl. <i>quantifier</i> )
QP	Quantifiziererphrase
ref.	referenziell
refl.	reflexiv
rum.	Rumänisch
sard.	Sardisch
S	Subjekt
SC	engl. <i>small clause</i>
Sg.	Singular (Numerus)
sp.	Spanisch
Spec,XP	Spezifikator (auch: Spezifizierer) von XP
spez	Merkmal spezifisch
T(P)	funktionale Kategorie Tempus bzw. deren maximale Projektion
Tns	Tempus (engl. <i>tense</i> )
Top(P)	funktionaler Kopf, in dessen Spezifikator topikalisierte Konstituenten stehen, bzw. dessen maximale Projektion von Top (Topikphrase)
türk.	Türkisch
UG	Universalgrammatik
V	Verb
V <sub>fin</sub>	finites Verb
VISH	engl. <i>VP Internal Subject Hypothesis</i>
vP	‘kleine’ Verbalphrase (maximale Projektion des kausativen Kopfes ‘klein’ v im VP-Schalen-Modell)
VP	Verbalphrase
X’	Zwischenprojektionsebene von X
XP	maximale Projektion von X (‘X-Phrase’)
Wh	Fragewort, Interrogativpronomen (vgl. engl. <i>where, what, why</i> etc.)
wh	Merkmal ‘interrogativ’, das die Wh-Bewegung auslöst
WhP	Wh-Phrase



# 1 Syntaktisches Wissen – unbewusstes Wissen

Der Begriff Syntax bedeutet zweierlei: Zum einen sind damit die **Regeln** gemeint, nach denen in einer Sprache einzelne Wörter zu komplexeren Einheiten verbunden werden – zunächst zu bestimmten Wortgruppen, sog. Phrasen und Konstituenten (vgl. 3.2.1), und dann zu ganzen Sätzen. Zum anderen versteht man unter Syntax diejenige linguistische Teildisziplin, die solche Kombinationsregeln zu erfassen sucht und die sich damit beschäftigt, was den Sprachen diesbezüglich gemein ist und was sie voneinander unterscheidet. Unter diesem Blickwinkel lässt sich Syntax als **Lehre vom Satzbau** fassen. Betrachten wir zunächst zwei deutsche Beispiele und vergleichen die Stellung von Verb (V) und Objekt (O) mit der in unseren drei romanischen Sprachen:<sup>1</sup>

- |     |    |     |   |    |
|-----|----|-----|---|----|
| (1) | a. | dt. | Ich bin sicher, dass dieser Student [O das Examen] [V besteht]. | OV |
|     | b. |     | Der Student will [O das Examen] [V bestehen].                   |    |
| (2) | a. | fr. | Je suis sûr que cet étudiant [V passera] [O l'examen].          | VO |
|     | b. |     | L'étudiant veut [V passer] [O l'examen].                        |    |
| (3) | a. | it. | Sono sicuro che questo studente [V passerà] [O l'esame].        | VO |
|     | b. |     | Lo studente vuole [V passare] [O l'esame].                      |    |
| (4) | a. | sp. | Estoy seguro de que este estudiante [V aprobará] [O el examen]. | VO |
|     | b. |     | El estudiante quiere [V aprobar] [O el examen].                 |    |

In den deutschen Beispielen (1) steht das Objekt links vom Verb (Abfolge OV), und vermutlich jeder Muttersprachler (und auch jeder fortgeschrittene Lerner) würde Abweichungen hiervon als nicht korrekt (auch: ungrammatisch, nicht wohlgeformt) einstufen, z. B. *\*dass dieser Student [V besteht][O das Examen]*, *\*Der Student will [V bestehen][O das Examen]*. Die romanischen Sprachen zeichnen sich hingegen durch die Abfolge VO aus, und entsprechend werden OV-Konstruktionen als ungrammatisch bewertet, z. B. fr. *\*que cet étudiant [O l'examen][V passera]*, it. *\*Lo studente vuole [O l'esame][V passare]* oder sp. *\*El estudiante quiere [O el examen][V aprobar]*.

Berücksichtigt man auch deutsche Hauptsätze, die eine finite Form eines Vollverbs enthalten (hier: *besteht*),<sup>2</sup> dann verkompliziert sich das Bild allerdings etwas:

- |     |    |     |                                |             |                    |                   |
|-----|----|-----|--------------------------------|-------------|--------------------|-------------------|
| (5) | a. | dt. | [S Dieser Student]             | [V besteht] | [O das Examen]     | [Adv zweifellos]. |
|     | b. |     | [O Das Examen]                 | [V besteht] | [S dieser Student] | [Adv zweifellos]. |
|     | c. |     | [Adv Zweifellos]               | [V besteht] | [S dieser Student] | [O das Examen].   |
|     | d. |     | *[Adv Zweifellos][S dieser S.] | [V besteht] | [S das Examen].    |                   |

Zwei Aspekte fallen auf: Zum einen sind Abfolgen möglich, die mit dem oben Gesagten auf den ersten Blick nicht in Einklang zu bringen sind, denn das Objekt kann durchaus auch rechts vom Verb stehen (5a, c). Zum anderen zeigt sich eine Besonderheit des Deutschen: In Hauptsätzen können vor dem finiten Verb Wortgruppen mit unterschiedlicher grammati-

<sup>1</sup> Soweit möglich, haben wir die Sprachbeispiele parallel konstruiert, doch stellen sie nicht in jedem Fall Übersetzungen voneinander dar.

<sup>2</sup> Das finite Verb markiert die Kongruenz (Übereinstimmung) zwischen Subjekt und Verb.

scher Funktion stehen wie z. B. das Subjekt in (5a), das Objekt in (5b) oder auch eine adverbiale Bestimmung wie *zweifellos* in (5c). Allerdings wird ein Satz ungrammatisch, wenn sich hier mehr als eine Wortgruppe befindet (5d). Da das finite Verb im unabhängigen Aussagesatz generell an der zweiten Position bzw. nach der ersten Wortgruppe steht, spricht man hier von der sog. V2-('Verb-zweit')-Eigenschaft, die für den Satzbau des Deutschen (und auch des Niederländischen) bestimmend ist (für eine genauere Analyse vgl. 3.2.3).

Wenn wir unsere deutschen Sätze Wort für Wort ins Französische übertragen, stellen wir fest, dass die Entsprechungen zu (5b, c) nicht wohlgeformt sind, dass die im Deutschen ungrammatische Abfolge (5d) jedoch problemlos möglich ist:

- (6)
- |    |     |  |
|----|-----|--|
| a. | fr. | [ <sub>S</sub> Cet étudiant] [ <sub>V</sub> passera] [ <sub>O</sub> l'examen] [ <sub>Adv</sub> sans aucun doute].  |
| b. |     | *[ <sub>O</sub> L'examen] [ <sub>V</sub> passera] [ <sub>S</sub> cet étudiant] [ <sub>Adv</sub> sans aucun doute]. |
| c. |     | *[ <sub>Adv</sub> Sans aucun doute] [ <sub>V</sub> passera] [ <sub>S</sub> cet étudiant] [ <sub>O</sub> l'examen]. |
| d. |     | [ <sub>Adv</sub> Sans aucun doute], [ <sub>S</sub> cet étudiant] [ <sub>V</sub> passera] [ <sub>O</sub> l'examen]. |

Dieser Kontrast ist nicht verwunderlich, wenn man annimmt, dass das moderne Französisch (wie die übrigen romanischen Sprachen) im Gegensatz zum Deutschen keine V2-Sprache ist.<sup>3</sup> Allerdings erlauben die heutigen romanischen Sprachen Konstruktionen, die auf den ersten Blick den deutschen V2-Sätzen gleichen. So erlaubt etwa das Spanische Sätze mit vorangestelltem Objekt, wenn dieses besonders betont wird, z. B. [<sub>O</sub> *Una manZAna*] [<sub>V</sub> *se comió*] *María, y no un durazno* (die Großschreibung der betonten Silbe im Wort *manzana* zeigt an, dass hier der Satzakkzent liegt). Im Weiteren wird jedoch klar werden, dass diese Sätze anders zu analysieren sind als die deutschen Entsprechungen (vgl. 3.2.3 und 3.4.5).

Interessant ist nun, dass die Sprecher einer Sprache nicht nur über die Kompetenz verfügen, Sätze zu bewerten, sondern dass sie ungrammatische Konstruktionen i. d. R. erst gar nicht produzieren. Dies zeigt sich daran, dass auch in größeren Korpora<sup>4</sup> Sätze wie (5d) oder (6b, c) kaum vorkommen,<sup>5</sup> und auch bei Kindern ist die Abfolge von Verb und Objekt in frühen Phasen des Spracherwerbs schon erstaunlich konstant (vgl. 2.2 sowie Platz-Schliebs et al. 2012: 25f.). Wir müssen also davon ausgehen, dass die Sprecher über ein beachtliches Wissen über den Satzbau ihrer Sprache verfügen. Fragt man jedoch nach den Gründen für ihr Urteil, dann ist es ihnen meist nicht möglich, diese anzuführen oder gar die Grundlagen ihres eigenen sprachlichen Handelns zu benennen. Die Sprecher machen also offensichtlich nicht nur alles 'richtig', sondern sie tun dies zudem auf intuitive Art und Weise, also unbewusst. Das syntaktische Wissen, über das sie verfügen, ist ihnen nicht unmittelbar zugänglich; es handelt sich vielmehr um weitgehend **unbewusstes Wissen**.

Man muss jedoch betonen, dass dies nur die sog. Kerngrammatik (engl. *core grammar*) betrifft. Mit diesem Begriff erfasst man die zentralen Regularitäten, die die Wortstellung ei-

<sup>3</sup> Es wird allerdings kontrovers diskutiert, ob ältere Sprachstufen des Französischen durch gewisse V2-Eigenschaften charakterisiert sind, vgl. u. a. Roberts (1993) und Kaiser (2002).

<sup>4</sup> Unter einem Korpus (neutrum, Pl. Korpora) versteht man eine Sammlung sprachlicher Äußerungen, die als empirische Grundlage für linguistische Analysen dient (Lemnitzer/Zinsmeister 2010).

<sup>5</sup> Valian (1990b: 120) zeigt im Rahmen einer Spracherwerbsstudie, dass nur 4 % der erwachsenensprachlichen Äußerungen ungrammatisch sind; vgl. auch Valian (1990a).

ner Einzelsprache ausmachen wie etwa die V2-Eigenschaft des Deutschen oder die grundlegende VO-Abfolge der romanischen Sprachen.<sup>6</sup> Stilistische Aspekte wie etwa die Vermeidung aufeinanderfolgender parallel gebauter Konstruktionen im Text müssen hingegen bewusst erlernt werden, was z. B. im schulischen Sprachunterricht geschieht. In bestimmten Textsorten kann man sich wiederum bewusst über die jeweiligen kerngrammatischen Regeln hinwegsetzen: So kommen in gebundener Sprache, die durch ein Versmaß und gegebenenfalls auch durch den Endreim bestimmt ist, durchaus Konstruktionen vor, die von Muttersprachlern normalerweise als ungrammatisch beurteilt würden. Betrachten wir die Beispiele (7a, b), die aus Opernlibretti stammen, sowie das Sprichwort (7c):

- |     |    |         |   |  |          |
|-----|----|---------|---|--|----------|
| (7) | a. | fr.     | FERNAND   | Pour toi [pp des saints autels] j'ai brisé l' <u>esclavage</u> . | <i>a</i> |
|     |    |         | LEONOR  | Et depuis lors mon pouvoir protecteur                            | <i>b</i> |
|     |    |         |   | veilla sur tes destins, et sur ce doux rivage                    | <i>a</i> |
|     |    |         |   | conduisit en secret tes pas ...                                  |          |
|     |    | FERNAND | Pour mon bonheur !                                    | <i>b</i>   |          |
|     |    |         | (G. Donizetti / E. Scribe, <i>La favorite</i> , I, 5) |  |          |
|     | b. | it.     | Io giammai [o Rodolfo] non [v amai].                  | (G. Verdi / F. Piave, <i>Luisa Miller</i> , II, 1)               |          |
|     | c. | sp.     | Quien [o fosa][v cava], en ella caerá.                | (Sprichwort)   |          |

Während in (7a) wegen des Endreims (Kleinbuchstaben *a*, *b*) die grau hinterlegte Ergänzung dem Bezugswort vorangestellt ist und von diesem zudem durch das Verb getrennt wird (reguläre Abfolge: *j'ai brisé l'esclavage* [pp des saints autels]), finden sich in (7b, c) jeweils Belege für die Wortstellung OV, die in normaler Rede weder im Italienischen noch im Spanischen möglich ist; die reguläre Abfolge wäre hier jeweils VO: it. *Io non [v amai] giammai [o Rodolfo]* bzw. sp. *Quien [v cava][o una fosa]*. In (7c) fehlt zudem der unbestimmte Artikel *una*, den man in natürlicher Sprache vor dem Nomen setzen würde.

Die Sprecher einer Sprache verfügen also über syntaktisches Wissen, das sie befähigt, korrekte Sätze zu bilden und ihnen vorgelegte Konstruktionen zu bewerten. Zusätzlich hierzu können sie stilistische Feinheiten erlernen und unterschiedliche grammatische Konstruktionen gezielt einsetzen. Schließlich können sie sich auch, wie wir in (7) gesehen haben, gezielt über ihre sprachliche Intuition hinwegsetzen. Das Ziel der linguistischen Disziplin Syntax besteht nun darin, das unbewusste syntaktische Wissen bewusst zu machen und die Regularitäten, die dem entsprechenden Bereich unseres sprachlichen Handelns zugrunde liegen, modellhaft zu erfassen. Wie aber kommen wir nun unserem syntaktischen Wissen auf die Spur? Da wir hierzu keinen direkten Zugang haben, sind wir darauf angewiesen zu beobachten, welche Satzbaumuster in der zu untersuchenden Sprache auftreten, welche Varianten möglich sind und in welchen Kontexten diese auftreten. Im Rahmen der Generativen Linguistik, die den Hintergrund für die hier darzustellende Syntaxtheorie bildet, steht das kreative, dynamische Moment von Sprache im Mittelpunkt: Man geht davon aus, dass die Sprecher aufgrund ihres unbewussten syntaktischen Wissens in der Lage sind, eine un-

<sup>6</sup> Eine weitere kerngrammatische Eigenschaft betrifft das Subjekt, das in manchen Sprachen unrealisiert bleiben kann (z. B. Italienisch, Spanisch), während in anderen keine 'subjektlosen Sätze' erlaubt sind (Französisch); vgl. hierzu ausführlich 2.3.1.

endliche Menge an grammatischen Sätzen zu erzeugen bzw. zu ‘generieren’.<sup>7</sup> Sprachliche Fähigkeiten sind damit ein Teil des menschlichen Denkens und Bestand unserer Kognition: Im Mittelpunkt des Interesses steht das Individuum. Der Zugang zu dessen sprachlichem Wissen erfolgt im Rahmen generativ ausgerichteter Studien vor allem, indem der analysierende Linguist seine eigene (muttersprachliche) Kompetenz nutzt (sog. Introspektion) bzw. einen Sprecher der zu untersuchenden Sprache um Grammatikalitätsurteile bittet und diese auswertet, um syntaktisches Wissen zu rekonstruieren. Da sich auf diese Weise die potenzielle Vielfalt sprachlicher Äußerungen jedoch nur in unzureichender Weise dokumentieren lässt, stützt man sich in neuerer Zeit auch im generativen Rahmen vermehrt auf Korpusanalysen und versucht, die in den Daten konstatierte Variation formal zu erfassen (vgl. 2.1, 5.1). Die Untersuchungsmethoden umfassen neben der Analyse schriftlicher Korpora auch insbesondere die Auswertung von Sprachaufnahmen, wobei außer bereits vorhandenen Dokumenten (wie z. B. Radio- und TV-Mitschnitten) vor allem auch Daten genutzt werden, die gezielt bei der linguistischen Feldforschung und in speziellen Experimenten erhoben werden. Die gewonnenen Daten werden dann systematisiert und dienen dazu, Hypothesen über die Beschaffenheit des sprachlichen Wissens aufzustellen und diese gegebenenfalls zu bestätigen bzw. zu verwerfen (vgl. hierzu auch Albert/Koster 2002).

Ein zentraler Gedanke des Generativen Modells ist die **Modularität**. Man nimmt an, dass die Syntax eines von mehreren eigenständigen Teilmodulen ist, die miteinander interagieren. Neben syntaktischem Wissen verfügen wir nämlich auch über ein implizites Wissen über mögliche Lautstrukturen (phonologisches Wissen), und wir können etwa als Sprecher des Deutschen eine Lautkombination wie \**prst* als potenzielles Wort unserer Muttersprache ausschließen – in einer Sprache wie Tschechisch, die ein silbisches *r* aufweist, ist dies hingegen möglich: *prst* bedeutet hier ‘Finger’. Weiterhin haben wir eine Intuition darüber, wie einzelne Wörter und Wortbestandteile zu komplexeren Einheiten zusammengesetzt werden und welche Kombinationen ausgeschlossen sind (morphologisches Wissen), und schließlich haben Wörter, Wortverbindungen und Sätze jeweils eine Bedeutung, die wir mithilfe unseres semantischen Wissens erfassen können. Seit geraumer Zeit wird die Idee von der Modularität und insbesondere von der Eigenständigkeit (Autonomie) der Syntax jedoch zunehmend infrage gestellt, und es wird davon ausgegangen, dass die einzelnen sprachlichen Wissensbereiche enger miteinander verzahnt sind, als in den Anfängen der generativen Theoriebildung angenommen wurde. Nach einer Einführung in die Grundlagen der generativen Analyse (Kap. 2 und 3) stellen wir deshalb mit dem sog. **Minimalistischen Programm** (MP) einen neueren Ansatz vor, in dem syntaktische und phonologische Komponente enger miteinander verzahnt sind (Kap. 4). Gleiches gilt auch für die sog. **Optimalitätstheorie** (OT), die wir in Kap. 5 anhand von zwei Fallbeispielen diskutieren.

---

<sup>7</sup> Noam Chomsky (geb. 1928), der Begründer der generativen Schule, beruft sich diesbezüglich auf Wilhelm von Humboldt (1767–1835), der in seiner Abhandlung *Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus* (1836) Sprache wie folgt charakterisiert: „Sie selbst ist kein Werk (*Ergon*), sondern eine Thätigkeit (*Energie*)“ (§ 8). Zu den Grundlagen der Generativen Linguistik vgl. Kap. 2 sowie Müller/Riemer (1998: 1–8), Gabriel/Meisenburg (2007: 32–41) und Platz-Schliebs et al. (2012: 219–24).



## 2 Prinzipien und Parameter

Das folgende Kapitel erläutert am Beispiel der Spracherwerbsforschung die beiden zentralen Begriffe Prinzipien und Parameter. Diese Begriffe sind für das Verständnis des generativen Modells wichtig, weil sie bis heute herangezogen werden, wenn es in der Linguistik um den Entwicklungsaspekt geht. Wie erwerben Kinder ihre Erstsprache und wie können wir den Wandel von Sprachen über einen Zeitraum erklären und gar vorhersagen?

### 2.1 Kompetenz und Performanz

Der Genfer Linguist Ferdinand de Saussure hat bei der Beschreibung von Sprache die Unterscheidung zwischen *langue* und *parole* eingeführt. Mit *langue* bezieht man sich auf Sprache als ein System von Sprachzeichen; der Terminus *parole* bezeichnet den Gebrauch dieses Systems in konkreter Rede (vgl. Gabriel/Meisenburg 2007: 25–32). Mit der sog. kognitiven Wende in der Sprachwissenschaft geriet der Sprachbenutzer in den Vordergrund. Die generative Schule hat für die Unterscheidung des abstrakten zugrunde liegenden Sprachwissens und dessen Anwendung in konkreten Kommunikationssituationen die Begriffe **Kompetenz** und **Performanz** geprägt. Diese Schule ist bestrebt, das Sprachwissen der Muttersprachler als idealisierte, von einzelnen Gebrauchssituationen unabhängige Beschreibungsebene von Sprache anzusehen. Diese Sichtweise bedeutet nicht, dass das Wissen über Sprache nicht auch das Wissen über deren Gebrauch einschließt. Nun sind Sprachdaten, die aufgezeichnet und von Linguisten analysiert werden, immer Performanzdaten, da sie entstanden sind, als Erwachsene bzw. Kinder von ihrem Sprachwissen Gebrauch gemacht und Sprache produziert haben. Wir können festhalten, dass die Kompetenz (ebenso wie die *langue*) nicht der direkten Beobachtung zugänglich ist, sondern nur über die Performanz erschlossen werden kann.

Eine mögliche Form der Messbarkeit bzw. Offenlegung des Sprachwissens ist die Introspektion, d. h. die Bewertung einer Konstruktion im Hinblick auf deren Grammatikalität durch den Muttersprachler, meist durch den analysierenden Linguisten selbst (vgl. Kap. 1). Eine andere Möglichkeit ist die empirische Forschung, d. h. die Erhebung von Sprachdaten. Bei beiden Methoden ergibt sich folgendes Problem: Die Kompetenz manifestiert sich nicht in ihrer reinen Form, sondern als Performanzerscheinung, da Sprachdaten *per se* zunächst Performanzdaten sind.<sup>1</sup> Es müssen also unbedingt Kriterien entwickelt werden, welche einzuschätzen helfen, wann Performanzdaten Kompetenzphänomene widerspiegeln und wann dies nicht der Fall ist.

---

<sup>1</sup> Zur Problematik von Grammatikalitätsurteilen vgl. Adli (2004); zu Problemen bei der Analyse von empirischen Sprachdaten vgl. Müller et al. (2011).

Ein quantitatives Kriterium ist die Frequenz des Sprachphänomens. Bei solchen Spracherscheinungen, die mit einer relativen Häufigkeit von unter 5 % auftreten, darf man davon ausgehen, dass sie der Performanz zuzurechnen sind (vgl. Platzack 2001). Sicher kann man sich jedoch auch bei einem gering ausfallenden Auftreten nicht sein, da es systematische Sprachphänomene gibt, die von Muttersprachlern sehr selten gebraucht werden, aber dennoch die Kompetenz widerspiegeln. Yang (1999) nennt als Beispiel französische Konstruktionen, in denen ein finites Verb ( $V_{\text{fin}}$ ), das die **Kongruenz** – die Übereinstimmung im Hinblick auf die Merkmale Person und Numerus – zwischen Subjekt und Verb markiert, der Negationspartikel (Neg) *pas* oder einem Adverb (Adv) vorangeht: *Jean (ne) [<sub>v</sub> mange] pas la pomme<sup>2</sup>* und *Jean [<sub>v</sub> regarde] souvent la télé*. Dieser Typ macht in der spontanen Interaktion von französischen Muttersprachlern 7 bis 8 % aus, ist also sehr selten. Die Beispiele spiegeln aber eine Eigenschaft des Französischen wider, die im Wissenssystem abgelegt sein muss und auf deren Basis sich das Französische von anderen Sprachen wie Englisch unterscheidet, nämlich der obligatorischen Verbverschiebung (vgl. Müller/Riemer 1998: 207–229). Im Englischen stehen Negationsausdrücke und Adverbien gerade an einer Position, an der sie im Französischen ausgeschlossen sind. Dies wird über den genannten Unterschied bei der Verbverschiebung erklärt (vgl. ausführlich 3.2.3 und 3.4.4). Hier zunächst einige Beispiele, die den Kontrast zwischen dem Englischen und dem Französischen zeigen:

- |     |    |       |  |                       |
|-----|----|-------|--|-----------------------|
| (1) | a. | fr.   | Jean regarde souvent la télé. / *Jean souvent regarde la télé.         | $V_{\text{fin}}$ -Adv |
|     | b. |       | Jean (ne) regarde jamais la télé. / *Jean (ne) jamais regarde la télé. | $V_{\text{fin}}$ -Neg |
|     | c. | engl. | *John watches often TV. / John often watches TV.                       | Adv- $V_{\text{fin}}$ |
|     | d. |       | *John watches never TV. / John never watches TV. /                     | Neg- $V_{\text{fin}}$ |

Die Beispiele (1) machen deutlich, dass im Französischen das finite Verb vor dem Adverb (bzw. vor der Negationspartikel, hier: *jamais*) auftritt; im Englischen ist die Abfolge umgekehrt. Geht man davon aus, dass das lexikalische Verb (*regarde*) zunächst unmittelbar neben seinem Objekt steht (*la télé*), was in Konstruktionen mit Modalverben und Infinitiven deutlich zu erkennen ist (vgl. *Jean (ne) veut pas regarder la télé* und *Jean veut souvent regarder la télé*), dann hat sich in (1a) das finite Verb nach links verschoben: *Jean regarde souvent ~~regarde~~ la télé*, was wir hier mit der durchgestrichenen Kopie des Verbs kenntlich machen. Der sog. Kopiertheorie (*Copy Theory of Movement*) widmen wir uns in 4.1.4.

Ein weiteres Beispiel sind französische Konstruktionen mit dem semantisch leeren Pronomen wie in *Il me faut de l'argent*. Solche sog. **expletiven Subjekte** sind semantisch leer; ihre Anwesenheit ist erforderlich, wenn die Sprache die Auslassung des Subjekts nicht erlaubt, vgl. 3.5.2 sowie Müller/Riemer (1998: 34ff). Obwohl das Pronomen in der spontanen Interaktion von Muttersprachlern nicht oft vorkommt, weil es nur mit unpersönlichen Verben verwendet und zudem oft ausgelassen wird,<sup>3</sup> spiegelt es eine Eigenschaft des Französi-

<sup>2</sup> Wir haben *ne* in Klammern gesetzt, da es in der gesprochenen Sprache sehr oft ausfällt (Krassin 1994: 13–18). Es geht uns hier um *pas*, welches nicht ausgelassen werden kann.

<sup>3</sup> Bei der spontanen Interaktion von französischen Muttersprachlern ließen sich von insgesamt 568 finiten Kontexten 9 Vorkommen von *i'* bzw. *il* als Expletivum nachweisen, d. h. das Expletivum wird in nur 2 % der Fälle realisiert (Katrin Schmitz, persönliche Mitteilung).