

# Die Fokuspartikel »auch« im Erstspracherwerb Früh vorhanden – spät verstanden? Methodologische Maßnahmen zum Nachweis eines frühen Verständnisses

*Frauke Berger*

Department Linguistik, Universität Potsdam

## 1 Ziel und theoretischer Hintergrund

Ergebnisse experimenteller Erstspracherwerbsstudien haben gezeigt, dass Kinder bis zum Schulalter Schwierigkeiten bei der Interpretation von Sätzen haben, die additive oder restriktive Partikeln wie *auch* und *nur* beinhalten, wenn ihre Kompetenz in Satz-Bild-Beurteilungsaufgaben und Satz-Bild-Zuordnungsaufgaben getestet wird (z. B. Bergsma, 2006; Matsuoka et al., 2006; Notley, Zhou, Crain & Thornton, 2009). Eine der auftretenden Schwierigkeiten ist charakterisiert durch eine offenbar komplett fehlende Beachtung der Fokuspartikel bei der Satzinterpretation. Diese spezifische Fehlerart ist in größerem Umfang bei Sätzen mit *auch* als in Sätzen mit *nur* beobachtbar. Dies lässt vermuten, dass eine hohe Anzahl von Kindern lediglich den Inhalt der Assertion von Sätzen interpretieren, da die Assertion von Sätzen mit *auch* der Assertion von Sätzen ohne *auch* entspricht, die der Sätze mit *nur* jedoch nicht. Präsuppositionen jedoch, wie sie beispielsweise durch die Fokuspartikel *auch* ausgelöst werden, scheinen bei der kindlichen Interpretation unberücksichtigt zu bleiben. Nach Bergsma (2006) ist diese Art der Interpretation von Sätzen insbesondere charakteristisch für sehr junge Kinder. In Berger und Höhle (erscheint) argumentieren wir, dass die vergleichsweise schwache Leistung von Kindern in Untersuchungen zum Verständnis von Sätzen mit *auch* auf methodische Aspekte der bisher verwendeten experimentellen Aufgaben zurückgeführt werden kann, da

diese die Überprüfung des Wahrheitsgehalts von assertierter Satzinformation (über-)betonen. Der Bedeutungsbeitrag von *auch* ist, im Gegensatz zur Bedeutung von *nur*, jedoch präsuppositionell und somit eben kein Bestandteil der Assertion eines Satzes. Motiviert wird unsere Hypothese durch die theoretische Annahme, dass es eine natürliche Konversationsstrategie von Gesprächspartnern sei, die Wahrheit von im Satz präsupponierter Information als bereits gegeben zu betrachten (Stalnaker, 1973), während die Wahrheit assertierter Information zur Diskussion steht. Leistungen von Erwachsenen in Satz-Bild-Beurteilungsaufgaben liefern bereits Evidenz für diese Annahme: Experimentelle Daten deuten darauf hin, dass selbst Erwachsene Unstimmigkeiten zwischen Satz und Bild weniger exakt (Hornby, 1978) oder schnell (Kim, 2008) aufdecken, wenn sich diese Unstimmigkeiten auf präsupponierte anstelle von assertierter Information beziehen.

## 2 Methode und Material

In der aktuellen Studie verwenden wir deshalb eine andere Methode zur Überprüfung des Verständnisses der Partikel *auch*, welche Papafragou und Tantalou (2004) ursprünglich zum Testen skalarer Implikaturen entwickelten. Für unseren Zweck ergeben sich aus dieser Technik gleich zwei Vorteile gegenüber den bisher verwendeten Methoden.

Erstens erfordert die Aufgabe keine explizite Satz-Bild-Beurteilung. Die Präsentation der *auch*-Sätze geht also nicht weiter mit einer Präsuppositionsverletzung im visuellen Kontext einher, die erkannt und als ausreichend für eine Ablehnung des Satzes bewertet werden müsste, damit die erfolgte Interpretation der Fokuspartikel *auch* im Satz zutage tritt. Stattdessen erfordert die Aufgabe eine eindeutige Belohnungsreaktion von Kindern (siehe Punkt 5 im Anhang), die auf der Anwendung einer Spielregel (1 und 2) basiert, welche zu Beginn des Experiments verbal eingeführt wird.

Zweitens ermöglicht die Technik auch die Einbettung der Testsätze in einen sehr natürlichen Diskurs (3), was eine hohe pragmatische Angemessenheit der Verwendung von *auch* garantiert und somit ebenfalls die ökologische Validität der Untersuchung steigert.

### 3 Ergebnisse und Interpretation

In 2 Experimenten haben wir getestet, wie deutschsprachige Vorschulkinder SVO-Sätze mit *auch* (4a), ohne Partikel (4b) oder *nur* (4c) (siehe Anhang) vor dem Objekt interpretieren. Die Ergebnisse unseres ersten Experiments zeigen, dass 3-Jährige (n=22) sowie 4-Jährige (n=22) jeweils signifikant unterschiedlich auf Sätze mit *auch* und Sätze ohne Partikel reagieren. Zudem weicht die Leistung der Kinder nach Sätzen mit *auch* nicht von der Leistung Erwachsener ab (3-Jährige: 98 %; 4-Jährige: 95 %; Erwachsene (n=73): 99 % korrekte Belohnungen). Die Ergebnisse des zweiten Experiments replizieren diese Ergebnisse für *auch*. Zusätzlich zeigen die Kinder eine gute Leistung bei der Interpretation von Sätzen mit *nur*, die sich in einer extrem niedrigen Belohnungsrate niederschlägt (3-Jährige: 6 % und 4-Jährige: 9 % inkorrekte Belohnungen). Vergleiche zwischen beiden Experimenten zeigen, dass sich das Belohnungsverhalten der Kinder nach Sätzen mit *nur* zudem signifikant vom Belohnungsverhalten nach Sätzen ohne Partikel im ersten Experiment unterscheidet. Zusammengefasst deuten die Ergebnisse unserer Experimente an, dass selbst 3-Jährigen bereits eine zielsprachliche Interpretation von Sätzen mit *auch* (und ebenso mit *nur*) gelingt. Daraus folgern wir, dass die zuvor beobachtete schwache Leistung bei den Sätzen mit *auch*, die bei Kindergartenkindern beobachtbar ist, stark durch methodische Faktoren beeinflusst wird und nicht notwendigerweise ein generell verzögertes Verständnis von Sätzen mit *auch* angenommen werden muss.

## 4 Literatur

- Berger, F. & Höhle B. (erscheint). Restrictions on addition: Children's interpretation of the focus particles auch (also) and nur (only) in German. *Journal of Child Language*.
- Bergsma, W. (2006). (Un)stressed *ook* in Dutch. In V. van Geenhoven (Hrsg.), *Semantics in Acquisition* (329–348). Dordrecht: Springer.
- Hornby, P. A. (1974). Surface structure and presupposition. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13, 530–583.
- Kim, C. (2008). Processing presupposition: Verifying sentences with 'only'. *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*, 14 (1), 213–226.
- Matsuoka, K., Miyoshi, N., Hoshi, K., Ueda, M., Yabu, I. & Hirata, M. (2006). The acquisition of Japanese focus particles: dake (only) and mo (also). *Online supplement to the proceedings of the 30th Boston University conference on language development*.
- Notley, A., Zhou, P., Crain, S. & Thornton, R. (2009). Children's Interpretation of focus expressions in English and Mandarin. *Language Acquisition*, 16 (4), 240–282.
- Papafragou, A. & Tantalou, N. (2004). Children's computation of implicatures. *Language Acquisition*, 12, 71–82.
- Stalnaker, R. (1973). Presuppositions. *Journal of Philosophical Logic*, 2, 447–457.

## 5 Anhang

Beschreibung des Trial-Ablaufs anhand eines Beispieltrials:

1. *Spielregelerklärung zu Beginn des Experiments* (geäußert durch den ersten Versuchsleiter):

*Jedes der 10 Tiere soll eine Arbeit erledigen. Jedes Tier soll immer 2 Sachen machen. Wenn das Tier alle beiden Sachen gemacht hat, dann kriegt es eine Belohnung. Wenn das Tier eine Sache gemacht, die andere Sache aber nicht gemacht hat, dann kriegt es keine Belohnung von uns.*

2. *Präsentation der Arbeit*, die das Tier (z. B. ein Löwe) verrichten soll, geäußert vom ersten Versuchsleiter:

*Der Löwe soll eine BANANE und einen APFEL essen.*

Der Löwe nimmt die beiden Dinge an sich, verschwindet in sein Haus, und erscheint nach einer Weile hinter einem Fenster des Hauses.

3. *Kontextsatz* (= Vermutung, die vom ersten Versuchsleiter geäußert wird):

*Löwe, Du hast bestimmt die BANANE gegessen!*

4. *Testsätze*, die vom zweiten Versuchsleiter geäußert werden:

a) *Weißt Du was? Ich hab auch den APFEL gegessen!*

b) *Weißt Du was? Ich hab Ø den APFEL gegessen!*

c) *Weißt Du was? Ich hab nur den APFEL gegessen!*

5. *Erwartete Reaktion der Probanden*

nach *auch*-Sätzen (a): Belohnung geben

nach Sätzen ohne Partikel (b): Belohnung verweigern

nach *nur*-Sätzen (c): Belohnung verweigern

## **Kontakt**

Frauke Berger

*f.berger@uni-potsdam.de*