

Rosemarie Tracy

# Wertsache Wortschatz

**Er ist nahezu unerschöpflich, wird ein Leben lang erweitert und noch wertvoller, wenn wir ihn teilen. Über einen gelingenden Wortschatzerwerb von frühester Kindheit an**

Wenn wir wollen, dass sich der Wortschatz von jungen Menschen in unseren Bildungssystemen erweitert, ob in einer oder mehreren Sprachen, müssen wir nicht nur wissen, was zu tun ist, wir müssen es auch tun!

**E**s gibt viele Gründe dafür, sich für unser mentales Lexikon oder – metaphorischer ausgedrückt – unseren Wortschatz zu begeistern. Mit einem Schatz in Märchen und Mythen hat er allerdings nur eines gemein: Er ist gut versteckt. Wie unsere sprachlichen Fähigkeiten schlechthin, können wir ihn nicht direkt beobachten. Im Unterschied zu Wertgegenständen, die sich unverändert von Generation zu Generation vererben lassen, handelt es sich beim Wortschatz um ein dynamisches und sich fortwährend ausweitendes Netzwerk, mit einer Schnittmenge zu allem, was Sprachen so zu bieten haben. Dabei spielen wir alle als Individuen und im Kollektiv bei seiner Erweiterung eine wichtige Rolle, sowohl als Urheber neuer Wörter oder als diejenigen, die zur Verbreitung beitragen. Auch dann, wenn wir manche neue Wörter nie gehört haben, können wir sie oft dank eines vorhandenen Wortnetzes interpretieren. Ein gutes Beispiel dafür bietet die Wortschöpfung „verbivore“ des Kolumnisten und Autors Richard Lederer, deren Bedeutung (Wortfresser) und Witz sich nur denjenigen auf Anhieb erschließt, die „herbivore“, „piscivore“ oder „carnivore“ kennen (Pflanzen-, Fisch- und Fleischfresser).

Unser Wortschatz beeindruckt nicht nur durch seinen Umfang von bis zu 50.000 Wörtern im so genannten aktiven Wortschatz und sein Erweiterungspotenzial, sondern auch durch die vielfältige Information, die mit jedem einzelnen Wort verknüpft ist. Vor allem aber beeindruckt er durch die Geschwindigkeit, mit der wir ihn uns aneignen können, sofern die Bedingungen dafür gegeben sind. Dabei ist der Nebensatz „sofern die Bedingungen dafür gegeben sind“ ganz entscheidend. Wenn wir wollen, dass sich der Wortschatz von jungen Menschen in unseren Bildungssystemen erweitert, ob in einer oder mehreren Sprachen, müssen wir nicht nur wissen, was zu tun ist, wir müssen es auch tun!



**Prof. Dr. Rosemarie Tracy freut sich über Versprecher: Sie beweisen lexikalische Verknüpfungen**

Dieser Beitrag ist folgendermaßen aufgebaut: Im folgenden Abschnitt 2 werden in Auswahl grundlegende Eigenschaften des Lexikons skizziert. Die thematische Auswahl wurde vor allem im Hinblick auf Herausforderungen getroffen, die kindliche Lerner und Lernerinnen zu bewältigen haben. Die Abschnitte 3 bis 4 sind dem Wortschatzerwerb bei einsprachigen sowie mehrsprachigen Kindern gewidmet. Zum Abschluss (Abschnitt 5) werden einige Folgerungen für das Bildungssystem gezogen, u.a. die, dass man den Schatz, der uns mit unserer Befähigung, Sprachen zu erwerben, in die Wiege gelegt wurde, nicht verspielen sollte.

Ein grundlegendes Problem bei der Beschäftigung mit den Eigenschaften unserer Sprachen besteht darin, dass wir keine andere Wahl haben, als uns mittels Sprache über Sprache zu verständigen. Dass dies oft unter Rückgriff auf Metaphern erfolgt, sehen wir im nächsten Abschnitt, in dem auf alltägliche Vorstellungen von Paketen oder Netzen zurückgegriffen wird, um sich abstrakten Konstrukten zu nähern.

## Gutes Networking

Im Grunde ist jedes einzelne Wort einem Paket vergleichbar, das aus vielen Schichten besteht. In der Linguistik sprechen wir diesbezüglich von „Ebenen“ mit unterschiedlichen Eigenschaften: Phonologie (lautliche, melodische und rhythmische Eigenschaften von Wörtern), Wortsemantik, die Zugehörigkeit zu syntaktischen Klassen, Morphologie (die wortinterne Struktur). Hinzu kommen Verwendungsbedingungen im Diskurs (Pragmatik). Wenn wir Lesen und Schreiben lernen, gesellt sich unser Wissen um die geschriebene Wortform dazu.

Wie eng Wörter miteinander vernetzt sind, zeigt sich an einfachen Assoziationsexperimenten. Man frage dabei beispielsweise nach den ersten Wörtern, die jemandem einfallen, wenn er oder sie folgende Wörter hört oder sieht: „groß“; „Katze“; „oben“; „rennen“. Mit hoher Wahrscheinlichkeit erhält man die Reaktionen: „klein“; „Hund“ oder „Vogel“; „unten“; „laufen“, „fahren“, „schnell“ oder „Auto“. Diese Wörter sind mit den ursprünglichen Stimuli über spezifische semantische

Relationen verbunden, z.B. oppositionelle, wie im Fall von groß/klein, oben/unten, Ko-Hyponymie, wie Hund/Vogel, verwandte Bewegungsverben oder spezifizierende Assoziationen in Reaktion auf „rennen“, z.B. „laufen“, „fahren“, „schnell“ oder „Auto (-rennen)“<sup>1</sup>. Wörter sind aber nicht nur auf der Ebene der Bedeutung miteinander verknüpft, sondern auch aufgrund ihrer Form: „Rennen“ könnte – allerdings weniger wahrscheinlich als die semantische Assoziation – zu „brennen“ oder „kennen“ führen, „Katze“ zu „Tatze“, wobei in diesem Fall gleichzeitig das Wissen um Katzenkörper eine Rolle spielen könnte. Interessant ist, dass in den meisten Fällen die genannten Wörter der gleichen Klasse entstammen wie die jeweiligen Stimuli. Bei Items wie „rennen“ sind auch Reaktionen wie „auf und davon“ erwartbar, die aufgrund häufigen gemeinsamen Vorkommens eine Kollokation mit „rennen“ bilden.

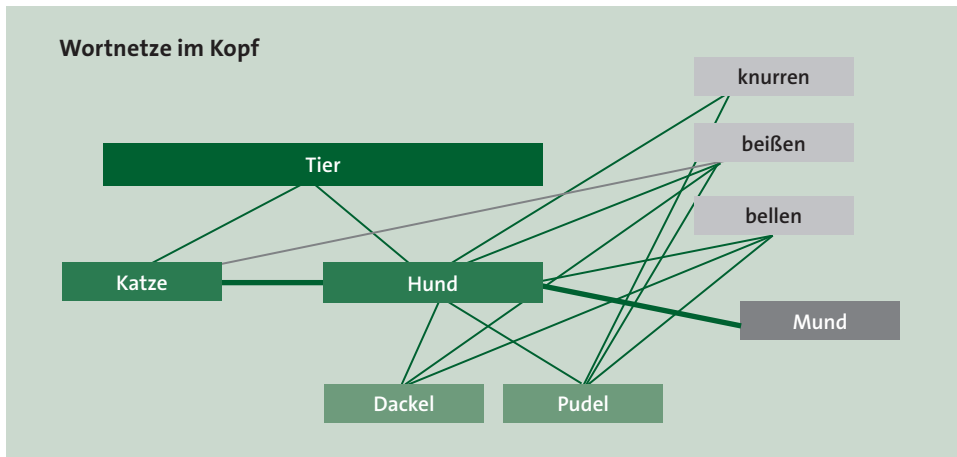
Evidenz für lexikalische Vernetzung zeigt sich aber nicht nur anhand von Assoziations-tests, sondern auch bei sprachlichen Fehlleistungen, also wenn wir uns versprechen oder verschreiben, z.B. „Versprecher“ statt

„Verbrecher“ produzieren (phonologische und morphologische Ähnlichkeit), „grün“ statt „blau“ (semantische Nähe) oder „blün“ (Verschmelzung von „grün“ und „blau“). Dass die lexikalische Vernetzung nicht an Sprachgrenzen Halt macht, zeigen Versprecher wie „I was hoping äh hoping äh hoping [...]“, wobei hier sowohl die identische Semantik von „hoffen“ und „hope“ als auch die formale Ähnlichkeit am Wortanfang eine Rolle spielen. Wer die Wahl hat, hat bekannterweise die Qual! Sind viele Optionen verfügbar, ob innerhalb einer Sprache oder über Sprachen hinweg, ist Konkurrenz kaum zu vermeiden. Beeindruckend ist, wie effizient wir mit dem verfügbaren Entscheidungsspielraum umgehen und Versprecher von vornherein ausbremsen oder im Nachhinein reparieren.

Dabei haben wir ziemlich gute, wenngleich weitgehend unbewusste Intuitionen dahingehend, was in den von uns beherrschten Sprachen mögliche Wortformen sind. Wer Deutsch und Englisch beherrscht, wird Wörter, die mit <ft> beginnen, nicht als mögliche deutsche Wortformen akzeptieren, allenfalls als entlehnte Wörter aus Sprachen, die, wie



Aus Bildern werden Worte – mithilfe von Rotraut Susanne Berners *Einfach alles!* spielerisch auch in verschiedenen Sprachen



Im mentalen Lexikon gespeicherte Worte stehen in umfassender Relation zueinander

z.B. Griechisch, einen solchen Wortanfang erlauben. Die gleiche Lautkombination am Wortende hingegen ist im Deutschen oder Englischen kein Problem („Kraft“, „left“). Deutsch und Englisch wiederum unterscheiden sich u.a. in der Phonologie dadurch voneinander, dass Englisch keine Auslautverhärtung aufweist. Ein stimmhafter Laut wird im Englischen nicht stimmlos, wenn er am Wortende auftritt, wie dies im Deutschen der Fall ist: Etwa beim deutschen „Hund“, gesprochen /hunt/, mit dem stimmhaften /d/ in „Hunde“; im Unterschied dazu im Englischen „hand“ und „handedness“, beide mit stimmhaftem /d/. Auch das Lautinventar ist unterschiedlich. Deutsch verfügt beispielsweise nicht über die interdentalen Reibelaute des Englischen, wie das gesprochene stimmhafte und stimmlose Pendant des Graphems <th>. Wer Türkisch oder Japanisch als Erstsprache erworben hat und erst nach der Kindheit Deutsch lernt, wird eine Weile brauchen, um zu lernen, dass man im Deutschen problemlos mehrere Konsonanten hintereinander produzieren kann. Aus dem Verb „produzie-

ren“ würde daher mit hoher Wahrscheinlichkeit durch Einfügen eines Sproßvokals erst einmal „poroduzieren“. Um ein letztes Beispiel aus dem Bereich der Wortphonologie anzusprechen: Bei mehrsilbigen Wörtern gilt es auszutüfteln, ob und welche Silben betont sind. Bei zweisilbigen deutschen und englischen Wörtern fällt die Hauptbetonung meistens auf die erste Silbe, d.h. wir hören ein trochäisches Muster: „SCHNelle HAsen“, „RAPid RAbbits“, im Unterschied zum Jambus französischer Zweisilber wie „laPINS raPIDE“.

Eine im Hinblick auf die Erweiterung lexikalischer Repertoires wichtige Unterscheidung ist die zwischen offenen und geschlossenen lexikalischen Klassen. Während erstere (vor allem Nomen, Verben, Adjektive, Adverbien) jederzeit, d.h. mit jeder neuen technischen Entwicklung oder kulturellen und sonstigen Erfahrung erweiterbar sind, gilt dies für letztere nicht (Präpositionen, Artikel, Pronomen, Konjunktionen).

Auch innerhalb der offenen, erweiterbaren Klassen kommt einigen Wortarten besondere Relevanz bei der Konstruktion von Sät-

zen zu. So denotieren Verben Ereignisse und Zustände, die nach der Mitwirkung spezifischer „thematischer Rollen“ verlangen. Ein Verb wie „schenken“ evoziert ein Szenario, in dem eine Person (ein Agens) handelt und eine andere Person in der Empfängerrolle in den Genuss dieser Handlung kommt. Dies bedeutet wiederum, dass auf der syntaktischen Ebene für die Platzierung dieser Mitspieler gesorgt werden muss.

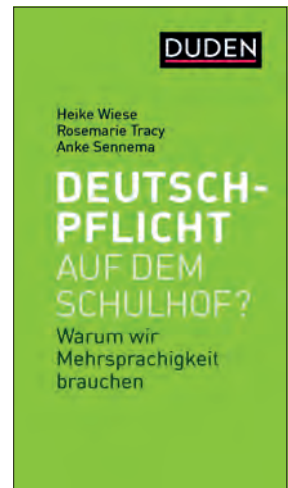
Auf der semantischen Ebene lassen sich Wörter taxonomischen Familien zuordnen (vgl. Abb. S. 6). „Hund“ verweist auf einen Unterbegriff von „Tier“ auf der gleichen Abstraktionsstufe wie seine Ko-Hyponyme „Katze“, „Vogel“ etc. und ist seinerseits ein Oberbegriff für unterschiedliche Arten von Hunderassen. Verben wie „machen/tun“ bezeichnen unzählige Handlungstypen, die im Deutschen auch durch unterschiedliche Partikel differenziert werden können („weg-“, „auf-“, „zu-“, „rein-“, „durchmachen“ etc.). Komplikationen entstehen durch identisch klingende (homophone) oder sogar gleich geschriebene (homographe) Wortformen, die mit unterschiedlichen Bedeutungen verknüpft sind, wie im Fall von „Bank“: einmal ein Finanzunternehmen oder eine Bank, auf der man sitzt.<sup>2</sup> Eine Herausforderung sind umgekehrt auch Texte, in denen formal unterschiedliche Wortformen auftreten, obwohl sie auf Gleiches referieren, z.B. „Strecke/Weg“, „Geist/Gespenst“, „Seite/Blatt“.

Unser Wortschatz enthält auch Ausdrücke, deren Bedeutung sich nicht durch die Summierung der Einzelbedeutungen beteiligter Wörter ergibt. Man denke an idiomatische Wendungen wie „jemandem einen Bärendienst erweisen“ oder „einen Floh ins Ohr setzen“. Syntagmen dieser Art muss man daher als Ganzes im Lexikon speichern. Sie

gehören zu den besonders schwierigen Herausforderungen, zumal man viele Kombinationen auch wortwörtlich, d.h. kompositionell, interpretieren kann, wie beispielsweise „den Löffel abgeben“. Bemerkenswert ist, dass eine minimale Umformulierung die idiomatische Lesart sofort verschwinden lassen kann, wie im Fall von „einen Löffel abgeben“. Schließlich müssen wir uns pragmatisches Wissen um die Angemessenheit unserer Wortwahl im Umgang mit Gesprächspartnern und -partnerinnen zulegen. „Den Löffel abgeben“ eignet sich nicht zum Kondolieren, ebenso wenig wie die an befreundete Hundebesitzer gerichtete Frage „Wie heißt denn der Köter/die Töle?“, sofern wir Wert auf den Weiterbestand der Freundschaft legen.

Auf der Ebene der Morphologie geht es um die Veränderbarkeit von Wörtern durch Flexion und Derivation (Wortbildung), wobei sich selbst eng verwandte Sprachen erheblich voneinander unterscheiden können. Deutsche Verben müssen mit dem Subjekt in Person und Numerus kongruieren, d.h. entsprechende Flexionsmerkmale aufweisen (ich rennE, du rennST, er rennt ...), die im Englischen, mit Ausnahme der 3. Person Singular (he runS) und der Formen von „be“ (I am, you are, he is ...) nicht sichtbar sind. Zur Nominalflexion im Deutschen gehört neben der Pluralmarkierung die Kennzeichnung von Genus und Kasus. Ob es „dem“ oder „den kleinen Hasen“ heißen muss, hängt davon ab, ob die Nominalphrase direktes oder indirektes Objekt in einem Satz ist („Ich gebe DEM kleinen zahmen Hasen eine Möhre.“ versus „Ich füttere DEN kleinen zahmen Hasen.“).

Im Unterschied zur Flexion liefert die Wortbildung die Möglichkeit, aus vorhandenem Bestand durch Komposition (Zusammenbildung bestehender Wortformen, wie



Damit Diversität durch Sprache zum Normal- und nicht zum Störfall wird

„Handyvertrag“, „Handyvertragskündigung“, „Handyvertragskündigungsversuch“) oder Affigierung (klar/unklar, Salz/salzig) neue Wörter zu bilden. – Ein Prozess, bei dem sich die gesamte Bedeutung radikal verändern kann, wenn beispielsweise aus „gern“ „ungern“ wird.

Die hier getroffene Auswahl von Faktoren sollte vor allem verdeutlichen, dass Wörter vielerlei Information auf sich vereinen (deshalb die Paket-Metapher) und daher untereinander auf vielfältige Weise vernetzt sind und sich wechselseitig aktivieren. Betrachten wir in einem nächsten Schritt, wenngleich ebenfalls selektiv, einige Erkenntnisse über den Wortschatzerwerb.

### Stationen früherer Schatzsuche

Der Wortschatzerwerb in der Kindheit stellt eine beeindruckende Leistung dar.<sup>3</sup> Dabei zeigt sich die Sensibilität für bestimmte sprachliche Parameter, z.B. für den Rhythmus der Sprechweise der Mutter, schon vorgeburtlich.<sup>4</sup> Im Alter von vier bis sechs Mona-

ten, nachdem sie schon auf ihre Namen reagieren, beginnen Kinder mit typischen Lallsequenzen, d.h. zunächst mit Abfolgen identischer Silben wie „da da“, gefolgt vom sogenannten bunten Lallen („da ba, ba da“), wobei sich beim Erwerb des Deutschen hier schon der erwähnte trochäische Rhythmus zeigt. Der zunächst langsame Aufbau des produktiven Lexikons mit erkennbaren Wörtern setzt gegen Ende des ersten Lebensjahres ein und nimmt mit etwa 18 Monaten Fahrt auf, mit etwa zehn neuen Wörtern am Tag. Man spricht diesbezüglich von einem Vokabelspurt. Um eine rudimentäre Beziehung, ein erstes „fast mapping“, zwischen Wortform und Bedeutung herzustellen, bedarf es nicht einmal vieler Wiederholungen. Teil des frühen Wortschatzes sind neben ersten Objekt- und Handlungsbezeichnungen Wörter, welche die Aufmerksamkeit anderer steuern (so genannte soziale Wörter wie „da“, „guckmal“), sowie Wörter, die auf gewünschte oder erfolgte Wiederholungen hinweisen („auch“, „wieder“, „nochmal“).

Was verstehen Erwachsene, wenn von „Amseln“ die Rede ist? Wir wissen, dass männliche und weibliche Amseln sich farblich unterscheiden (Schnabel, Federn) und dass nur die Männchen singen. Einige wissen auch, dass männliche Amseln eine individuelle melodische Signatur entwickeln. Ein einjähriges Kind, das zum ersten Mal in Präsenz einer schwarzen Amsel „Guck mal, eine Amsel!“ hört, registriert als kritische Eigenschaften anfänglich möglicherweise nur „Vogel, schwarz“ – ein lexikalischer Eintrag, der sukzessive um weitere Merkmale erweitert wird. Aufgrund unterspezifizierter semantischer Information kommt es zu typischen Übergeneralisierungen (alle Vierbeiner, auch Kühe und Pferde, werden „Wauwau“ genannt) oder Untergeneralisierungen (nur auf den Hund der Nachbarn wird mit „Wauwau“ referiert, auf andere Hunde nicht).

In der Forschung ist die Rede von zwei besonders sinnvollen Strategien (auch als Prinzipien bezeichnet) des frühen Wortschatzerwerbs, derer sich Kinder bedienen könnten. Eine erste, überaus sinnvoll Strategie besteht in der Annahme, dass sich neue Wortformen auf ein Objekt als Ganzes beziehen, nicht auf ein Detail. Ein zweites Prinzip besteht in der Annahme, dass sich ein unbekanntes Wort auf einen Gegenstand bezieht, für den man bisher noch keine Bezeichnung hatte. Und umgekehrt: Wenn ein Kind einem neuen Gegenstand begegnet, sollte es erwarten, dass es dafür auch ein neues Wort gibt. Gut feststellbar sind systematische Vereinfachungen der Wortstruktur, z.B. die Auslassung unbetonter Silben („fant“ für „Elefant“), die Ersetzung hinterer durch vordere Konsonanten („tutema“, „tomm“ für „kuckmal“, „komm“), die Reduktion von Konsonantenhäufungen („pilen“ statt „spielen“).

Beim weiteren Aufbau lexikalischer Netzwerke zeigen sich auch kreative Zwischenlösungen, so im Fall von „Champilzion“ für einen Champignon, wobei Oberbegriff und Unterbegriff verschmelzen. Sofern die Grammatik schon syntaktische Positionen bereitstellt, die noch nicht mit zielsprachlichen Lexemen gefüllt werden, können auch beliebige Lautfolgen („mmm“, „eee“) als Platzhalter auftreten – ein Phänomen, das übrigens schon Clara und William Stern 1907 beschrieben haben.

Im Alter von zwei Jahren sind typisch<sup>5</sup> entwickelte Kinder also Experten und Expertinnen für lexikalisches Lernen. Ihr aktiver Wortschatz kann einige hundert Wörter enthalten, und zum Schulbeginn verstehen Kinder 9.000 bis 14.000 Wörter.<sup>6</sup> Als Erwachsene verfügen wir schließlich über einen aktiven Wortschatz im Umfang von 30 000 bis 50 000 Wörtern, der passive Wortschatz ist um vieles größer. Warum sich Menschen so erheblich unterscheiden können, lässt sich leicht verstehen: unterschiedliche Lebenswelten, Bildungswege, Interessen und natürlich der Kontakt mit weiteren Sprachen, aus denen man Wörter entlehnen kann, spielen eine Rolle. Dies führt zum nächsten Thema: der frühen Mehrsprachigkeit.

## Was passiert, wenn Kinder früh mehrsprachig werden?

Eigentlich ist das eine Fangfrage! Wir erwerben ja – sofern wir ihnen begegnen können – immer unterschiedliche Varietäten, d.h. Systeme, die sich auf den skizzierten Ebenen sehr unterscheiden können. Das heißt auch, dass wir bei der Sprachproduktion in Abhängigkeit vom jeweiligen Kontext eher formelle oder informelle Register, eher dialektale oder standardnahe Formen wählen und letztlich

auch idiosynkratische, persönliche Stile entwickeln können. Kinder können problemlos mit doppelten Erstsprachen aufwachsen und sich frühe Zweitsprachen wie eine weitere Erstsprache aneignen, sofern ihnen der dafür benötigte sprachliche Input zur Verfügung steht.

Allerdings entwickeln sich selbst beim doppelten Erstspracherwerb die beteiligten Sprachen nicht unbedingt im Gleichschritt, denn sie können sich auf diversen Ebenen in ihrer Komplexität erheblich voneinander unterscheiden. Die Forschung hat nachgewiesen, dass bilinguale Kinder früh in der Lage sind, ihre Sprachen zu differenzieren und adressatengerecht zu verwenden. Gleichzeitig lassen sich Phasen mehr oder weniger intensiver sprachlicher Mischung nachweisen. Im Hinblick auf den Wortschatz zeigt sich dabei, wie mühelos Wörter der einen Sprache an die Syntax und die Morphologie der anderen angepasst werden können, gut erkennbar an der Flexion im Fall von „cleanst du dein teeth?“ oder „ich will ein chimney builden“. Wie früh Kinder in der Lage sind, sich metasprachlich zur Verwendung von Wörtern und ihrer sprachübergreifenden Äquivalenz zu äußern, zeigt sich im folgenden Beleg.<sup>7</sup>

Mutter: In the kita they call it FRÜHSTÜCK, don't they?

Tochter (2;7): Und du heißt das BREAKFAST.

Ob sich frühe sprachliche Kompetenzen erhalten und kontinuierlich erweitern können, hängt mit der lebensweltlichen Relevanz, mit dem Prestige der Sprachen und dem Zugang zu Schrift und Lesepraktiken zusammen. Wenn Herkunftssprachen, für die in der frühen Kindheit eine gute Basis entstand, zunehmend in den familiären Bereich ver-

drängt und im schulischen Kontext – wo man es eigentlich besser wissen müsste! – nicht als Ressource, sondern als Störfaktoren und Integrationsbarrieren betrachtet werden,<sup>8</sup> ist der kontinuierliche Ausbau eines in formeller und informeller Hinsicht differenzierten lexikalischen Netzwerks nicht wahrscheinlich. Dies schließt aber keineswegs aus, dass man zu einem späteren Zeitpunkt sehr erfolgreich – und zwar inklusive der Phonologie! – daran anknüpfen kann.

## Sprache ist ein Geschenk

Es gibt viele gute Gründe, um unseren Wortspeicher tatsächlich und geradezu liebevoll als Schatz zu betrachten. Es handelt sich dabei um ein echtes Schnittstellenphänomen, weil Wörter von allen sprachlichen Ebenen etwas horten. Lexikalisches Wissen ist

Kinder können problemlos mit doppelten Erstsprachen aufwachsen und sich frühe Zweitsprachen wie eine weitere Erstsprache aneignen, sofern ihnen der dafür benötigte sprachliche Input zur Verfügung steht.

eine gute Investition, da jedes Element, das seinen Platz innerhalb unseres Wortnetzes findet, dazu anregt, uns bewusst oder unbewusst mit seinen Nachbarn und potenziellen Konkurrenten auseinanderzusetzen und immer subtilere Unterscheidungen hinsichtlich semantischer und pragmatischer Nuancen zu treffen.

Unsere Sprachfähigkeit ist ein Geschenk unserer Gene und unabhängig davon, welchen und wie vielen Sprachen wir nach der Geburt begegnen und sie uns aneignen. Etwas, das wir dabei nicht lernen müssen, weil es Teil dieses Geschenks und damit gratis ist, ist der Spaß, den wir am Spiel mit sprach-



lichen Formen und Bedeutungen haben, und den sich unter anderem die Werbung zu eigen macht – etwa mit Schildern wie „come bäck“ an einer Bäckerei oder „Leise diesel im Schnee“ im Winter an einer Tankstelle.

Dass Kinder Spaß am Spiel mit sprachlichen Formen haben, zeigt sich schon früh an ihren Reaktionen auf Variation der Stimme beim Vorlesen oder Erzählen und daran, wie sie selbst schon als Zweijährige Vorleseaktivitäten simulieren. Unter günstigen Bedingungen, d.h. bei einem intensiven und verlässlichen sprachlichen Angebot, ist der kindliche Spracherwerb, ob Erstsprache oder weitere Sprache, ein Selbstläufer. Also machen wir was draus!

Prof. Dr. Rosemarie Tracy ist Seniorprofessorin an der Universität Mannheim, wo sie von 1995 bis 2019 einen Lehrstuhl für Anglistische Linguistik inne hatte. Der Schwerpunkt ihrer Forschungsarbeit liegt auf dem Spracherwerb und der Mehrsprachigkeit. Dieser Beitrag beruht auf ihrem Vortrag im Rahmen des Seminars *Lust auf Sprache* vom 11. bis 13. November 2022.

**Literatur**

- Hennon, Elizabeth / Hirsh-Pasek, Kathy / Michnick Golinkoff, Roberta: „Die besondere Reise vom Fötus zum spracherwerbenden Kind“. In Grimm, Hannelore (Hrsg.): *Sprachentwicklung*. Göttingen: Hogrefe 2000, S. 41-103.
- Höhle, Barbara (Hrsg.): *Psycholinguistik*. Berlin: Akademie 2010.
- Kauschke, Christina: *Der Erwerb des frühkindlichen Lexikons. Eine empirische Studie zur Entwicklung des Wortschatzes im Deutschen*. Tübingen: Narr 2000.
- Lederer, Richard: *Adventures of a Verbivore*. New York: Pocket Books 1994.
- Meibauer, Jörg / Rothweiler, Monika (Hrsg.): *Das Lexikon im Spracherwerb*. Tübingen: Francke 1999.
- Müller, Anja / Schulz, Petra / Tracy, Rosemarie: „Spracherwerb“. In: Titz, Cora / Geyer, Sabrina / Ropeter, Anna / Wagner, Hanna / Weber, Susanne / Hasselhorn, Marcus (Hrsg.): *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln*. Stuttgart: Kohlhammer 2018, S. 53-68.
- Szagun, Gisela: *Spracherwerb beim Kind*. Weinheim: Beltz 2006.
- Schulz, Petra: „Verzögerte Sprachentwicklung: Zum Zusammenhang zwischen Late Talker, Late Bloomer, und Spezifischer Sprachentwicklungsstörung“. In: Schöler, Hermann / Welling, Alfons (Hrsg.): *Sonderpädagogik der Sprache*. Göttingen: Hogrefe 2007, S. 178-190.
- Stern, Clara / Stern, William: *Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*. Leipzig: Johann A. Barth 1907.
- Tracy, Rosemarie: *Wie Kinder Sprache lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Tübingen: Francke 2008.
- Dies.: „Mehrsprachigkeit: Vom Störfall zum Glücksfall“. In: Krifka, Manfred / Blaszczak, Joanna / Leßmöllmann, Annette / Meinunger, André / Stiebels, Barbara / Tracy, Rosemarie / Truckenbrodt, Hubert (Hrsg.): *Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler*. Berlin: Springer 2014, S. 13-33.
- Wiese, Heike / Sennema, Aanke / Tracy, Rosemarie: *Deutschpflicht auf dem Schulhof? Warum wir Mehrsprachigkeit brauchen*. Berlin: Duden 2020.

**Anmerkungen**

- 1** Hier sehen wir auch wie bei „Datenbank/Samenbank“ etc. die spezifizierende Funktion des Erstglieds. Welches Wort in diesem Fall für eine Kompositumbildung gewählt wird, hängt nicht zuletzt von persönlichen Interessen ab. War jemand vielleicht gerade bei einem Hunde- oder Pferderennen? **2** Man denke auch an „Blutbank“, „Samenbank“, „Organbank“, wobei das Erstglied des Kompositums klarstellt, welcher Inhalt gespeichert und verwaltet wird. Auch im Englischen wäre die Wortform „bank“ ein Homophon und Homograph, etwa im Sinne der Geldbank und den eben erwähnten Speicherarten sowie mit der Bedeutung „Flussufer“, während das deutsche Sitzmöbel mit „bench“ zu übersetzen wäre. **3** Vgl. Kauschke, Müller et. al., Szagun. **4** Höhle 2010, Hennon et al. **5** Man spricht hier eher vom typischen als vom ungestörten Spracherwerb, im Unterschied zu atypischer, entwicklungsverzögerter oder -gestörter Entwicklung, vgl. Schulz. Wichtig ist, dass eine spezifische Sprachentwicklungsstörung nicht auf Mehrsprachigkeit zurückzuführen ist. Internationale Studien weisen sogar darauf hin, dass Mehrsprachigkeit in diesem Fall ein Vorteil ist. **6** Meibauer / Rothweiler. **7** Vgl. auch Tracy 2008, 2014. **8** Vgl. die Kritik in Wiese et al.