

JULIA FUCHS

# Erwerb von informations- strukturellen Fähigkeiten

Produktion  
und Rezeption  
von (in)definiten Artikeln  
bei deutschsprachigen Kindern

EMPIRIE UND THEORIE  
DER SPRACHWISSENSCHAFT  
BAND 5

Universitätsverlag  
WINTER  
Heidelberg



EMPIRIE UND THEORIE  
DER SPRACHWISSENSCHAFT



Band 5

Herausgegeben von  
Jadranka Gvozdanović

Editorial Board  
Peter Auer  
James P. Blevins





JULIA FUCHS

# Erwerb von informations- strukturellen Fähigkeiten

Produktion und Rezeption  
von (in)definiten Artikeln  
bei deutschsprachigen  
Kindern

Universitätsverlag  
WINTER  
Heidelberg

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.

ISBN 978-3-8253-4689-8

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes  
ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt ins-  
besondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen  
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2020 Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg  
Imprimé en Allemagne · Printed in Germany  
Druck: Memminger MedienCentrum, 87700 Memmingen  
Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlorfrei gebleichtem  
und alterungsbeständigem Papier.

Den Verlag erreichen Sie im Internet unter:  
[www.winter-verlag.de](http://www.winter-verlag.de)

## Vorwort

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um die geringfügig überarbeitete Fassung einer Arbeit, die vom Fachbereich Germanistik und Kunstwissenschaften der Philipps-Universität Marburg als Dissertation angenommen worden ist. Mein Dank gilt zuvörderst der Erstgutachterin der Dissertation, Frau Professor Christina Kauschke, die mich bei der Anfertigung der Studie in allen Entstehungsphasen mit großem Engagement und Interesse betreut hat. Sie hat wertvolle Hinweise und Anregungen gegeben und war stets gesprächsbereit. Ich danke des Weiteren Frau Professor Ulrike Domahs für ihre kompetente Begleitung der Arbeit in der Phase der statistischen Datenanalyse sowie für die Zweitbegutachtung. Frau Professor Flavia Adani sowie Frau Dr. Christine Schipke von der Universität Potsdam danke ich für fruchtbare Anregungen im Hinblick auf das Rezeptionsexperiment der vorliegenden Studie. Für das Einsprechen der Stimuli in der Kabine des Phonetiklabors der Universität Marburg danke ich Karin Hein.

Ohne die wohlwollende Unterstützung einer Reihe weiterer Personen und Institutionen hätte die vorliegende Studie nicht entstehen können: Ich danke den Leitungen der Ludwig-Richter-Schule sowie der Kreuzbergerschule in Bonn für die Möglichkeit, die Erhebungen mit sechs- und siebenjährigen Kindern an den fraglichen Schulen durchführen zu können. Des Weiteren gilt mein Dank mehreren Kitas, an denen ich vier- und fünfjährige Kinder untersuchen durfte: Hierbei handelt es sich um die fünf Kitas des Studierendenwerks Bonn (Newmanhaus, Auf dem Hügel, Rheinaue, Sankt Augustin, Rheinbach) sowie um die Kita „Am Finkenhof“ in Bonn. Ich danke allen Eltern für ihr Einverständnis und den vielen, vielen kindlichen sowie auch jugendlichen und erwachsenen Probanden für ihre Teilnahme an der Studie.

Der Konrad-Adenauer-Stiftung danke ich für das gewährte Promotionsstipendium sowie für die ideelle Förderung. Mein Dank gilt auch dem Kölner Gymnasial- und Stiftungsfonds, der die Kosten für die Probandengelder übernommen hat.

Verschiedene Menschen haben mir Kraft gegeben und Mut gemacht: Dazu zählen meine Familie und meine Freunde. Weil sie immer für mich da sind, widme ich die vorliegende Arbeit meinen lieben Eltern.

# Inhalt

Vorwort	5	
1	Einleitung	13
2	Zur Informationsstruktur	17
2.1	Was ist Informationsstruktur?	18
2.1.1	Vorläufer aktueller Informationsstrukturtheorien	19
2.1.2	Aktuelle Informationsstrukturtheorien	27
2.2	Informationsstrukturelle Dimensionen	35
2.2.1	Fokus	36
2.2.2	Topik	37
2.2.3	Gegebenheit	38
2.2.4	Zusammenfassung	38
2.3	Informationsstrukturelle Fähigkeiten und <i>Theory of Mind</i>	40
3	Referentielle Gegebenheit von Referenten als zentrale Untersuchungskategorie der Studie	43
3.1	Referentielle Gegebenheit versus relationale Gegebenheit	44
3.2	Referentielle Gegebenheit versus lexikalische Gegebenheit	46
3.3	Frühe Überlegungen – referentielle Gegebenheit als binär( <i>given-new</i> ) strukturiertes Konzept	47
3.4	Weiterentwicklungen der <i>given-new</i> -Unterscheidung – referentielle Gegebenheit als Kontinuum	48
3.4.1	Einflussreiche Taxonomien	49
3.4.1.1	Prince (1981, 1992)	50
3.4.1.2	Ariel (1988, 1990, 2001)	54
3.4.1.3	Gundel et al. (1993)	57
3.4.1.4	Lambrecht (1994)	59
3.4.2	Ergänzungen bestehender Taxonomien	61
3.4.2.1	neu	62

3.4.2.2	Zwischenstufen von Gegebenheit . . . . .	62
3.4.2.3	gegeben . . . . .	65
3.5	Zusammenführung vorliegender Ansätze zur referentiellen Gegebenheit . . . . .	69
4	Die Gegebenheitsgrade <i>neu</i> und <i>gegeben</i> und ihre Markierung im Deutschen anhand von Artikeln . . . . .	71
4.1	Zur Wortart <i>Artikel</i> . . . . .	71
4.1.1	Begriffsbestimmung und Abgrenzung von anderen Wortarten . . . . .	71
4.1.2	Flexionsparadigmen . . . . .	75
4.2	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>neu</i> . . . . .	79
4.3	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>gegeben</i> . . . . .	81
5	Produktion und Rezeption von (in)definiten Artikeln im Spracherwerb – Stand der Forschung . . . . .	85
5.1	Erwerb von Artikeln – betrachtet aus morphosyntaktischer Perspektive . . . . .	85
5.2	Erwerb von Artikeln – betrachtet aus informationsstruktureller Perspektive . . . . .	88
5.2.1	Entwicklung von <i>Theory of Mind</i> -Fähigkeiten . . . . .	89
5.2.2	Inklusionskriterien für die betrachteten Studien . . . . .	91
5.2.3	Perspektive des ungestörten Erstspracherwerbs . . . . .	93
5.2.3.1	Der Gegebenheitsgrad <i>neu</i> in der produktiven und rezeptiven Modalität . . . . .	96
5.2.3.2	Der Gegebenheitsgrad <i>gegeben</i> in der produktiven und rezeptiven Modalität. . . . .	122
5.2.4	Klinische Perspektive (Autismus-Spektrum-Störung) . . . . .	139
5.2.4.1	Der Gegebenheitsgrad <i>neu</i> in der produktiven Modalität . . . . .	140
5.2.4.2	Der Gegebenheitsgrad <i>gegeben</i> in der produktiven Modalität . . . . .	140
6	Grundsätzliche Fragestellungen und Desiderate . . . . .	143
6.1	Spracherwerbsperspektive . . . . .	143
6.2	Klinische Perspektive . . . . .	145
7	Experimentelles Design der empirischen Studie . . . . .	147
7.1	Pilotierung . . . . .	148

7.1.1	Probanden . . . . .	149
7.1.2	Produktionsexperiment . . . . .	150
7.1.2.1	Untersuchungsmaterial . . . . .	150
7.1.2.2	Datenerhebung . . . . .	151
7.1.2.3	Datenanalyse und Ergebnisse . . . . .	152
7.1.2.4	Notwendige Modifikationen . . . . .	156
7.1.3	Rezeptionsexperiment . . . . .	157
7.1.3.1	Untersuchungsmaterial . . . . .	158
7.1.3.2	Datenerhebung . . . . .	163
7.1.3.3	Datenanalyse und Ergebnisse . . . . .	163
7.1.3.4	Notwendige Modifikationen . . . . .	169
7.2	Probanden . . . . .	170
7.2.1	Kinder aus Kitas und Regelschulen im Alter von vier bis sieben Jahren . . . . .	170
7.2.2	Erwachsene . . . . .	172
7.2.3	Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung . . . . .	172
7.3	Vortestung zur Ermittlung des Sprachentwicklungsstandes. . . . .	174
7.4	Produktionsexperiment . . . . .	181
7.4.1	Forschungsfragen und Hypothesen. . . . .	181
7.4.1.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	181
7.4.1.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	183
7.4.2	Methode. . . . .	184
7.4.2.1	Untersuchungsmaterial . . . . .	184
7.4.2.2	Datenerhebung . . . . .	185
7.4.2.3	Datenanalyse . . . . .	186
7.5	Rezeptionsexperiment . . . . .	188
7.5.1	Forschungsfragen und Hypothesen. . . . .	188
7.5.1.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	188
7.5.1.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	190
7.5.2	Methode. . . . .	191
7.5.2.1	Untersuchungsmaterial . . . . .	192
7.5.2.2	Datenerhebung . . . . .	195
7.5.2.3	Datenanalyse . . . . .	195
8	Ergebnispräsentation . . . . .	197
8.1	Produktionsexperiment . . . . .	197
8.1.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	197

8.1.1.1	Strategien bei der Markierung der Gegebenheitsgrade <i>neu</i> und <i>gegeben</i> . . . . .	197
8.1.1.2	Produktiver Erwerb von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten in Abhängigkeit vom Alter. . . . .	199
8.1.1.3	Einflussfaktoren beim produktiven Erwerb von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten . . . . .	204
8.1.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	207
8.2	Rezeptionsexperiment . . . . .	209
8.2.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	209
8.2.1.1	Zur Ratewahrscheinlichkeit . . . . .	209
8.2.1.2	Rezeptiver Erwerb von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten in Abhängigkeit vom Alter . . . . .	210
8.2.1.3	Einflussfaktoren beim rezeptiven Erwerb von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten . . . . .	216
8.2.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	218
9	Ergebnisdiskussion . . . . .	225
9.1	Produktionsexperiment . . . . .	225
9.1.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	225
9.1.1.1	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>neu</i> durch sprachnormale Kinder . . . . .	225
9.1.1.2	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>gegeben</i> durch sprachnormale Kinder . . . . .	230
9.1.1.3	Sprachsystematische und kognitive Fähigkeiten, Erwerbstyp und Sprachstand – Produktion von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten . . . . .	231
9.1.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	233
9.1.2.1	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>neu</i> . . . . .	233
9.1.2.2	Markierung des Gegebenheitsgrades <i>gegeben</i> . . . . .	234
9.2	Rezeptionsexperiment . . . . .	235
9.2.1	Studie 1: Spracherwerbsperspektive . . . . .	235

9.2.1.1	Verstehen von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten durch sprachnormale Kinder . . . . .	235
9.2.1.2	Sprachsystematische und kognitive Fähigkeiten, Erwerbstyp und Sprachstand – Rezeption von Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten . . . . .	239
9.2.2	Studie 2: Klinische Perspektive . . . . .	243
10	Fazit und Ausblick. . . . .	245
	Literaturverzeichnis . . . . .	251
	Tabellenverzeichnis . . . . .	267
	Abbildungsverzeichnis. . . . .	271



# 1 Einleitung

„In exploring how children acquire information structure, we are entering territory that is least understood in the field of language acquisition.“

(Dimroth und Narasimhan 2012: 320)

*Informationsstruktur* ist zu einem schillernden Begriff avanciert. Man versteht darunter die auf sprachlicher Oberfläche manifeste rezipientenorientierte Ausgestaltung von Äußerungen (vgl. Kapitel 2). Die Informationsstrukturtheorie hat verschiedene übereinzelsprachlich gültige informationsstrukturelle Dimensionen wie Fokus, Topik und Gegebenheit beschrieben, die zumeist einzelsprachspezifisch markiert werden. Dementsprechend ist unter *informationsstrukturellen Fähigkeiten* das Vermögen zu verstehen, die relevanten informationsstrukturellen Dimensionen in der produktiven Modalität adäquat zu markieren und in der rezeptiven Modalität kompetent zu verstehen. Die Theorie zur Informationsstruktur ist umfassend und nicht mehr ohne Weiteres zu überblicken. Aber darüber, wie Kinder verschiedener Einzelsprachen informationsstrukturelle Fähigkeiten erwerben, ist bislang wenig bekannt (vgl. im Überblick Dimroth und Narasimhan 2012 sowie Höhle et al. 2016). Für das Deutsche recht gut untersucht ist der Erwerb von Fokuspartikeln wie *auch* (vgl. z.B. Höhle et al. 2009) und *nur* (vgl. Müller 2012). Was hingegen die informationsstrukturelle Dimension der referentiellen Gegebenheit anbelangt, klafft in der Spracherwerbsforschung für das Deutsche eine eklatante Forschungslücke.

In theoretischer Hinsicht geht man mittlerweile davon aus, dass Referenten im Hinblick auf ihre referentielle Gegebenheit auf einem Kontinuum verortet werden können, das die Extrempole *neu* und *gegeben* umfasst: Referenten können gänzlich neu in den Diskurs eingeführt werden – sie sind dann sowohl hörereu (aus der Perspektive des Sprechers neu für den Hörer) als auch diskursneu (sie kommen im Kontext erstmals vor). Gegebene Referenten sind gleichermaßen höreralter und diskursalter (vgl. Kapitel 3). Diese beiden Extrempole sind für die vorliegende Arbeit

von Relevanz: Über welche Möglichkeiten verfügt ein Sprecher<sup>1</sup>, seinem Kommunikationspartner zu signalisieren, dass er einen Referenten neu in den Diskurs einführt? Wie kann er ihm wiederum zu verstehen geben, dass ein Referent bereits gegeben ist? Diese kommunikative Leistung wird bekanntlich in besonderem Maße über den adäquaten Einsatz von indefiniten und definiten Artikeln erbracht. So unscheinbar indefinite und definite Artikel aufgrund ihrer Kürze und ihrer Unbetontheit auf den ersten Blick auch zu sein scheinen – ihre Relevanz für gelungene Kommunikation darf keinesfalls unterschätzt werden.

Die vorliegende Studie untersucht erstmals für das Deutsche den produktiven wie rezeptiven Erwerb indefiniter und definiter Artikel mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten. Im Rahmen einer ersten Studie werden 130 gesunde deutschsprachige Kinder im Alter von vier bis sieben Jahren sowie 20 Erwachsene untersucht. Für die produktive Modalität sind zwei Fragen leitend: 1.) Wie entwickelt sich bei sprachnormalen Kindern die Fähigkeit, neue Referenten mittels indefiniter Artikel einzuführen und gegebene Referenten mittels definiter Artikel wieder aufzunehmen, in Abhängigkeit vom Alter? 2.) Bestehen Zusammenhänge zwischen den sprachsystematischen und kognitiven Fähigkeiten und/oder dem Erwerbstyp und/oder dem Sprachstand von sprachnormalen und sprachauffälligen Kindern und ihren produktiven informationsstrukturellen Leistungen bei der Artikelwahl? Was die rezeptive Modalität angeht, geht die vorliegende Arbeit ebenfalls zwei leitenden Fragen nach: 1.) Wie entwickeln sich die rezeptiven Leistungen im Hinblick auf Artikel mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten in Abhängigkeit vom Alter? 2.) Bestehen Zusammenhänge zwischen den sprachsystematischen und kognitiven Fähigkeiten und/oder dem Erwerbstyp und/oder dem Sprachstand von sprachnormalen und sprachauffälligen Kindern und den rezeptiven Leistungen im Hinblick auf Artikel mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten?

Durch Antworten auf diese leitenden Fragen, die in konkrete Forschungsfragen aufgefächert werden, sollen erstmals für das Deutsche Erkenntnisse hinsichtlich dieser elementaren sprachlichen Fähigkeiten gewonnen werden. Dieses Wissen könnte überdies der Klinischen Lingu-

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird hier und im Folgenden das generische Maskulinum verwendet; Frauen sind selbstverständlich immer mitgemeint.

istik als ‚Folie‘ zur Verfügung gestellt werden, auf der abweichende Erwerbsmuster identifiziert werden können – denn „[e]in detailliertes Wissen über den erwartbaren Sprachentwicklungsstand von gleichaltrigen sprachunauffälligen Kindern ist eine notwendige Voraussetzung für die Bestimmung und Einschätzung von Störungen der Sprachentwicklung“ (Kauschke 2012: 127; vgl. auch Dittmann 2010: 91).

Die Forschungsliteratur (z.B. Adam et al. 2015) postuliert, dass für den Erwerb informationsstruktureller Fähigkeiten im Allgemeinen und für die Markierung des Gegebenheitsgrades von Referenten im Besonderen die Fähigkeit vonnöten sei, den Wissensstand des Gegenübers einzuschätzen. Die Fähigkeit, den mentalen Zustand des Gegenübers zu repräsentieren, wird als *Theory of Mind* bezeichnet. Beeinträchtigungen der *Theory of Mind* sind insbesondere bei Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung zu erwarten (vgl. z.B. Paschke-Müller et al. 2017). Vor diesem Hintergrund drängt sich als weitere leitende Frage auf, ob sich Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung bei der Produktion und Rezeption von indefiniten und definiten Artikeln mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten von entwicklungsunauffälligen Kindern und Jugendlichen unterscheiden. Deshalb werden in einer zweiten Studie acht Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung untersucht, die individuell nach Alter und Geschlecht mit einer Gruppe entwicklungsunauffälliger Kinder und Jugendlicher gematcht sind. Sofern sich Unterschiede manifestieren, könnte dies ein Anlass für die Konzeption entsprechender sprachtherapeutischer Maßnahmen sein.

Mit den skizzierten Erkenntnisinteressen ist die vorliegende Studie an der Schnittstelle von Spracherwerbsforschung, Informationsstrukturtheorie und klinischer Linguistik zu verorten.

In methodischer Hinsicht wird in der vorliegenden Studie ein Produktions- und ein Rezeptionsexperiment durchgeführt: Beim Produktionsexperiment haben die Probanden die Aufgabe, einem scheinbar unwissenden Zuhörer Bildergeschichten mit neuen und gegebenen Referenten zu erzählen. Das Rezeptionsexperiment ist eine Wahrheitswertaufgabe, bei der qua Fragen zu vorgegebenem Bildmaterial ermittelt wird, ob indefinite und definite Artikel mit ihren spezifischen informationsstrukturellen Aspekten adäquat verstanden werden.

Im theoretischen Teil der vorliegenden Studie wird zunächst die Informationsstrukturtheorie mit ihren Gegenständen skizziert (Kapitel 2), damit in Kapitel 3 der Fokus auf die hier relevante informationsstruk-

turelle Dimension der referentiellen Gegebenheit gerichtet werden kann. Nach Klärung dieser übereinzelsprachlichen theoretischen Konzepte wird in Kapitel 4 dargestellt, wie die Markierung der hier einschlägigen Gegebenheitsgrade *neu* und *gegeben* im Deutschen mithilfe von Artikeln zielsprachlich erfolgt. In Kapitel 5 wird der Forschungsstand skizziert – es zeigt sich, dass die Befundlage ausgesprochen heterogen ausfällt und Studien zum Deutschen ein dringendes Desiderat darstellen. Vor dem Hintergrund der eingeführten theoretischen Konzepte und des Forschungsstands wird dann in Kapitel 6 das große Feld der grundsätzlichen Fragestellungen und Desiderate beleuchtet, das die vorliegende Studie zu einem Großteil zu bestellen beabsichtigt. Im empirischen Teil der Arbeit wird in Kapitel 7 zunächst das experimentelle Design der Studie mit ihren konkreten Forschungsfragen und -hypothesen beschrieben, ehe die Ergebnisse der Studie in Kapitel 8 präsentiert und in Kapitel 9 diskutiert werden. Die Arbeit schließt mit dem Fazit und einem Ausblick auf weitere Desiderate in Kapitel 10.

## 2 Zur Informationsstruktur

„Studies of IS [i.e. information structure, J.F.] face various kinds of challenges, which are rooted in one striking aspect of IS: its diversity.“  
(Féry und Ishihara 2016: 1)

Mit der Bezeichnung *Informationsstruktur* scheint auf den ersten Blick ein eindeutiges und konsensfähiges Konzept verbunden zu sein: Das suggerieren Titel von Publikationen wie dem *Oxford handbook of information structure* (Féry und Ishihara 2016) oder auch die Bezeichnung des Sonderforschungsbereichs 632 „Informationsstruktur: Die sprachlichen Mittel der Gliederung von Äußerung, Satz und Text“. Ein genauer Blick in die Forschungsliteratur offenbart jedoch, dass für den Terminus *Informationsstruktur* realiter nach wie vor keine Definition vorliegt, die Allgemeingültigkeit besitzt. Vor diesem Hintergrund besteht das zentrale Anliegen von Kapitel 2.1 darin, das der vorliegenden Studie zugrunde liegende Verständnis von Informationsstruktur theoretisch fundiert darzulegen. Ausgehend von der Einführung des Terminus *information structure* in die linguistische Literatur durch Halliday im Jahr 1967 werden in Kapitel 2.1.1 zunächst Beiträge aus dem 18. und 19. Jahrhundert skizziert, die als Vorläufer erachtet werden müssen, d.h. als erste Überlegungen zu einem Gegenstandsbereich, der erst später als *Informationsstruktur* bezeichnet werden sollte.<sup>2</sup> In Kapitel 2.1.2 werden dann aktuelle Informationsstrukturtheorien, d.h. solche, die seit 1967 vorgeschlagen worden sind, zusammengetragen und kritisch reflektiert. Auf dieser theoretischen Basis wird anschließend ein Verständnis von Informationsstruktur entwickelt, das der vorliegenden Studie zugrunde gelegt wird.

Die Informationsstrukturtheorie geht von übereinzelsprachlich gültigen Dimensionen aus, die zumeist einzelsprachspezifisch markiert werden. Das zentrale Anliegen von Kapitel 2.2 besteht darin, einen Überblick

<sup>2</sup> Diese Vorläufer hat die Forschung zur Informationsstruktur zwar bereits ausgemacht und benannt (vgl. z.B. Musan 2002). Allerdings fehlt bislang eine überblicksartige Darstellung dieser Wurzeln, die eng an die jeweilige Primärliteratur angelehnt ist und die jeweils zentralen Passagen aufarbeitet.

über die informationsstrukturellen Dimensionen zu liefern und auf diese Weise eine theoretische Verortung der Dimension der Gegebenheit zu ermöglichen, des Hauptgegenstands der vorliegenden Studie, der in Kapitel 3 detailliert beleuchtet wird. In Kapitel 2.3 wird kurz dargelegt, was informationsstrukturelle Fähigkeiten sind und wie diese laut der Forschungsliteratur mit *Theory of Mind*-Fähigkeiten zusammenhängen.

## 2.1 Was ist Informationsstruktur?

„Little work has been done to define the term information structure.“  
(Schwabe und Winkler 2007: 5)

Der Terminus *Informationsstruktur* (*information structure*) wurde von Halliday in seinem Artikel „Notes on transitivity and theme in English. Part 2“ (1967) in die linguistische Literatur eingeführt (vgl. von Heusinger 1999: 101; Schwabe und Winkler 2007: 1; Gundel 2015: 586). Aus seinen Ausführungen geht hervor, dass er unter *Informationsstruktur* die Gliederung gesprochensprachlicher Äußerungen in ‚Informationseinheiten‘ (*information units*) versteht. Diese elementaren Einheiten sind nicht oder nicht zwangsläufig mit den grammatischen Konstituenten identisch:

Any text in spoken English is organized into what may be called ‘information units’. The distribution of the discourse into information units is obligatory in the sense that the text must consist of a sequence of such units. But it is optional in the sense that the speaker is free to decide where each information unit begins and ends, and how it is organized internally; this is not determined for him by the constituent structure. Rather could it be said that the distribution of information specifies a distinct constituent structure on a different plane; this ‘information structure’ [...]. (Halliday 1967: 200)

Eine Informationseinheit ist phonologisch konstituiert und als eine Tongruppe realisiert (vgl. Halliday 1967: 200, 202). Die Struktur einer Tongruppe<sup>3</sup> wird durch den sog. Informationsfokus determiniert, den Halliday (1967: 204) wie folgt definiert:

<sup>3</sup> Den Aufbau einer Tongruppe nach Halliday (1967) stellt u.a. Fuchs (2018: 43) dar.

Information focus reflects the speaker's decision as to where the main burden of the message lies. [...] What is focal is 'new' information; not in the sense that it cannot have been previously mentioned, although it is often the case that it has not been, but in the sense that the speaker presents it as not being recoverable from the preceding discourse.

Der Informationsfokus spiegelt also einerseits wider, auf welchen Teil einer Äußerung ein Sprecher den Mitteilungsschwerpunkt legt; andererseits korreliert der Informationsfokus mit neuer Information.<sup>4</sup> Information, die nicht neu ist, bezeichnet Halliday als gegeben (*given*).

Generell gilt, dass eine Informationseinheit bzw. Tongruppe immer einen Informationsfokus umfasst. Insgesamt beobachtet Halliday (1967: 205) „a tendency towards a left to right form of organization in the information unit with given, if present, preceding new.“

Die Beobachtung, dass gegebene Information neuer Information tendenziell vorausgeht und dass bei der Betrachtung von Äußerungen eine Ebene anzusetzen ist, die von der der genuin grammatischen Beschreibung unabhängig ist, ist seinerzeit kein Novum: Entsprechende Überlegungen lassen sich bereits in Schriften des 19. und frühen 20. Jahrhunderts auffinden und sind als Vorläufer aktueller Informationsstrukturtheorien anzusehen, wie im nachfolgenden Kapitel skizziert wird.

### 2.1.1 Vorläufer aktueller Informationsstrukturtheorien

„Es ist immer etwas höchst Bedenkliches, das Bestehende ohne Kenntniß seiner Vergangenheit erklären zu wollen“  
(Geiger 1869: 111)

Als eine der frühesten Arbeiten, die sich mit Aspekten beschäftigen, die heute in den Gegenstandsbereich der Informationsstruktur fallen würden, gilt die Dissertation des Altphilologen Henri Weil, „De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes. Question de grammaire générale“ (1844). Drei grundsätzliche Aspekte sind für das Verständnis von Weils Ausführungen relevant:

<sup>4</sup> Hier verquickt Halliday (1967) zwei Dimensionen, die derzeit voneinander separiert betrachtet werden – die des Fokus einerseits und die der Gegebenheit andererseits (vgl. dazu Kap. 2.2).

- *la marche syntaxique*: „L’être qui agit, l’action, l’être qui subit le choc de l’action, celui qui en est affecté d’une manière plus indirecte, le temps, le lieu de la scène, etc., voilà les rôles et les éléments du drame syntactique“<sup>5</sup> (Weil 1844: 18–19).
- *l’ordre des mots*: Gemeint ist die Abfolge von Wörtern und Wortgruppen im Satz (vgl. Weil 1844: 1).
- *la marche de la pensée*: Mit diesem Ausdruck bezeichnet Weil die Abfolge der Gedanken.

Weil wirft zunächst die Frage auf, ob es ein sprachunenabhängiges Prinzip gibt, das die Abfolge der Wörter im Satz regelt<sup>6</sup>:

Oublions pour un moment les constructions particulières au français, à l’allemand, à l’anglais, au grec, dégageons-nous de tout ce que nous savons sur les variations de l’usage d’une langue à l’autre, et demandons-nous à nous-mêmes, quel principe, à en juger par le simple bon sens, devrait présider à l’ordre des mots. (Weil 1844: 12)

Weil geht davon aus, dass die Abfolge von Wörtern im Satz durch die Abfolge der Gedanken determiniert ist: „Les mots sont les signes des idées : traiter de l’ordre des mots est donc, en quelque sorte, traiter de l’ordre des idées“ (Weil 1844: 1). Sodann fragt er, welchen Regularitäten der Gang der Gedanken folgt:

Mais quelle est, on peut le demander, quelle est cette marche de la pensée, quel en est le principe? [...] Est-ce-qu’il ne serait pas possible d’analyser la marche de la pensée, d’y distinguer certaines parties qui se retrouvent dans toutes les phrases? Puisque c’est une marche, est-ce qu’on n’y trouverait pas des stations qu’on pourrait faire remarquer? (Weil 1844: 23)

Diesbezüglich stellt Weil Überlegungen an, die sich auf die Phylogene-  
se der Sprache beziehen: Anfänglich produzierte der Mensch Einwort-  
äußerungen, die sich auf das in der Umgebung von Sprecher und Hörer

<sup>5</sup> Der Autor benutzt sowohl die Schreibweise *syntaxique* als auch *syntactique*.

<sup>6</sup> Damit greift Weil einen im Frankreich des 18. Jahrhunderts bestehenden wissenschaftlichen Diskurs auf: Zur Debatte stand die Frage, ob bzw. inwieweit die Abfolge der Wörter im Satz und die Abfolge der Gedanken einander entsprechen. Dabei standen sich befürwortende, rationalistische Positionen und ablehnende sensualistische Positionen gegenüber (vgl. Gardt 1999: 176–178).

unmittelbar Wahrnehmbare bezogen (vgl. Weil 1844: 23). Für die Verbalisierung komplexerer Sachverhalte wie die Bezugnahme auf Vergangenes konnten derartige Einwortäußerungen jedoch nicht herangezogen werden – „et la phrase devait se décomposer“ (Weil 1844: 24). Weil nutzt unterschiedliche Bezeichnungen, um auf diese Zweiteilung des Satzes zu referieren – eine Zweiteilung, die sich, wie er schreibt, in so gut wie allen Äußerungen manifestiert: „cette division se retrouve dans presque tout ce que nous disons“ (Weil 1844: 25):

Tabelle 2.1: Zweiteilung einer Äußerung nach Weil (1844)

„quelque chose de présent, et de connu“ (1844: 25)	„quelque chose de moins présent, de moins nouveau ou d’inconnu“ (1844: 25)
„un <i>point de départ</i> , une <i>notion initiale</i> “ (1844: 25; Herv. im Original)	„ <i>l’énonciation</i> proprement dite“ (1844: 25; Herv. im Original)
„Le <i>point de départ</i> , le point de ralliement des interlocuteurs“ (1844: 26; Herv. im Original)	„ce que l’on voulait apprendre à un autre, le <i>but du discours</i> “ (1844: 26; Herv. im Original)
„le <i>point de départ</i> , le fait connu“ (1844: 28; Herv. im Original)	„ <i>but du discours</i> “ (1844: 28; Herv. im Original)
„point de départ“ (1844: 29)	„fait même“ (1844: 29)

Wie aus Tabelle 2.1 hervorgeht, nimmt Weil an, dass ein Satz stets initial einen den Sprechern bereits bekannten bzw. präsenten Ausgangspunkt aufweist, gefolgt von einem unbekanntem, neuen, weniger präsentem Ziel, dem, was man dem anderen mitteilen will, dem eigentlichen Faktum.

Von der *marche des idées*, die sich im *ordre des mots* manifestiert, ist die *marche syntaxique* strikt zu trennen: „La marche syntaxique n’est pas la marche des idées“ (Weil 1844: 12). Seine Überlegungen veranschaulicht Weil an zahlreichen Beispielen, u.a. an folgendem:

- (2.1) *Idem ille Romulus Romam condidit.*  
‘Eben jener Romulus hat Rom gegründet.’
- (2.2) *Hanc urbem condidit Romulus.*  
‘Diese Stadt hat Romulus gegründet.’

(2.3) Condidit Roman Romulus.  
'Gegründet hat Rom Romulus.'

Die syntaktischen Verhältnisse sind in allen drei Sätzen identisch: „La syntaxe est la même dans ces trois phrases : dans toutes les trois le sujet est *Romulus*, l'attribut est *fonder*, le complément objectif est *Rome*“ (Weil 1844: 25; Herv. im Original). Gleichwohl bestehen zwischen den Sätzen im Hinblick auf die Wortabfolge beträchtliche Unterschiede mit Konsequenzen für die Konstitution der Zweiteilung des Satzes: Im ersten Fall ist *Romulus* Ausgangspunkt, im zweiten Fall *Rom* und im dritten Fall die Vorstellung von der Gründung – „on communique des choses tout à fait distinctes et différentes“ (Weil 1844: 26).

In einem Fall weicht der Aufbau des Satzes von seiner oben dargestellten kanonischen Form (*point de départ – but*) ab: Beim sogenannten *ordre pathétique*, bei dem der Sprecher heftige Emotionen erlebt, geht das Ziel dem Ausgangspunkt voraus:

Quand l'imagination est vivement frappée ou que la sensibilité de l'âme est profondément émue, on entre en matière par le but du discours et l'on fait remarquer après coup les degrés par lesquels on aurait pu y parvenir dans un état plus tranquille. Ce sont surtout les poètes et quelquefois les orateurs, chez lesquels on trouve ces tours. (Weil 1844: 49)

Zwischen Weils frühen Überlegungen aus dem 19. Jahrhundert und Hallidays Konzeption von Informationsstruktur sind deutliche Parallelen erkennbar: Wie Weil geht Halliday davon aus, dass Sätze eine binäre Struktur aufweisen und dass gegebene bzw. bekannte Information neuer, unbekannter Information vorausgeht. Firbas (1974: 11) weist darauf hin, dass Weils Monografie „[a] true pioneer work in the field of FSP [i.e. functional sentence perspective, J.F.]“ darstelle.

Ein weiterer Vorläufer aktueller Informationsstrukturtheorien ist Georg von der Gabelentz' Aufsatz „Ideen zu einer vergleichenden Syntax. Wort- und Satzstellung“, der 1869 in der *Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft* erschienen ist. Darin stellt von der Gabelentz „Beobachtungen“ zusammen, die er „beim Studium einiger Sprachen der indogermanischen, finnotatarischen, indochinesischen, malaiisch-polynesischen Stämme und des Japanischen gemacht“ (von der Gabelentz 1869: 367) hat. Ganz grundsätzlich stellt sich von der Gabelentz folgende Frage: „Auf welchen allgemeinen Principien beruhen die Wort- und Satz-

stellungsgesetze der einzelnen Sprachen?“ (1869: 376f.). Augenfällig ist hier die Parallele zu der Frage, der Henri Weil in seiner Dissertation nachgeht (siehe oben). Zum Zwecke seiner Analysen führt von der Gabelentz die Konzepte *psychologisches Subjekt* und *psychologisches Prädikat* ein, die mit dem grammatischen Subjekt bzw. dem grammatischen Prädikat nicht zwangsläufig korrelieren:

Was bezweckt man nun, indem man zu einem Andern etwas spricht? Man will dadurch einen Gedanken in ihm erwecken. Ich glaube, hierzu gehört ein Doppeltes: erstens, daß man des Andern Aufmerksamkeit (sein Denken) auf etwas hinleite, zweitens, daß man ihn über dieses Etwas das und das denken lasse; und ich nenne das, woran, worüber ich den Angeredeten denken lassen will, das psychologische Subject, das, was er darüber denken soll, das psychologische Prädicat. In der Folge wird es sich zeigen, wie verschieden oft diese Kategorien von ihren grammatischen Seitenstücken sind. (von der Gabelentz 1869: 378)

Diese Überlegungen veranschaulicht von der Gabelentz u.a. anhand der folgenden Beispielsätze: Psychologisches (und zugleich grammatisches) Subjekt ist in (2.4) *Napoleon*, in (2.5) dagegen *bei Leipzig* (in grammatischer Hinsicht eine Adverbialbestimmung):

- (2.4) Napoleon wurde bei Leipzig geschlagen
  - (2.5) bei Leipzig wurde Napoleon geschlagen
- (vgl. von der Gabelentz 1869: 380)

Während die Abfolge *grammatisches Subjekt – grammatisches Prädikat* lediglich eine Regel darstelle, hält von der Gabelentz die Sequenz *psychologisches Subjekt – psychologisches Prädikat* gar für ein Gesetz:

Die Stellung jener beiden psychologischen Haupttheile des Satzes ist nun meines Erachtens naturgemäß die, daß das Subject zuerst, das Prädicat zu zweit steht. Diese Anordnung bildet hinsichtlich der entsprechenden grammatischen Kategorien in allen mir bekannten Sprachen die Regel, für die psychologischen ist sie ein Gesetz, das, wie mir scheint, keine Ausnahme zuläßt. (von der Gabelentz 1869: 379)

Wie Weil geht von der Gabelentz bei der Betrachtung von Sätzen bzw. Äußerungen über die rein grammatische Ebene hinaus: Beide beschäftigen sich mit gedanklichen bzw. kognitiven Aspekten bei den Kommuni-

kationsteilnehmern. In beiden Ansätzen weist der Satz bzw. die Äußerung in der Regel eine Zweiteilung auf. Während jedoch Weils Ausführungen so zu verstehen sind, dass die produzentenseitige Gedankenabfolge ihren Niederschlag auf sprachlicher Ebene findet, scheint von der Gabelentz davon auszugehen, dass der Sprecher rezipientenorientiert vorgeht, indem er durch die sprachliche Ausgestaltung seiner Äußerung beim Gegenüber bestimmte kognitive Prozesse in Gang zu setzen intendiert. Die beiden Teile eines Satzes bzw. einer Äußerung sind bei Weil und von der Gabelentz zudem unterschiedlich konstituiert: Während bei Weil der Bekanntheitsgrad der Teile eines Satzes bzw. einer Äußerung entscheidend ist, geht es bei von der Gabelentz um Prozesse des Referierens und Prädi- zierens im Sinne einer Steuerung des Rezipienten.

Auf diesen Aufsatz von der Gabelentz' nimmt Hermann Paul in seinen *Prinzipien der Sprachgeschichte* (1968 [1880]) ausdrücklich Bezug und übernimmt auch dessen Terminologie. Begrifflich allerdings nimmt Paul Modifikationen vor:

Richtig bezeichnet v. d. Gabelentz (Zschr. f. Völkerpsychologie 6, 378) die beiden Elemente vom Standpunkte des Hörenden aus. Das psychologische Subjekt ist nach ihm das, worüber der Sprechende den Hörenden denken lassen, worauf er seine Aufmerksamkeit hinleiten will, das psychologische Prädikat dasjenige, was er darüber denken soll. Doch kann diese Art der Bestimmung des Prädikats leicht zu einer so beschränkten Auffassung verführen, wie sie in unseren Grammatiken gang und gäbe ist. Wir müssen daran festhalten, dass es nur darauf ankommt, dass eine Vorstellung im Bewusstsein an die andere angeknüpft wird. (Paul 1968 [1880]: 125)

Wie dieses Zitat zeigt, ist für Paul das Moment der Verknüpfung von Vorstellungen zentral. Entsprechend lauten seine Definitionen von *psychologischem Subjekt* und *psychologischem Prädikat* wie folgt: „Das psychologische Subjekt ist die zuerst in dem Bewusstsein des Sprechenden, Denkenden vorhandene Vorstellungsmasse, an die sich eine zweite, das psychologische Prädikat anschliesst“ (Paul 1968 [1880]: 124). Ein Satz besteht stets, so Paul, aus einem psychologischen Subjekt und einem psychologischen Prädikat:

Der Satz ist der sprachliche Ausdruck, das Symbol dafür, daß die Verbindung mehrerer Vorstellungen oder Vorstellungsmassen in der Seele des Sprechenden sich vollzogen hat, und das Mittel dazu, die nämliche

Verbindung der nämlichen Vorstellungen in der Seele des Hörenden zu erzeugen. (Paul 1968 [1919]: 10)

Pauls Ansatz ist insofern als integrativ zu bezeichnen, als er sowohl die Sprecher- als auch die Hörerperspektive in den Blick nimmt: Einerseits ist die Zweiteilung des Satzes Spiegel der Kognition des Sprechers; andererseits stellt sie ein Instrument zur Erzeugung vergleichbarer Verhältnisse beim Rezipienten dar. In diesem Punkt unterscheidet sich Pauls Ansatz von dem Weils und von der Gabelentz': Bei Weil ist die Zweiteilung des Satzes durch die Abfolge der Gedanken des Produzenten bedingt; bei von der Gabelentz ist die Zweiteilung darauf zurückzuführen, dass der Sprecher rezipientenseitig bestimmte kognitive Prozesse in Gang zu setzen intendiert.

Paul hält von der Gabelentz' Postulat, wonach die Abfolge *psychologisches Subjekt – psychologisches Prädikat* ausnahmslos gelte, für zu apodiktisch und diskutiert Fälle, in denen das psychologische Prädikat vor dem psychologischen Subjekt Erwähnung findet. Dies trifft beispielsweise dann zu, wenn das psychologische Subjekt bereits kotextuell vorhanden ist: „Dann hat auch der Angeredete in der Regel, während er das Prädikat hört, schon das dazu gehörige Subj. im Sinne, welches daher auch manchmal eben so gut wegbleiben kann“ (Paul 1968 [1880]: 127):

(2.6) was ist Maier?  
Kaufmann (ist er).

Andererseits kann, ähnlich wie beim Weil'schen *ordre pathétique*, das psychologische Prädikat aufgrund von „lebhaft[e] Affekt“ (Paul 1968 [1880]: 127) zuerst verbalisiert werden: „Der Sprechende verabsäumt dann zunächst über dem Interesse an der Hauptvorstellung die für den Angeredeten notwendige Orientierung, und es fällt ihm erst hinterher ein, dass eine solche erforderlich ist“ (Paul 1968 [1880]: 127).

Das psychologische Prädikat ist durch folgende Merkmale gekennzeichnet: Es umfasst neue Information und ist bedeutsamer und stärker betont als das psychologische Subjekt (vgl. Paul 1968 [1880]: 126; Paul 1968 [1919]: 5). Auch in den Ansätzen von Weil (1844) und Halliday (1967) stellt der zweite Teil des Satzes neue bzw. die bedeutsamere Information dar.

1928 führt Hermann Ammann in *Die menschliche Rede. Sprachphilosophische Untersuchungen* die „terminologisch unanständig[en]“ (Am-

mann 1928: 3) Bezeichnungen *Thema* und *Rhema* ein, um die Zweiteilung des Satzes zu beschreiben:

Auf einen früher von mir eingeführten Ausdruck zurückgreifend, werde ich den Gegenstand der Mitteilung im Folgenden gelegentlich auch als 'Thema' bezeichnen; das Neue, das was ich dem Hörer über das Thema zu sagen habe, könnte man entsprechend mit dem (scheinbaren) Reimwort 'Rhema' belegen. (Ammann 1928: 3)

Hier sind Parallelen erkennbar zum begrifflichen Inhalt von von der Gabelentz' psychologischem Subjekt und psychologischem Prädikat, der darunter, wie weiter oben ausgeführt und unten resümiert, „das, woran, worüber ich den Angeredeten denken lassen will“ (von der Gabelentz 1869: 378) bzw. „das, was er darüber denken soll“ (von der Gabelentz 1869: 378), versteht.

Bereits ein Jahr nach der Publikation von Ammans Werk, im Jahr 1929, erscheint der Aufsatz „Zur Satzperspektive im modernen Englisch“ von Vilém Mathesius. Dieser gehört zusammen mit Trnka, Havránek, Jakobson und Trubeckoj zu den Gründungsvätern des Prager Linguistenkreises, der sich 1926 formierte (vgl. Eroms 2000: 36). Mathesius (1929) führt die Bezeichnung *Satzperspektive* zur Beschreibung dessen ein, was heute in den Bereich der informationsstrukturellen Forschung zählen würde. Das zusätzliche Attribut *funktionale (Satzperspektive)* geht auf Arbeiten von Firbas zurück (vgl. Eroms 1986: 9; Daneš et al. 1974: 220). In seiner „kurzen Abhandlung“ (Mathesius 1929: 202) unterscheidet Mathesius zwischen Satzthema und Satzaussage und zeigt, dass und inwiefern im zeitgenössischen Englisch „die Tendenz das Satzthema durch das grammatische Subjekt auszudrücken“ (Mathesius 1929: 208) vorherrscht. Er differenziert zwischen einer objektiven Wortfolge, wonach „das Satzthema vorangeht und die Satzaussage nachfolgt“ (Mathesius 1929: 208), und einer subjektiven Wortfolge, wonach die Satzaussage dem Satzthema vorausgeht (vgl. Mathesius 1929: 208). Anzulasten ist Mathesius zwar, dass er keine eindeutigen Definitionen der Bezeichnungen *Satzthema* und *Satzaussage* liefert; aber ihm kommt das Verdienst zu, klar zwischen der Ebene der Satzperspektive und der Ebene der sprachlichen Kodierung zu unterscheiden.

Tabelle 2.2 zeigt, welche Autoren welche Termini zur Bezeichnung der beiden Teile eines Satzes bzw. einer Äußerung gebrauchen und wel-

che begrifflichen Inhalte damit jeweils verbunden sind, sofern die Autoren explizite Definitionen vornehmen.

Es hat sich gezeigt, dass alle hier behandelten Vorläufer aktueller Informationsstrukturtheorien von einer Zweiteilung eines Satzes bzw. einer Äußerung ausgehen. Allerdings werden diese beiden Teile mit Ausnahme von von der Gabelentz (1869) und Paul (1968 [1880]; 1968 [1919]) jeweils mit unterschiedlichen Termini bezeichnet. Auch die mit den zwei Teilen eines Satzes bzw. einer Äußerung verbundenen Konzepte differieren. Hier bahnt sich bereits an, was sich in der Folge fortsetzen sollte und die heutige Forschung zur Informationsstruktur vor gewisse Probleme stellt: die terminologische wie begriffliche Vielfalt sowie die Verstrickung von Bezeichnungen und Konzepten (vgl. dazu Kapitel 2.2).

Es ist auch deutlich geworden, dass Hallidays (1967) Überlegungen zur Tendenz, wonach alte Information neuer vorausgeht, nicht ex nihilo entstanden sind, sondern wissenschaftsgeschichtlich betrachtet auf gewisse Vorläufer blicken können, wenngleich nicht klar ist, inwieweit Halliday diese rezipiert hat. Mit Halliday (1967) firmieren die fraglichen Überlegungen fortan unter dem Hyperonym *Informationsstruktur*; allerdings ist der exakte begriffliche Inhalt bis heute nicht verbindlich festgelegt, wie nachfolgend gezeigt wird.

### 2.1.2 Aktuelle Informationsstrukturtheorien

„What exactly does the term information structure denote?“  
(Schwabe und Winkler 2007: 5)

Die Frage, was genau der Terminus *Informationsstruktur* bedeutet, werfen Schwabe und Winkler (2007: 5; siehe einführendes Zitat) ganz zu Recht auf. Denn unterschiedliche Ansätze konkurrieren miteinander und eine konsensfähige Definition stellt trotz bzw. wegen der Fülle an Forschungsliteratur nach wie vor ein Desiderat dar. Symptomatisch für die offenkundig bestehenden Schwierigkeiten, den Terminus *Informationsstruktur* eindeutig zu definieren, sind zirkuläre Definitionsversuche, die dadurch gekennzeichnet sind, dass das Kompositum in seine Konstituenten zerlegt und paraphrasiert wird: So lautet der Definitionsansatz des Sonderforschungsbereichs 632 „Informationsstruktur: Die sprachlichen Mittel der Gliederung von Äußerung, Satz und Text“: