

Morphosyntaktische Variation im Kontrast zur Konfrontation persischer und deutscher morphosyntaktischer Kategorien

Parviz Alborzi *

Assistenzprofessor der deutschen Abteilung an der Fakultät für Fremdsprachen der
Universität Teheran, Iran

(Eingegangen am: 13/06/2006, Akzeptiert am: 18/07/2007)

Abstract

Es gilt als selbstverständlich, dass der Lernende beim Fremdsprachenlernen seine Muttersprache ständig als Bezugssystem zu Hilfe nimmt. Diesbezüglich bietet die Interferenz als ein spezifisches sprachwissenschaftliches, spracherwerbliches Phänomen bei gezielter Berücksichtigung die Möglichkeit, das Erlernen der Fremdsprache zu vereinfachen. Dabei ist insbesondere den theoretischen Ansätzen der typologisch kontrastiven Linguistik eine gewichtige Bedeutung beizumessen. Demzufolge stellt man die exemplarische Darstellung eines Problembereichs der grammatischen Kategorien im Deutschen und in der Muttersprache gegenüber. Es ist wichtig, dass die Lehrenden berücksichtigen, über welche grammatischen Differenzierungen und Erkenntnisse aus dem Fremdsprachlernen die Studierenden verfügen. Mit der Einbeziehung der Kontrastivität löst sich das Problem insofern, als man das Deutsche als eine Fremdsprache aus der Sicht eines Muttersprachlers verständlich macht.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenunterricht, Interferenz, Kontrastivität, Sprachdidaktik, Morphosyntaktische Kategorien.

* Tel: 021-61119103, Fax: 021- 88634500, E-mail: palborzi@ut.ac.ir

Einleitung

In der modernen Sprachwissenschaft gibt es besonders in der kontrastiven Linguistik neue Ansätze, die für das Erlernen einer Fremdsprache, in unserem Fall des Deutschen, genutzt werden sollten. Hierfür sind neue praktikable Methoden ins Auge zu fassen. Diese Ansätze und Methoden sollen dazu dienen, das Erlernen von Fremdsprachen zu erleichtern, zu beschleunigen, zu fundieren und die Sprachstruktur transparenter zu gestalten. Sie wollen die sprachlichen Fakten im Fremdsprachenunterricht systematisch - und nicht vereinzelt - verdeutlichen, vereinfachen und konkretisieren, um den Studierenden die Zusammenhänge besser verständlich zu machen.

Die vorliegende Arbeit setzt sich zum Ziel, sich der konfrontativen Seite des systematischen Lernens des Deutschen als einer Fremdsprache für die persischen Muttersprachler zu widmen.

Morphosyntaktische Variation im Kontrast

An insgesamt vier Universitäten im Iran gibt es zur Zeit Studiengänge für das Studium der deutschen Sprache mit dem Schwerpunkt «Didaktik», «Übersetzung» oder «Germanistik». Wissenschaftliche Publikationstätigkeiten und Tagungsaktivitäten haben sich aber inzwischen kaum entwickelt.

Bislang sind auch keine Fachzeitschriften gegründet worden. Die Unterrichtsmaterialien und -Quellen sind weitgehend veraltet. Ein Beispiel dafür ist die Schulgrammatik von *Schulz/Griesbach*. Die erste Auflage *Deutsche Sprachlehre für Ausländer* erschien 1955. Neben dem *Schulz/Griesbach* spielte bis 1970 in Deutschland und etwa bis 1980 im Ausland das Lehrbuch von Hermann Kessler *Deutsch für Ausländer* eine große Rolle. Seither ist aber eine Vielzahl von neuen Lehrbüchern herausgegeben worden; so erschien in den 80er und 90er Jahren des 20. Jahrhunderts eine Reihe von Lehrbüchern, die neuere Methoden und linguistische Theorien präsentieren. Man hätte m. E. folglich bereits in den 80er Jahren *Schulz/Griesbachs* Schulgrammatik zumindest durch weitere Darstellungen ergänzen müssen.

Im Iran ist das Studium des Deutschen als einer fremden Sprache eine akademische Disziplin. Als Fremdsprachen werden solche Sprachen definiert, die im institutionellen Rahmen gelehrt und gelernt werden müssen, im Gegensatz zu Erstsprachen und Zweitsprachen, die in offener Kommunikation erworben werden (Glück 1991:13f). Dafür ist die Fremdsprachendidaktik zuständig, die sich mit den Erwerbs- und Vermittlungsbedingungen und den Methoden des Fremdsprachenunterrichts befasst. Die Sprachdidaktik ist ein weites Feld angewandter Linguistik, das eigentlich von Linguistik und Didaktik interdisziplinär zu bearbeiten ist. Didaktik im engeren Sinne definiert man als die Wissenschaft und Methode vom Unterricht. Im Unterricht ist man mit demselben Problem konfrontiert wie in der Wissenschaft: Man muss mit der Sprache über die Sprache als Sprache reden. Die Sprache ist ein Medium der Wissensvermittlung. Der Unterricht wird auch davon bestimmt, wie weit dem Sprachlehrer diese Konflikte bewusst sind und wie er sie dementsprechend überbrückt.

Seit vielen Jahren wird nach der besten Methode der Fremdsprachenvermittlung gesucht und diese Suche ist auch bis heute nicht abgeschlossen. Zu den wissenschaftlichen Ansätzen gehört es im Allgemeinen, dass die entsprechenden Methoden am Gegenstand orientiert sind. Im Fremdsprachenunterricht erlangen methodische Überlegungen zunehmendes Gewicht. Die moderne Unterrichtstechnologie stellt gerade für das Training von Sprachmustern verschiedene Hilfsmittel zur Verfügung. Leider ist die Didaktik nicht in gleicher Weise entwickelt wie die Technik.

Lange Zeit hat sich die kontrastive Sprachforschung auf die Untersuchung von Einzelphänomenen konzentriert. Dabei wurde ein Einfluss der muttersprachlichen Sprachsysteme auf das Erlernen der fremdsprachlichen Systeme bestätigt und gehofft, dass man (aus dem Vergleich) Vorhersagen über mögliche Fehler machen könnte, um daraus ein Konzept zu entwickeln, bei dem solche Interferenzfehler von vornherein vermieden würden. Die Überlagerung von Strukturen eines Sprachsystems oder einer Kultur durch die Strukturen eines anderen Sprachsystems oder einer anderen Kultur bezeichnet man als Interferenz. Dass der Lernende beim

Fremdsprachenlernen seine Muttersprache ständig als Bezugssystem zu Hilfe nimmt, ist unbestritten (Kilian u.a. 1995:28).

Interferenz entsteht dadurch, dass partielle Übereinstimmung mit totaler Identität gleichgesetzt wird. Es gibt Interferenzen innerhalb einer Sprache und zwischen zwei Sprachen. Die Interferenzen sind aber im Fremdsprachenunterricht besonders stark. Beim Fremdsprachenunterricht sind sowohl Interferenzen der Muttersprache auf die Fremdsprache als auch Interferenzen der Fremdsprache auf die Muttersprache möglich (mehr dazu Klein:1992).

Die Interferenz ist didaktisch brisanter, wenn bei einem Vergleich der beiden Sprachen Kategorien der Fremdsprache auf eine Leerstelle in der Muttersprache stoßen, mit anderen Worten, wenn Kategorien der Fremdsprache kein Gegenstück in der Muttersprache haben, so dass sich die Notwendigkeit ergibt, nach Ersatzkonstrukten zu suchen. Wenn der Lernende eine deutsche Kategorie nicht erkennen kann, wird er versuchen, sie mit dem nächsten persischen Äquivalent zu ersetzen. Auf diese Weise hat der Lernende eine Lücke im Persischen mit Material aus dem Deutschen gefüllt. Der latente Einfluss der Muttersprache ist nie völlig zu beseitigen, und der Fremdsprachenunterricht muss deshalb methodisch Vorsorge gegen die Interferenz treffen.

Es lassen sich Interferenzen auf verschiedenen sprachlichen Ebenen unterscheiden, d.h. es gibt phonologische, grammatische und lexikalische Interferenzen. An dieser Stelle sollen nur grammatische Interferenzen behandelt werden. Die Belege beziehen sich auf deutsch-persische Kategorien. Man kann beobachten, dass viele Fehler durch das Fehlen von deutschen Spracherscheinungen im Persischen und durch den störenden Einfluss der persischen Lerngewohnheiten entstehen.

Nun sollen die spezifischen Probleme angesprochen werden, die sich aus der Konfrontation oder der Kontrastivität ergeben. Diese Überlegungen sind für den Verfasser als Sprachwissenschaftler fast unentbehrlich. Der Verfasser will aber nicht sprachdidaktisch vorgehen. Die Herangehensweise ist bestimmt durch die Frage, welche Potenzen die Linguistik hat, um dem Lehrer bei praktischen Problemen

Hilfen geben zu können. Die Antwort ist klar: Es sind vor allem die Ansätze der typologisch orientierten kontrastiven Linguistik, die hier hilfreich sind. Das wird in der vorliegenden Arbeit deutlich herangestellt. Was ist aber die typologisch orientierte kontrastive Linguistik? Da die kontrastive Linguistik von bestimmten typologischen Ansätzen profitieren kann, wird sie hier aus der Perspektive der Typologie behandelt. Die Typologie und kontrastive Linguistik ergänzen einander wie folgt: Die Typologie liefert der kontrastiven Linguistik Ideen, Hypothesen und insgesamt ein Bezugssystem als Grundlage für die Zusammenführung unterschiedlichster Kontraste. Umgekehrt testet die kontrastive Linguistik Hypothesen der Typologie im Detail, liefert eine Vielzahl detaillierter Fakten, Beobachtungen und Ideen für neue interessante Parameter der Variation (Kortmann 1998:144). Die kontrastive Analyse liefert wichtige Beobachtungen für die Typologie und Universalienforschung.¹

Hier geht es um die exemplarische Analyse eines Problembereichs der grammatischen Beschreibung im Deutschen und im Persischen. Die Probleme sind in beiden Sprachgemeinschaften prinzipiell gleich. Für den Fremdsprachenunterricht im Iran aber bedeutet das, dass die Lehrenden in Rechnung stellen müssen, was die Studierenden an grammatischen Unterscheidungen aus dem Sprachlernen mitbringen.

Der Studierende, der schon Persisch als Muttersprache lernt, wird automatisch die Sprachsysteme des Persischen, aber auch Themen, Inhalte und Situationen, die er beim Erlernen dieser Sprache aufgenommen hat, in den Deutschunterricht als Bezugspunkte miteinbeziehen. Insbesondere wird er versuchen, auch die Art und Weise, wie er die Muttersprache gelernt hat, «beim Deutschlernen zu wiederholen bzw. Lerngewohnheiten, die er dort ausgebildet hat, anzuwenden» (Neuner &

1. Die Typologie sucht die Muster und Grenzen der sprachlichen Variation und die Zuordnung zu Sprachtypen anhand der empirischen Analyse eine Vielzahl von Sprachen im Hinblick auf einen bestimmten Parameter zu bestimmen. Die kontrastive Linguistik vergleicht aber normalerweise lediglich zwei Sprachen miteinander, allerdings im Hinblick auf eine Vielzahl von sprachlichen Parametern.

Hunfeld 1993:11).

Das würde für den Grammatikunterricht jeder Sprache den Vorteil haben, dass man gezielt kontrastiv vorgehen kann. Die kontrastive Methode muss im Unterricht «Deutsch als Fremdsprache» eingesetzt werden. Auf jeden Fall aber ist zu Lernbeginn einer Fremdsprache auf Kontrastivität Wert zu legen. Es gilt als eine Tatsache, dass häufig wiederholte Fehler schwer wieder zu beheben sind. Mit Hilfe dieser Methode kann man die morphosyntaktischen Kategorien beschreiben und vergleichen. Ebenso können die Studierenden die Unterschiede und auch die Ähnlichkeiten der Kategorien schnell und direkt erfassen, so wird eine Reihe von Interferenzfehlern verhindert. Bei der Unterrichtsgestaltung sollte man folglich immer auf die sprachpraktischen und kategorialen Erfahrungen der Lehrer in der Mutter- und Fremdsprache Bezug nehmen. Dieser Appell wird nicht nur an die Kollegen, sondern auch und gerade an die persischen Deutschstudierenden gerichtet.

Was die Probleme der Kontrastivität betrifft, so ist es das Ziel, das Deutsche als Fremdsprache aus der Sicht eines persischen Muttersprachlers verständlich zu machen. Eine Grammatik des Deutschen pflegt z.B. keine Aussagen über die «progressive oder imperfektive Form» zu machen, die im Persischen so häufig gebraucht wird wie z.B. (1).

(1) mi-raftam (می‌رفتم)

Diese Form existiert im Deutschen nicht. Eine deutsche Grammatik für das Deutsche kann also dieses Phänomen durchaus übersehen. Diese Lücke sollte aber von Lehrenden und Lernenden geschlossen werden.

Der Verfasser der vorliegenden Arbeit hat die Erfahrung gemacht, dass sich die persischen Deutschstudierenden gleich von Anfang an daran gewöhnen müssen, die «imperfektive Null-Realisierung» im Deutschen zu berücksichtigen. Dieses Verhalten der Studierenden zeigt einmal, wie unzuverlässig Fehlerprognosen sind, die auf Grund von Sprachvergleichen an gestellt werden. Theoretisch müssten sich die Studierenden ganz anders verhalten. Sie tun es aber nicht. Woran liegt das?

Das Fehlen der Verlaufsformen im Deutschen führt beim Übersetzen zur

Nichtverwendung im Persischen wie z.B. (2). Ein Gegenbeispiel ist die Problematik der Genusmarkierung oder des Artikelgebrauchs für die Substantive, was den meisten persischen Lernenden des Deutschen große Lernschwierigkeiten bereitet.

(2) *ich ging.* (raftam und mi-raftam) رفتم و می‌رفتم

Der Aspekt bezieht sich auf eine Verlaufsstruktur des Sachverhalts, die vom Prädikat eines Satzes artikuliert wird, im Gegensatz zum Tempus, das eine Situierung des Sachverhalts in Hinblick auf die Sprechsituation oder den diskursiven Kontext der Äußerung leistet. Der Aspekt als eine sekundäre Verbalkategorie ist im Persischen grammatikalisiert oder morphologisch ausgeprägt. Die persische Grammatikbeschreibung unterscheidet zwei verschiedene Formen des Präteritums, die sich untereinander nur im Setzen oder Nichtsetzen des Präfixes *mi-* unterscheiden. Die Verbalflexion ist durch den Aspektgegensatz Perfektiv und Imperfektiv bestimmt, der rein formal als Differenz von Suffixkonjugation (Perfektiv) gegenüber Präfix-Suffixkonjugation (Imperfektiv) artikuliert ist. Im Deutschen findet sich dagegen die Aspektrealisierung außerhalb des verbalen Prädikatsteils, die progressive Aspektrealisierung wird z.B. durch *gerade* ausgedrückt, s. (3), und die imperfektive Form hat überhaupt keine phonetische oder morphosyntaktische Realisierung (U. Maas, 1996, S. 37).

(3) *ich ging gerade.* (dâštam mi-raftam) داشتم می‌رفتم

Diese im Beitrag schon angedeuteten Überlegungen sollen hier etwas systematischer expliziert werden. Begonnen wird mit der Präsentation der Fakten in tabellarischer Form. Die Matrix in der folgenden Tabelle zeigt eindeutig, was die Grundlage für die Gleichsetzung von persischen und deutschen morphosyntaktischen Kategorien ist und wie die sekundären Kategorien von Sprache zu Sprache unterschiedlich sein können: Den lexikalischen oder primären grammatischen Kategorien stehen die grammatischen oder sekundären grammatischen Kategorien (wie Flexionsmorpheme und Kongruenzmerkmale) gegenüber.

Diese Tabelle ist so aufgebaut, dass in der ersten Reihe die primären Kategorien stehen und in der ersten Spalte die sekundären Kategorien. Es folgt in der ersten Reihe die Angabe der primären Kategorien von Verb, Substantiv, Pronomen, attributivem und prädikativem Adjektiv, und in der ersten Spalte die Angabe der sekundären Kategorien von Numerus, Person usw. Um die Tabelle nicht allzu lang werden zu lassen, wird nur ein Problembereich der grammatischen Beschreibung gewählt. Aus dieser Tabelle lässt sich die Kontrastivität der einzelnen sekundären Kategorien unmittelbar ablesen.

**KONFRONTATIVE TABELLE DER SEKUNDÄREN KATEGORIEN
IM DEUTSCHEN UND PERSISCHEN**

| <i>Primäre Kategorien</i> | Verb | | Substantiv | | Pronomen | | Attributives Adjektiv | | Prädikatives Adjektiv | |
|---------------------------|------|-----|------------|-----|----------|-----|-----------------------|-----|-----------------------|-----|
| | Per. | Dt. | Per. | Dt. | Per. | Dt. | Per. | Dt. | Per. | Dt. |
| NUMERUS | + | + | + | + | + | + | - | + | | |
| PERSON | + | + | + | + | + | + | | | | |
| MODUS | + | + | | | | | | | | |
| TEMPUS | + | + | | | | | | | | |
| GENUS VERBI | + | + | | | | | | | | |
| KASUS | | | (+) | + | (+) | + | - | + | | |
| GENUS | | | - | + | - | + | - | + | | |
| KOMPARATION | | | | | | | + | + | + | + |
| KLASSIFIKATOR | | | + | - | | | | | | |
| ASPEKT | + | - | | | | | | | | |

Ein Pluszeichen («+») in der jeweiligen Reihe besagt, dass die betreffende Kategorie in der jeweiligen grammatischen Tradition belegt (oder anwesend) ist. Ein Minuszeichen («-») besagt, dass das nicht der Fall ist, d.h., dass in der betreffenden Sprache dieses Phänomen nicht vorhanden ist, wie z.B. das Genus am Substantiv im Persischen. Die hellen Felder zeigen, dass das betreffende Phänomen in der Tradition von verschiedenen Sprachen relevant sein kann. Das dunkle Feld in der jeweiligen Reihe besagt, dass das betreffende Phänomen in der Tradition der beiden

Sprachen irrelevant ist, d.h., z.B. das Tempus steht nur am Verb, oder der Klassifikator ist nur am Substantiv markiert (Alborzi Verki 1997:214ff), oder Kasus und Genus sind nicht-verbale Kategorien in beiden Sprachen, aber in einigen anderen Sprachen ist das Genus nicht nur eine nominale, sondern auch eine verbale Kategorie wie im Russischen. Das in Klammern stehende Pluszeichen besagt, dass das Persische im Zusammenhang mit der kontrastiven Morphologie keinen Kasus im Sinne des Deutschen oder Lateinischen kennt (Alborzi 2002:306f). Der Kasus bezeichnet ein morphosyntaktisches Merkmal. Die Kasus werden im Deutschen durch Flexion, im Persischen aber durch Adpositionen markiert. Flexionale deutsche Kasusendungen erscheinen nicht nur am Substantiv, sondern auch am Pronomen und am Adjektiv. Im Deutschen werden die Kasusmarkierungen vor allem durch die Artikel getragen. Nur einige Kasus werden am Substantiv markiert, wie z.B. *-n* in *den Herrn*.

Schlussfolgerung

In der vorliegenden Arbeit ist ein Konzept vorgestellt worden, das Möglichkeiten einer linguistischen Fundierung des Fremdsprachenunterrichts aufzeigt. Kontrastive Überlegungen sollte der Sprachlehrer für den Fremdsprachenunterricht berücksichtigen, da die kontrastive Untersuchung eine notwendige Komponente bei der Durchführung der Fehleranalyse ist. Man benötigt letztlich eine deutsch-persische kontrastive Grammatik. Eine solche Grammatik wird von Untersuchungen profitieren können, in denen typische interlinguale Fehlerquellen aufgezeigt werden. Eine solche Grammatik zeigt die Stellen auf, an denen man, oft ohne es zu bemerken, bestimmte Konstrukte in einer Sprache in die andere überträgt, oder an denen man Elemente der einen Sprache in die andere übernimmt.

Literatur

Alborzi Verki, P.: *Kontrastive Analyse der Wortstellung im gegenwärtigen Deutschen und Persischen*, Universität Osnabrück. Diss., Marburg: Tectum Verlag, 1997.

- .: Kontrastive Betrachtung der grammatischen Kategorien im Deutschen, im Persischen und im Arabischen". In: *DAAD-Dokumentation der Tagungsbeiträge*. 07.10. 2002.
- Frank, H./Zuther, F.(Hrsg.): "Monographien zur Kybernetik". URL: <http://www.uni-paderborn.de/extern/fb/2/Kyb.Paed/SMOD/Inhalt.htm>. [Stand:05.01.2007]
- Glück, H.: "Deutsch als Fremdsprache und als Zweitsprache: eine Bestandsaufnahme". In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 2. 1991.
- Kilian, V. u.a. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung*. Berlin und München: Langenscheidt, 1995.
- Klein, W.: *Zweitspracherwerb: Eine Einführung*. 3. Aufl., Frankfurt/M: Hain, 1992.
- Kortmann, B.: "Kontrastive Linguistik und Fremdsprachenunterricht". In: Narr, G. (Hrsg.): *Kontrast und Äquivalenz*. 1998.
- Maas, U. u.a.: *Perspektiven eines typologisch orientierten Sprachvergleichs Deutsch-Arabisch / Arabisch-Deutsch*. Kairo/Osnabrück 1996.
- Neuner, G./Hunfeld, H.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin und München: Langenscheidt, 1993.