

Deutsch, Italienisch und Ladinisch im Vergleich

Eine facettenreiche morphologische und syntaktische Variation



Heidi Siller-Runggaldier

1. Einleitung

Das Projekt, das hier vorgestellt wird, beruht auf einer Idee von Theodor Rifesser. Als Direktor des damaligen Ladinischen Pädagogischen Institutes schwebte ihm eine vergleichende Grammatik der vier Sprachen vor, die in Gröden und im Gadertal bis zu den höheren Schulen gelehrt und gelernt werden sollte. Theodor Rifesser gelang es, den bekannten Germanisten Horst SITTA, Professor an der Universität Zürich, für das Projekt einer entsprechenden vergleichenden Grammatik Deutsch, Grödnerisch, Gadertalisch und Italienisch zu gewinnen.

Das Projekt wurde in Angriff genommen, auch dank der Mitarbeit von Professor Peter GALLMANN, damals noch Assistent von Professor SITTA, später dann Professor für deutsche Sprachwissenschaft an der Universität Jena.

Dass das Projekt zu fünf Bänden anwachsen würde, konnte man zunächst nicht voraussehen. Es zeigte sich aber bereits beim 1. Band, der dem Verb gewidmet ist, dass eine kontrastive bzw. vergleichende Grammatik ein größeres Unterfangen sein würde, wenn man den Vergleich systematisch und möglichst präzise darstellen wollte.

In den zwanzig Jahren, die inzwischen abgelaufen sind, entstanden schließlich fünf Bände: drei Bände sind den Wortarten gewidmet und zwei der Syntax.

Die Wortartenbände behandeln im 1. (2007) Band das Verb, im 2. (2010) die Pronomen und die Determinanten (Artikelwörter), und im 5. (2021) und letzten Band die weiteren Wortarten, d.h. Substantiv, Adjektiv, Adverb, Präposition und Konjunktion.

Im 3. (2013) und 4. (2018) Band ist die Syntax, also der Satzbau, beschrieben. Der 3. Band behandelt die einfachen Sätze, im Besonderen die Grundtypen Aussagesatz, Fragesatz und Befehlssatz. Ein eigenes Kapitel ist der Negation gewidmet.

Der 4. Band schließlich beschreibt die Strukturen der komplexen Sätze. Sie bestehen aus dem Hauptsatz und aus mindestens einem, aber auch aus mehreren Nebensätzen. Hier geht es hauptsächlich um die Anordnung der Satzglieder im Haupt- und in den Nebensätzen, die hinsichtlich der Grammatik unserer vier Sprachen zu einem guten Teil eigenständige Strukturen aufweisen.

Müssten die ladinischen Schüler die drei Sprachen in der Schule von der Pike auf lernen, müsste man mit ihnen sanft umgehen. In unseren Tälern kommen die Kinder aber bereits sehr früh mit den drei Sprachen in Kontakt, im Kindergarten noch spielerisch, aber doch sehr aktiv.

2. Deutsch, Italienisch und Ladinisch im Vergleich: ihre facettenreiche morphologische und syntaktische Variation

In diesem Abschnitt sollen anhand verschiedener Beispiele die facettenreiche morphologische und syntaktische Variation im Bereich der Morphologie und der Syntax des Deutschen, der zwei ladinischen Sprachen Grödnerisch und Gadertalisch, und des Italienischen aufgezeigt werden.

Diese Übersicht kann nur einen eingeschränkten Eindruck von der reichhaltigen syntaktischen Variation zwischen den vier Sprachen liefern, sie soll aber doch ein paar genauere Einblicke in ihre Besonderheiten bieten. Der Vergleich, der jeweils anhand eines gemeinsamen *Tertiums Comparationis*¹ erfolgen muss, zeigt, dass zwischen unseren Sprachen je nach grammatischem Inhalt und entsprechender sprachlicher Realisierung vier unterschiedliche Ähnlichkeitsvarianten möglich sind:

¹ Das *Tertium Comparationis* ist ein Begriff, der aus der Rhetorik stammt. Damit gemeint ist, was auf der Grundlage eines Vergleichs von verschiedenen Gegenständen oder Sachverhalten das Gemeinsame ist.

- a. Das Deutsche setzt sich von allen drei romanischen Sprachen ab.
- b. Das Italienische weicht von den drei Sprachen Deutsch und den zwei ladinischen Sprachen ab.
- c. Das Deutsche, das Italienische und die beiden ladinischen Sprachen divergieren untereinander, wobei das Grödnerische und das Gadertalische übereinstimmen.
- d. Alle vier Sprachen, auch das Grödnerische und das Gadertalische, weichen voneinander ab.

Der Vergleich wird an morphologischen und syntaktischen Merkmalen durchgeführt und entsprechend beschrieben und kommentiert:

- a. Morphologie: Kennzeichnung von Genus, Numerus und Kasus sowie von Tempus und Modus mit Hilfe von morphologischen Merkmalen, aber auch von lexikalischen Varianten und mehr.
- b. Syntax: Kennzeichnung von syntaktischen Merkmalen und Anordnung der Satzglieder in einfachen und in komplexen Satzstrukturen; darunter u.a. Verbstellung im einfachen und im komplexen Satz, Verbzweitstellung und die daraus resultierende Position des Subjekts im Hauptsatz, morphologische Realisierung des Subjekts- und des Objektsprädikativs sowie des prädiktiven Adjektivs u.a.m. Der Vergleich ermöglicht so die Feststellung von syntaktischen Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen den vier Sprachen. Von besonderem Interesse ist, dass das Ladinische als Kleinsprache eine Syntax entwickelt hat, die neben gemeinsamen Merkmalen mit dem Italienischen und dem Deutschen auch sehr viel Eigenständiges aufzuweisen hat.

3. Die fünf Bände Sprachen im Vergleich²

In den drei Bänden zu den Wortarten (1., 2. und 5. Band) werden deren Besonderheiten ausführlich beschrieben. Es gibt flektierende Wortarten, d.h. Wortarten, die im Allgemeinen Endungen aufweisen und mit denen bei den Substantiven der Numerus (Singular – Plural: *der Hund – die Hunde*), das Genus (Maskulin – Feminin: *l mut – la muta*, im Deutschen auch das Neutrum: *das Kind*) angezeigt werden, und schließlich im Deutschen auch der Kasus, deutlich angezeigt mit

² GALLMANN/SILLER-RUNGGALDIER/SITTA 2007, 2010, 2013, 2018, 2021.

den Artikeln (Nominativ: *der Baum*; Genitiv: *des Baumes*; Dativ: *dem Baum*; Akkusativ: *den Baum*). Numerus, Genus und Kasus können neben der Endung auch durch Änderungen am Wortstamm angezeigt werden, z.B. durch einen Umlaut im Deutschen *Kopf – Köpfe, Haus – Häuser*, oder durch den Einschub eines Konsonanten zusätzlich zu der Endung im Italienischen *uomo – uomini* sowie im Grödnerischen *tle – tleyes*, oder auch durch Löschung des Auslautkonsonanten im Gadertalischen *cil – cii* sowie durch Sonorisierung des stimmlosen Auslautkonsonanten bei gleichzeitigem Anschluss der femininen Pluralendung *-es*, so etwa im Grödnerischen *créusc [ʃ] – créujes [ʒes]*. Und schließlich kann es zwischen Singular und Plural auch keine Veränderung geben, so etwa im Falle der italienischen Substantive *la crisi – le crisi, il re – i re*.

Der Reichtum an Formen zur Kennzeichnung der grammatischen Kategorien der Substantive ist geradezu überwältigend. Dazu gehören u.a. die Kategorien Singular – Plural, Maskulin – Feminin, im Deutschen auch das Neutrum, darüber hinaus auch die Kasus, die im Deutschen großteils durch die sie bestimmenden Präpositionen angezeigt werden, wie etwa der Genitiv *wegen des Onkels*, der Dativ *mit dem Onkel*, der Akkusativ *ohne den Onkel*, nicht aber der Nominativ *der Onkel*.

An der reichen Vielfalt der Formen, die von *native speakers* allgemein völlig selbstverständlich verwendet werden, zeigt sich, wie sehr das Gehirn in der Lage ist, diese und die entsprechenden grammatischen Regeln und Funktionen zu speichern und sie im Sprechen und Schreiben korrekt abrufen und einsetzen zu können.

Besonders reichhaltig an morphologischen und demnach unterschiedlichen Formen sind neben den Substantiven und den Adjektiven auch die Verben. Als finite Verben zeigen sie u.a. sehr differenziert Formen für die Gegenwart, die Vergangenheit und die Zukunft an.

Nach dem 1. Band zum Verb und dem 2. Band zu den Determinanten und Pronomen behandelt schließlich der 5. und letzte Band die weiteren Wortarten, das sind das Substantiv, das Adjektiv, das Adverb, die Präposition und die Konjunktion.

In der bewährten Manier der kontrastiven Gegenüberstellung der vier Sprachen sind schließlich auch der 3. und der 4. Band gestaltet. Diese zwei Bände behandeln die Syntax bzw. den Satzbau.

Der 3. Band ist dem einfachen Satz gewidmet, im Besonderen seinen Grundtypen Aussage-, Frage- und Befehlssatz. Sie werden entsprechend ihren eigenständigen Strukturen, d.h. entsprechend der Position und Funktion ihrer Satzglieder und Satzgliedteile im Satz, gebildet. Die ladinischen Interrogativsätze bedürfen zusätzlich der Partikel *pa* in postverbaler Position, um sie deutlich als Interrogativsätze zu kennzeichnen. Sie sind hier folgend in dieser Reihenfolge entsprechend angeführt:³

- D *Anna kauft ein Buch. Kauft Anna ein Buch? Anna, kauf ein Buch!*
- G *Anna compra n liber. Compra pa Anna n liber? Anna, compra n liber!*
- B *Anna cumpra n liber. Cumpra pa Anna n liber? Anna, cumpra n liber!*
- I *Anna compra un libro. Anna compra un libro? Anna, compra un libro!*

Wie die folgenden Beispielsätze zeigen, ist der Negation besondere Aufmerksamkeit zu widmen:

- D *Rita hat (gar) nichts gekauft.*
- G *Rita ne n' à cumprà (nët) nia.*
- B *Rita ne n' à cumpré (nët) nia.*
- I *Rita non ha comprato (assolutamente) niente.*

Die Beispiele zeigen, dass nur das Deutsche mit einem einzigen Negationswort auskommt: Mit dem Wort *nichts* vereint es gleichzeitig die Bedeutung der zwei Wörter *nicht etwas*. Es wird zwischen dem Hilfs- und dem Vollverb eingefügt.

Die romanischen Sprachen sehen für die Satznegation jeweils zwei Negationswörter vor. In G und B ist *ne* das erste Negationselement. Es steht in zweiter Position. Wenn das folgende Verb mit Vokal beginnt, erscheint es in der Variante *ne n'*. Das zweite Negationselement, *(nët) nia*, folgt auf das Vollverb. Die zwischen runden Klammern die Negation verstärkende Form *nët* ist fakultativ. Das italienische *non* geht, wie in den zwei ladinischen Sprachen, dem Verb voraus, *(assolutamente) niente* folgt auf das Verb, wobei das Adverb *assolutamente* fakultativ die Intensität des Negationspronomens *niente* steigert.

Im 4. Band werden schließlich die Strukturen der komplexen Sätze behandelt. Hier geht es im Besonderen um die Anordnung der Satzglieder im Haupt- und

³ D = Deutsch; G = Grödnerisch; B = Gadertalisch; I = Italienisch.

in den Nebensätzen, die je nach der Grammatik unserer vier Sprachen auch eigenständige Strukturen aufweisen. Die einfachen Sätze bestehen aus einem Hauptsatz, die komplexen Sätze aus einem Hauptsatz und aus mindestens einem oder auch mehreren Nebensätzen:

D *Anna kauft ein Buch.*

Anna kauft ein Buch, weil sie gerne liest.

Weil sie gerne liest, kauft Anna Bücher, die ihr gefallen.

G *Anna compra n liber.*

Anna compra n liber, ajache la liej gën.

Ajache la liej gën, compra Anna libri che ti plej.

B *Anna cumpra n liber.*

Anna cumpra n liber, ajache ara lí ion.

Ajache ara lí ion, cumpra Anna libri che ti plej.

I *Anna compra un libro.*

Anna compra un libro, perché legge volentieri.

Siccome legge volentieri, Anna compra libri che le piacciono.

4. Die Grammatik

Warum ist in den Schulen die Beschäftigung mit der Grammatik von Sprachen allgemein wichtig, in den ladinischen Schulen ganz besonders? Die Antwort sollte lauten: ... weil die Schüler dadurch eine ausgeprägte und vor allem auch bewusste Sensibilität für ihre Sprachen – Deutsch, Ladinisch und Italienisch – entwickeln können und sollen. Sie befinden sich in der glücklichen Lage, die drei Sprachen sowohl in der Schule als auch im Alltag intensiv hören, sprechen und lesen zu können. Dadurch verfügen sie großteils über eine relativ ausgeprägte Mehrsprachigkeitskompetenz. Sie sind im Allgemeinen in der Lage, die komplexen Eigenschaften und Besonderheiten aller drei Sprachen in ihrer Anwendung unbewusst zu meistern. Dies gilt sowohl in der Kommunikation mit den Familienmitgliedern als auch mit den Lehrern, Mitschülern, Freunden, Verwandten, Touristen u.a. mehr. Und in der Schule ist inzwischen auch Englisch als obligates Fach eingeführt worden.

Die fünf vorgestellten Grammatikbände zeigen in ihrer Ausführung zahlreiche und wichtige Merkmale der vier Sprachen auf, wodurch sie untereinander sowohl hinsichtlich ihrer Übereinstimmungen als auch ihrer Abweichungen verglichen werden können.

Der Vergleich lässt sich anhand eines jeweiligen *Tertiū Comparationis* durchführen. Zwischen den Vergleichsgrößen muss es nämlich mindestens ein “Gemeinsames” geben, d.h. es müssen zwei oder mehrere Personen, Gegenstände und/oder Sachverhalte mit ihren jeweiligen Besonderheiten auf irgend eine Weise einander entsprechen. Für den Vergleich ist daher ein gemeinsames *Tertiū Comparationis* notwendig, ohne *Tertiū* kann kein Vergleich angestellt werden. Mindestens ein Merkmal muss allen Vergleichsgrößen entsprechen, d.h. dieses Merkmal muss für alle identisch sein.

Wie angedeutet, kann durch den Vergleich gezeigt werden, worin die vier Sprachen grammatisch und lexikalisch miteinander übereinstimmen oder aber voneinander abweichen. Prinzipiell können demnach gleiche, ähnliche oder gänzlich divergierende grammatische und/oder lexikalische Merkmale zwischen unseren Sprachen ausfindig gemacht werden.

Hierin zeigt sich deutlich, dass formal Divergierendes sehr wohl auch inhaltlich Übereinstimmendes zum Ausdruck bringt bzw. bringen kann. Für den Vergleich ist demnach das *Tertiū Comparationis*, also das inhaltlich Übereinstimmende, ausschlaggebend.

5. Beispiele

Was bisher theoretisch überblicksartig illustriert wurde, soll nun anhand von Beispielen gleichen Inhalts in allen vier Sprachen präsentiert werden. Wie festgestellt, kann ihre Struktur zum Teil übereinstimmen, sie kann aber auch weniger, mehr oder überhaupt gänzlich voneinander abweichen.

Als Beispiele dienen hier folgend lexikalische und/oder grammatische Übereinstimmungen zwischen den vier Sprachen sowie graduelle Abweichungen hinsichtlich der Wiedergabe ihrer in den vier Sprachen jeweils übereinstimmenden oder aber mehr oder weniger abweichenden Inhalten.

5.1 Grammatische Merkmale (morphologische Wiedergabe)

Im folgenden Abschnitt werden die grammatischen Merkmale der verschiedenen Wortkategorien und Wortverbindungen sowie der entsprechenden Inhalte berücksichtigt.

5.1.1 Einleitende Kennzeichnung von grammatischen Inhalten

Grammatische Inhalte werden durch eine entsprechende funktionale Realisierung gekennzeichnet, im Besonderen durch grammatische, lexikalische sowie funktionale Lexeme und Morpheme, und auch durch Hilfsverben. Damit werden grammatische Kategorien, vor allem Genus, Numerus, Kasus, Tempus und Modus gekennzeichnet. Wie schon allein die nächsten Beispiele zeigen, ist die Verteilung der morphologischen Varianten mit ihren jeweiligen Funktionen und funktionalen Bedeutungen in den vier Sprachen nicht einheitlich, ja sogar sehr variantenreich:

- D *der Lehrer – die Lehrerin; die Mutter – die Mütter;*
die Bank – die Bänke; der Staat – die Staaten
ich esse – ich habe gegessen; ich gehe – ich bin gegangen
- G *l maester – la maestra; l'oma – la umans* “Mutter”;
l banch [k] – i banc [tʃ]; l pra “Wiese” – *i prei*
ie maié – ie é maià “essen”; *ie vede – ie son jit/-a* “gehen”
- B *le maester – la maestra; l'uma – les umes* “Mutter”;
le banch [k] – i banc [tʃ]; le pre “Wiese” – *i pra*
i mangi – i á mangé “essen”; *i vá – i sun jü/jüda* “gehen”
- I *il maestro – la maestra; la mamma – le mamme;*
il banco – i banchi [ki]; lo stato – gli stati
io mangio – io ho mangiato; io vado – io sono andato/-a

5.1.2 Adjektive / Adjektivische Part. Perf.-Formen in attributiver Funktion

In unmittelbarer Verbindung mit dem Substantiv sind die Adjektive in allen vier Sprachen mit dem Substantiv in Numerus und Genus übereingestimmt. In prädikativer Funktion, wenn also das Adjektiv auf das Copulaverb dt. *sein*, grd. *vester*, bad. *ester*, it. *essere* folgt, ist das Adjektiv hingegen im Deutschen nicht flektiert, im Ladinischen und im Italienischen hingegen stimmt es mit dem Bezugssubstantiv überein:

- D *Der kranke Junge / Der Junge ist krankØ.*
Die kranke Lehrerin / Die Lehrerin ist krankØ.
Das kranke Kind / Das Kind ist krankØ.
Die kranken Jungen / Die Jungen sind krankØ.
Die kranken Lehrerinnen / Die Lehrerinnen sind krankØ.
Die kranken Kinder / Die Kinder sind krankØ.

G *L mut amalà / L mut ie amalà.*

La maestra amaleda / La maestra ie amaleda.

I mutons amalei / I mutons ie amalei.

La maestres amaledes / La maestres ie amaledes.

B *Le möt püre / Le möt é püre.*

La maestra püra / La maestra é püra.

I mituns püri / I mituns é püri.

Les maestres püres / Les maestres é püres.

I *Il ragazzo ammalato / Il ragazzo è ammalato.*

La maestra ammalata / La maestra è ammalata.

I ragazzi ammalati / I ragazzi sono ammalati.

Le maestre ammalate / Le maestre sono ammalate.

5.1.3 Einfache, inhaltlich übereinstimmende Satzpaare mit Verb im Aktiv und im Passiv

In den vier Sprachen zeigen die folgenden Beispiele mit dem jeweils zweiten Satz, dass dessen inhaltliches *Tertium* mit jenem im vorausgehenden Satz inhaltlich übereinstimmt, dass es aber sprachlich jeweils davon abweicht: Das *Tertium* ist demnach für alle Sprachen in den vier Sätzen inhaltlich identisch, dessen formale Wiedergabe hingegen weicht zwischen den deutschen Sätzen einerseits und den ladinischen und italienischen andererseits voneinander ab. Im zweiten deutschen Satz ist das Vollverb im Partizip Perfekt vom Hilfsverb durch das Agens getrennt und ist auch nicht mit dem Subjekt übereingestimmt. Das gilt für die romanischsprachigen Sätze nicht: Das komplexe Verb wird nicht getrennt, und dessen Vollverb im Partizip Perfekt stimmt nicht mit dem Agens, sondern mit dem Patiens überein, das hier die Funktion des Subjekts innehat.

Das folgende Beispiel illustriert den Unterschied zwischen dem Aktiv und dem Passiv der Verben und deren Auswirkung auf die Subjekte sowie auf die jeweilige Satzstruktur:

D *Die Mutter bügelt die Wäsche. – Die Wäsche wird (von der Mutter) gebügelt.*

G *L'oma paidelnea la besc. – La besc yen paidelned (dal'oma).*

B *La uma sfréia fora la blanciaria. – La blanciaria vëgn sferiada fora (dala uma).*

I *La mamma stira la biancheria. – La biancheria viene stirata (dalla mamma).*

Auch im nächsten Beispielblock stimmen beide Hauptsätze in allen vier Sprachen inhaltlich, nicht aber formal und funktional überein. Die Verben im ersten Block erscheinen jeweils im Aktiv, im zweiten jeweils im Passiv. Die Sätze sind demnach im ersten Block aktiv, im zweiten passiv angelegt. Das zeigt sich auch an der syntaktischen Funktion der beteiligten Satzglieder: Im ersten Block stehen die Indefinitpronomen wie auch die enklitisch eingesetzten Formen D *man*, G *n/-n/-en*, B *n/-n/-on* jeweils für das Agens in seiner nachgestellten Funktion als Subjekt. Es bestimmt daher entsprechend auch das Verb in seiner Flexion.

Im jeweils zweiten Satz ist das entsprechende Subjekt durch das Patiens vertreten, das seinerseits die Verben morphologisch und syntaktisch im Passiv voraussetzt. Die Satzformen dieser jeweils zweiten Sätze weichen daher deutlich von den transitiv-aktiven Sätzen ab: Die zusammengesetzten Verben zur Wiedergabe ihrer passiven Funktion werden in D durch das Subjekt *die Lichter* getrennt. In G und B ist das Verb zusammengesetzt, es erscheint allerdings in der 3. Pers. Sing., weil das jeweils invertierte grammatische Subjekt *-el* an das Hilfsverb angeschlossen werden muss. Die erste Position ist nämlich durch das Tempusadverbial *Da sëira / Da séra* besetzt, weshalb das Subjekt invertiert werden muss.

Die italienische Variante erscheint im Aktiv mit dem eigenständigen, pluralisch zu deutenden Pronomen *si* in der Bedeutung von dt. *man*, und das Verb richtet sich nach dem nachgestellten Subjekt im Plural. Im zweiten, dem passiven Satz, ist das Verb passiv konjugiert und ist daher mit dem Subjekt im Plural übereingestimmt:

- D *Am Abend zündet man die Lichter an. Am Abend werden die Lichter angezündet.*
- G *Da sëira mpéien la lumes. Da sëira véniel mpià la lumes.*
- B *Da séra impéion les löms. Da séra végnel impié les löms.*
- I *La sera si accendono le luci. La sera vengono accese le luci.*

5.1.4 Einfache Sätze mit Modalperiphrasen und Pronomen

In den Modalperiphrasen drücken die Modalverben Inhalte wie Willen, Erlaubnis, Fähigkeit, Wahrscheinlichkeit u.a. aus. Diese Periphrasen sind daher entsprechend geformt, im Deutschen etwa in Verbindung mit den Modalverben *dürfen*, *können*, *mögen*, *müssen*, *sollen* sowie *wollen* und einem darauf folgenden Vollverb. Die weiteren Beispiele zeigen, dass die Strukturen mit Modalverb und Vollverb

je nach Sprache einer eigenen Anordnung folgen. Für alle vier Sprachen gilt hingegen einheitlich, dass das erste Glied mit dem Modalverb besetzt werden muss, das zweite Glied mit dem Vollverb. Kommen unbetonte Pronomen hinzu, werden diese in G und B zwischen den beiden Verben eingeschoben, und zwar in der Reihung Dativ – Akkusativ. In D sind das Modalverb und das Vollverb ebenfalls entsprechend angeordnet, die dazwischen eingesetzten unbetonten Pronomen sind allerdings umgekehrt gereiht, d.h. Akkusativ – Dativ. Im Gegensatz zu G und B setzt D das unflektierte Vollverb an das Satzende, wodurch die adverbiellen Elemente zwischen dem Dativpronomen und dem Verb im Infinitiv eingesetzt werden. Und in I werden die Klitika nicht zwischen den Verben der Modalperipherase positioniert, sondern im Anschluss an das Vollverb im Infinitiv der Modalperipherase oder vor dem konjugierten Modalverb. Die Klitika sind demnach entweder an das infinite Vollverb angehängt oder sie gehen der Modalperipherase voraus. Während somit der Inhalt der Aussagen identisch ist, weichen hingegen die einzelnen Strukturen deutlich voneinander ab:

- D *Silvia will es ihr (morgen) zeigen.*
Paul darf sie ihm (in die Schule) bringen.
Rita soll ihn mir (später) vorstellen.
- G *Silvia uel ti l mustré (duman).*
Paul possa ti la purté (te scola).
Rita dëssa me l prejenté (plu tert).
- B *Silvia ó ti al mostré (doman).*
Paul pó ti la porté (te scora).
Rita dess m'al presenté (plü tert).
- I *Silvia vuole mostrarglielo (domani) – Silvia glielo vuole mostrare (domani).*
Paolo può portargliela (a scuola) – Paolo gliela può portare (a scuola).
Rita dovrà presentarmelo (più tardi) – Rita me lo dovrà presentare (più tardi).

5.2 Beispiele für Satzgefüge

5.2.1 Beispiele für Satzgefüge mit Relativsätze

Relativsätze sind Nebensätze, die mit Relativpronomen eingeleitet werden; deren Kasus wird durch das Verb des Relativsatzes bestimmt, in den folgenden Beispielen im Dativ:

- D *Mir fehlt [das Mädchen], **[dem]** ich meinen ersten Kuss gegeben habe.*
- G *L me mancia [la muta] **[a chëla che ti]** é dat mi prim bos.*

- B *Al me mancia [la möta] [**a chëra che i ti**] á dé le pröm baje.*
- I *Mi manca la ragazza [**cui**]/[**alla quale**] ho dato il mio primo bacio.*

Für das Relativpronomen gibt es im Deutschen für die verschiedenen syntaktischen Funktionen unterschiedliche Formen (Beispiel hier im Dativ).

In G und B setzt sich das Relativum *che* mit dem vorausgehenden Demonstrativpronomen zusammen, das hier im Dativkasus erscheint: Dem femininen Demonstrativum *chëla / chëra* geht die Präposition *a* voraus, ihm folgt das Relativpronomen *che* zusammen mit dem Pronomen *ti* im Dativ. In B wird im Unterschied zu G auch noch das unbetonte Subjektpronomen *i* der 1. Pers. Sing. hinzugefügt; es geht dem unbetonten Pronomen *ti* im Dativ der 3. Pers. Sing. voraus.

In I sind für die Relativpronomen als einleitende Elemente des Relativsatzes zwei Varianten möglich: mit *cui* für das Dativpronomen in der Funktion des Dativobjekts, und mit der relativen Form *alla quale* ebenfalls für die Funktion des Dativobjekts, allerdings eingeleitet mit der Kombination aus *a + ll + a* in Verbindung mit dem Relativpronomen *quale*.

5.2.2 Beispiele für Satzgefüge mit Objektsätzen in der Funktion von indirekter Rede

Als Objektsätze erscheinen die Gliedsätze hier folgend als solche, weil sie von transitiven Verben regiert werden. Transitive Verben, sog. Kommunikationsverben, sind zahlreich und bedingen demnach analoge Satzstrukturen.

- D *Wir haben die Lehrerin gefragt, [ob sie uns bis zur Bushaltestelle begleiten könnte].*
- G *Nëus ti on damandà ala maestra [sce la pudova nes acumpaniè nchina ala stazion dl autobus].*
- B *Nos ti un damané ala maestra [sce ara podò nes accompagné cina ala staziun dl autobus].*
- I *Ø Abbiamo chiesto alla maestra [se Ø ci poteva accompagnare ... / se Ø poteva accompagnarci fino alla stazione dell'autobus].*

Die unterschiedliche Einfärbung der Satzglieder in den vier Sprachen soll zur Kennzeichnung der funktional übereinstimmenden Objektsätze sowie zu deren nicht einheitlich angeordneten Satzgliedern dienen, und um so zu illustrieren,

wie unterschiedlich die vier inhaltlich übereinstimmenden Satzgefüge in den vier Sprachen realisiert sind. Bereits die Hauptsätze weichen voneinander ab: Die Subjektpronomen *wir, n̄eus, nos* müssen in D, G und B gesetzt werden, nicht aber in I. Das Verb *fragen* in D verlangt ein direktes Objekt, in G, B und I ein indirektes Objekt, das daher mit der Präposition *a* eingeleitet werden muss. Die Nebensätze in D, G, B und I beginnen zwar mit der selben Konjunktion (D *ob*, G *sce*, B *sce*, I *se*), in D, G und B muss das unbetonte Subjektspronomen allerdings gesetzt werden (D *sie*, G *la*, B *ara*), nicht aber in I (\emptyset). In den vier Nebensätzen ist das entsprechende Subjekt (D *sie*, G *la*, B *ara*, I \emptyset) gleich nach der Konjunktion gesetzt, in I kann es, wie für I üblich, fehlen. Während D im Nebensatz das Verb an das Satzende setzt, und zwar in der Reihung Vollverb + Modalverb, trennen G und B die Modalperipherase, indem sie das Objektspronomen *nes* zwischen beide Verben einfügen. In I ist die Ortsangabe ans Satzende gesetzt, die Verbalperipherase geht voraus, wobei das unbetonte Pronomen *ci* in der Funktion des direkten Objekts sowohl vor als auch nach der Verbalperipherase auftreten kann.

5.2.3 Beispiele für je zwei variante kausale Adverbialsätze, mit jeweils unterschiedlichen Konjunktionen und entsprechender unterschiedlicher Stellung im Satzgefüge

Die zu wählenden Konjunktionen hängen von der Position des Kausalsatzes ab:

- D *Man sieht wieder mehr Kinder in der Stadt, weil die Ferien zu Ende gehen.*
Da ich heute sehr müde bin, werde ich am Abend zu Hause bleiben.
- G *N v̄eija inò de plu mutons te zità, ajache l fina via la feries.*
Pervia che ncuei sons scialdi stanch/stancia, stajerei nsnuet a cësa.
- B *An v̄eiga indô de plü mituns te cité, deache al se röia les feries.*
Povia che i sun incö scialdi stanch/stancia, starái insnöt a ciasa.
- I *Si vedono di nuovo più bambini in città, perché stanno per finire le vacanze.*
Siccome oggi sono molto stanco/stanca, stasera rimarrò a casa.

5.2.4 Beispiele für direkte Interrogativsätze

Hier folgend werden für die vier Sprachen jeweils zwei kurze direkte Interrogativsätze angeführt. Die erste Gruppe enthält Sätze, in denen das Interrogativpronomen die Frage eindeutig bestimmt, die zweite Gruppe hingegen Sätze, in denen Interrogativperiphrasen aus Interrogativdeterminante und Nomen den Fragesatz

bestimmen. In G und in B wird der Fragesatz zusätzlich mit der Fragepartikel *pa* gekennzeichnet; in G wird *pa* nach vorausgehendem Sibilanten (= Laut *-s*) zu '*a*' verkürzt (*Ves'a sa mont?* "Gehst du auf die Alm?"). Bei zusammengesetztem Verb folgt die Partikel *pa* stets auf das konjugierte Hilfsverb, daher hinter dem finiten Prädikatsteil (*Ie pa Rita jita sa mont?* "Ist Rita auf die Alm gegangen?"). Ist das invertierte Subjekt hingegen ein enklitisch mit dem Verb zu einer Einheit verschmolzenes unbetontes Pronomen, ist die Partikel *pa* dem Pronomen nachgeordnet (*Vai pa sa mont?* "Gehen sie auf die Alm?").

D *Wer will diesen Apfel essen? Welches Buch hat sich Markus gekauft?*

G *Chi uel pa maië chësc mëil? Ce liber s'à pa Marco cumprà?*

B *Che ó pa mangé chësc pom? Ci liber s'á pa Marco cumpré?*

I *Chi vuole mangiare questa mela? Quale libro si è comprato Marco?*

5.2.5 Komplexe syntaktische Strukturen (komplexe Sätze) und die Funktion ihrer Satzglieder⁴

Die folgenden Beispielsätze in den vier Sprachen zeigen mit den jeweils rot eingefärbten und unterstrichenen Satzgliedern an, dass sie in ihren Realisierungen z.T. voneinander deutlich abweichen: Die Satzglieder [*seiner Tochter*] / [*seinem Sohn*] etwa, erscheinen im Deutschen mit dem Substantiv im Dativ, angezeigt mit den vorausgehend entsprechenden Possessiva *seiner/seinem*.

Die beiden ladinischen Idiome leiten das entsprechende Satzglied mit der Präposition *a* ein; darauf folgt in G das Possessivum *si* in der unflektierten Form der 3. Pers. Sing. für beide Genera: [*a si muta*] / [*a si mut*], in B hingegen in der flektierten Form des Possessivums nach Genus und Numerus: [*a süa möta*] / [*a so möt*]:

D *[Gestern] hat [Mario] [seiner Tochter] / [seinem Sohn] [eine Mail] gesendet, weil [sie] / [er] [an der Universität] [eine Prüfung] [mit Erfolg] abgelegt hatte.*

G *[Inier] [ti] à [Mario] mandà [na email] [*a si muta*] / [*a si mut*], ajache [la] / [l] ova dat ju [cun suzes] [n ejam] [tla università].*

⁴ Siehe dazu die folgenden syntaktischen Funktionen: Subjekt, direktes Objekt bzw. Akkusativobjekt, indirektes Objekt bzw. Dativobjekt, die verschiedenen Komplemente sowie die subordinierten Sätze des Grundes, der Zeit, des Ortes, der Art und Weise etc.

- B [Inier] [ti] á [Mario] mené [na email] [a süa möta] / [a so möt], ajache [ara] / [al] á dé jö [cun suzes] [n ejam] [tlá université].
- I [Ieri] [Mario] ha inviato [una email] [alla sua figlia] / [al suo figlio], perché ([lei]) / ([lui]) aveva dato [con successo] [un esame] [all'università].

Auffällig ist in den vorausgehenden ladinischen Sätzen von G und B auch das klitische Pronomen *ti* in der Position vor dem Verb, zumal es zur Verstärkung der Kennzeichnung des Dativs beiträgt. Es wird sowohl im Singular als auch im Plural sowie im Femininum und im Maskulinum eingesetzt. Es steht vor dem flektierten Verb und kündigt damit im Vorfeld das nominale Dativobjekt an. Das klitische Pronomen wird also verwendet, um das nominale Dativobjekt im Vorfeld anzusegnen.

Im darauf folgenden Kausalnebensatz wird der Inhalt des vorausgehenden Dativobjekts mit dem Subjektspronomen wieder aufgenommen. Die Wiederaufnahme des Satzgliedes G *muta/mut* und B *möta/möt* erfolgt mit Hilfe der unbetonten/klitischen Formen des Femininums und Maskulinums, 3. Pers. Sing., G *la/l*, B *ara/al*, im Unterschied etwa zum Italienischen, das mit *lei/lui* die betonte Variante setzt.

- D [Gestern] hat [Mario] [seiner Tochter] / [seinem Sohn] [eine Mail] gesendet, weil [sie] / [er] [an der Universität] [eine Prüfung] [mit Erfolg] abgelegt hatte.
- G [Inier] [ti] à [Mario] mandà [na email] [a si muta] / [a si mut], ajache [la] / [l] ova dat ju [cun suzes] [n ejam] [tlá università].
- B [Inier] [ti] á [Mario] mené [na email] [a süa möta] / [a so möt], ajache [ara] / [al] á dé jö [cun suzes] [n ejam] [tlá université].
- I [Ieri] [Mario] ha inviato [una email] [alla sua figlia] / [al suo figlio], perché ([lei]) / ([lui]) aveva dato [con successo] [un esame] [all'università].

5.2.6 Beispiele für unterschiedliche Strukturtypen zum Ausdruck desselben Sachverhaltes in allen vier Sprachen

Das erste Satzgefüge besteht einleitend jeweils aus einem Prädikativsatz, der darauf folgende zweite Satz fungiert als Subjektsatz. Das zweite Satzgefüge setzt sich hingegen aus einem Hauptsatz und einem Relativsatz zusammen. Der Relativsatz bezieht sich auf die Gesamtaussage des Hauptsatzes und fasst kommentierend den gesamten Inhalt des vorausgehenden Hauptsatzes mit einer inhaltlichen Bewertung zusammen.

- D *Es ist wirklich erstaunlich, wie viele Bücher die kleine Olga bereits gelesen hat.*
Die kleine Olga hat bereits viele Bücher gelesen, was wirklich erstaunlich ist.
- G *Le propi da se fé marueia, tan de libri che la pitla Olga à bele liet.*
La pitla Olga à bele liet truep libri, cie che ie propi da se fé marueia.
- B *Al é propi da se fá demorvëia, tan de libri che la picia Olga á bele lit.*
La picia Olga á bele lit tröc libri, ci che é propi da se fá demorvëia.
- I *È davvero sorprendente quanti libri la piccola Olga ha già letto.*
La piccola Olga ha già letto molti libri, il che è davvero sorprendente.

6. Schluss

In den einführenden Überlegungen wurden grundlegende Aspekte der Mehrsprachigkeit angesprochen, wobei der Akzent auf deren sozio-kulturellen Mehrwert gesetzt wurde. Daher kann man sich fragen, was diese Überlegungen eigentlich mit dem Sprachvergleich zu tun haben, der in den entsprechenden Ausführungen doch eine wichtige Rolle spielt.

Eine Verbindung zwischen beiden besteht sehr wohl. Der Sprachvergleich setzt nämlich den unvoreingenommenen Blick auf jede in den Vergleich mit einbezogene Einzelsprache voraus. Sprachen zu vergleichen, bedeutet u.a., sie als gleichwertig zu betrachten und sie nicht in eine ungleiche Wertehierarchie einzurordnen. Wenn Sprachen verglichen werden, braucht es daher immer einen gemeinsamen Bezugspunkt, d.h. ein *Terium Comparationis*. In Bezug darauf können die Einzelsprachen miteinander verglichen werden. So ist etwa im Falle unseres Beispiels mit den deutschen Verben *essen* und *fressen* die bezeichnete Tätigkeit der Nahrungsaufnahme von Mensch und Tier unterschiedlich bezeichnet, wodurch deren lexikalische Differenz gleichzeitig die unterschiedliche Art der Nahrungsaufnahme zwischen Mensch und Tier ausdrückt. Der Vergleich zeigt somit, dass im Deutschen die Art und die Qualität der Nahrungsverarbeitung sprachlich differenziert wird, nicht aber in den romanischen Sprachen.

Der Sprachvergleich öffnet somit den Blick auf das Besondere von Einzelsprachen und kann zeigen, wie die einzelnen Sprachen unterschiedlich, aber doch effizient dieselbe Realität zum Ausdruck bringen. Das gilt auch für Kleinsprachen wie etwa das Ladinische. Es war in seiner kleinräumigen Geltung über lange Zeit eine im Wesentlichen lediglich gesprochene und kaum normierte Sprache; sie

konnte sich lexikalisch daher auch weniger entwickeln als große Sprachen. Das Ladinische ist deshalb aber nicht minderwertig. Wer dessen Grammatik etwas genauer unter die Lupe nimmt, wird staunen. Man würde feststellen, wie eigenständig und linguistisch interessant das Ladinische bestimmte grammatische Inhalte formal zum Ausdruck bringt und wie kompliziert überhaupt bestimmte Bereiche seiner Grammatik organisiert sind. Das folgende Beispiel mit dem unpersönlichen Pronomen *I* bzw. *al* etwa zeigt dies sehr deutlich, wenn auch bei weitem nicht in seiner ganzen Tragweite und Brisanz:

- D *Es ist ein Lied gesungen worden. Ein Lied ist gesungen worden.*
- G *Lie unì ciantà na ciantia. Na ciantia ie unida cianteda.*
- B *Al é gñü cianté na ciantia. Na ciantia é gñüda ciantada.*
- I *È stata cantata una canzone. Una canzone è stata cantata.*

Die Sprache im Allgemeinen und die Einzelsprachen im Besonderen sind ganz allgemein ein Wunderwerk des menschlichen Intellekts, eine phantastische Kreation seiner Fähigkeit, kognitive, diskursive und kommunikative Strategien in Gang zu setzen, um auf ökonomische, und trotzdem effiziente Weise Inhalte in sprachliche Formen zu gießen und Regeln zu ihrer Verknüpfung festzulegen. Das Besondere daran ist, dass Sprachen keine starren und unveränderlichen Systeme sind. Genauso wie sich der Mensch ständig verändert und mit sich selbst auch seine Umwelt immer wieder neu formt, bleiben die Sprachen dynamisch und passen sich neuen Gegebenheiten an. Damit halten sie gegenüber den neuen Fakten ihre Funktionalität aufrecht.

Mehrere Sprachen zu beherrschen bedeutet demnach, sich deren besondere Grammatik und deren besonderen Wortschatz anzueignen und damit in den Besitz eines geistigen Produktes zu gelangen, zu dessen Ausformung und Gestaltung viele Generationen ihren Beitrag geleistet haben. Darin spiegeln sich die kognitiven Fähigkeiten der Generationen und deren jeweiliger sprachlicher Zugriff auf die Welt. Mehrere Sprachen zu lernen und zu beherrschen bedeutet aber auch, selber an deren ständig erweiterndem Werden zu partizipieren und deren Malleabilität für neue kommunikative Zwecke und Ziele zu schaffen und entsprechend zu nutzen.

Der Sprachvergleich hat schließlich auch einen hohen didaktischen Wert. Im Sprachunterricht kann er dazu genutzt werden, Schüler neugierig zu machen, indem sie eigenverantwortlich in den Prozess des Analysierens und des Entdeckens der einzelsprachlichen Besonderheiten mit einbezogen werden. Dadurch können

sie an ein kooperatives und stärker motivierendes Lernen herangeführt werden. Der frontale Unterricht erweist sich vor diesem Hintergrund als obsolet.

Ein positives Nebenprodukt des Sprachvergleichs kann darüber hinaus auch ein besseres Verständnis für sprachliche Fehlleistungen entwickeln. Nicht alle Fehler sind dumme Fehler. Manche Fehler erweisen sich sogar als intelligente und kreative Fehler, die typisch für eine bestimmte Zwischensprache (auch Lerner- oder InterimsSprache) sind. Der Sprachvergleich lässt vor allem Fehler erkennen, die durch Interferenz, also durch die Übertragung der Regeln der eigenen Sprache auf die zu erlernende Sprache erfolgen.

Der Sprachvergleich fördert also die metalinguistische Kompetenz und erweitert und vertieft die Kenntnisse der zu vergleichenden Sprachen. Gleichzeitig fördert er indirekt die Fähigkeit zum Erwerb weiterer Sprachen und weckt die Neugierde für ihre Besonderheiten und ihr Funktionieren. Schließlich trägt er auch zum Abbau von Sprachhemmungen bei und zur Erleichterung des *Switchens* zwischen den Sprachen sowie zur Sensibilisierung für deren interkulturelle Besonderheiten.

So kann der Sprachvergleich sehr produktiv in den Dienst der Mehrsprachigkeit gestellt werden. Er fördert nicht nur den Spracherwerb und, damit verknüpft, die kognitive Entwicklung und die Persönlichkeitsentfaltung der einzelnen Sprecher, sondern auch deren Aneignung von Wissen und Weltoffenheit sowie von kommunikativen Fähigkeiten. Durch die gleichwertige Berücksichtigung der in einem Land institutionalisierten, wenngleich nicht notgedrungen auch individuell als gleichgewichtig eingeschätzten Sprachen, setzt ihr Vergleich ein besonderes Signalzeichen: Der Vergleich lässt die hohe Wertigkeit jeder einzelnen Sprache wie auch deren jeweilige Wertigkeit in der Mehrsprachigkeit erkennen, und fördert so nicht nur individuelle, sondern auch gesellschaftliche Vorteile. Gleichzeitig soll dieses Ergebnis auch einen wichtigen Beitrag zu besserem gegenseitigen Verständnis und friedlichem Zusammenleben leisten.

7. Bibliographie

GALLMANN, Peter/SILLER-RUNGGALDIER, Heidi/SITTA, Horst: *Sprachen im Vergleich. Deutsch–Ladinisch–Italienisch. Das Verb*, unter Mitarbeit von Giovanni Mischì und Marco Forni, Bozen 2007.

GALLMANN, Peter/SILLER-RUNGGALDIER, Heidi/SITTA, Horst: *Sprachen im Vergleich. Deutsch–Ladinisch–Italienisch. Determinanten und Pronomen*, unter Mitarbeit von Giovanni Mischì und Marco Forni, Bozen 2010.

GALLMANN, Peter/SILLER-RUNGGALDIER, Heidi/SITTA, Horst: *Sprachen im Vergleich. Deutsch–Ladinisch–Italienisch. Der einfache Satz*, unter Mitarbeit von Giovanni Mischì und Marco Forni, Bozen 2013.

GALLMANN, Peter/SILLER-RUNGGALDIER, Heidi/SITTA, Horst: *Sprachen im Vergleich. Deutsch–Ladinisch–Italienisch. Der komplexe Satz*, unter Mitarbeit von Giovanni Mischì und Marco Forni, Bozen 2018.

GALLMANN, Peter/SILLER-RUNGGALDIER, Heidi/SITTA, Horst: *Sprachen im Vergleich. Deutsch–Ladinisch–Italienisch. Substantiv, Adjektiv, Adverb, Präposition, Konjunktion*, unter Mitarbeit von Giovanni Mischì und Marco Forni, Bozen 2021.

Abstract

Nach der Einleitung werden die Sprachen Deutsch, Italienisch und die beiden Varianten des Ladinischen, Grödnerisch und Gadertalisch, morphologisch und syntaktisch miteinander verglichen. Dadurch können sowohl Ähnlichkeiten als auch Abweichungen zwischen den vier Sprachen festgestellt werden. Allerdings sind die Übereinstimmungen sowie die Abweichungen keineswegs einheitlich aufgeteilt. Gerade dieser Sachverhalt erhöht den Reichtum an interessanten grammatischen Abweichungen zwischen den Sprachen. Das gilt auch für die beiden ladinischen Sprachen, zumal sie durchaus eigenständige Merkmale für dieselben grammatischen Funktionen aufzuweisen haben.

After the introduction, the languages German, Italian and the two variants of Ladin, from Gardena and Val Badia, are compared morphologically and syntactically. This enables to identify both similarities and differences between the four languages. However, the similarities as well as the differences are by no means evenly distributed. Precisely this fact increases the richness of interesting grammatical divergences between the languages. This also applies to the two Ladin languages, especially since they have their own characteristics for the same grammatical functions as well.

