



## Aethiopia 23 (2020)

International Journal of Ethiopian and  
Eritrean Studies

---

RAINER VOIGT, Freie Universität Berlin (Emeritus)

### Review

ISSAYAS TESFAMARIAM, ትግርኛ ንዛረብ: *Let's Speak Tigrinya, Elementary Level, A First-Year Textbook, A Multidimensional Approach to the Teaching and Learning of Tigrinya As a Foreign Language*

Aethiopia 23 (2020), 308–314

ISSN: 1430 1938

---

Edited in the Asien Afrika Institut  
Hiob Ludolf Zentrum für Äthiopistik  
der Universität Hamburg  
Abteilung für Afrikanistik und Äthiopistik

by Alessandro Bausi

in cooperation with

Bairu Tafla, Ludwig Gerhardt, Susanne Hummel,  
Alexander Meckelburg, and Siegbert Uhlig

Editorial Team

Susanne Hummel, Francesca Panini

sources. Here, once again, the main aim of the author is to show that the presence of South Arabian epigraphic evidence for this term does not imply the origin of the Ḥabäša (or Ḥbs<sup>2</sup>t) people to be South Arabian. The intricate and fascinating story of this term, vital for Ethiopian self-identity, will undoubtedly hold the attention of many of this book's readers.

Chapter 6 sums up the main theses presented in the book.

The volume also contains three appendices: (1) a list of Afroasiatic languages (which follows the online version of *Ethnologue: Languages of the World*, retrieved in 2017); (2) a list of the languages of Ethiopia, including the extinct languages; (3) an Amharic–English glossary of basic linguistic terms. Aside from which, the book contains an extensive bibliography, and a subject index.

The appearance of a popular science book on the languages of Ethiopia in Amharic, written by a professional linguist well acquainted with both the topic he is writing on and the general myths and misjudgements concerning the history of Ethiopian population, widespread even among an educated readership, can only be welcome. It is hoped that for many people this book will be a guide to the fascinating field of comparative linguistics and reveal many secrets of their own language and the languages of their compatriots, as well as of their shared history, the history of Ethiopia.

Maria Bulakh, HSE University

ISSAYAS TESFAMARIAM, ተግርኛ ንዛረብ: *Let's Speak Tigrinya, Elementary Level, A First-Year Textbook, A Multidimensional Approach to the Teaching and Learning of Tigrinya As a Foreign Language*, NALRC “Let's Speak” African Language Series (Bloomington, IN: National African Language Resource Center Press, 2018). xxv, 299 pp. Price: \$35.00. ISBN: 978-1-59703-030-4.<sup>1</sup>

Das Tigrinische, die quasi-Staatssprache in Erythräa und Regionalsprache im äthiopischen Təgray, mit ca. 9 Mill. Sprechern verdient mehr Aufmerksamkeit, als dieser drittgrößten modernen semitischen Sprache nach dem Arabischen und Amharischen im Augenblick zukommt. Deshalb freut man sich über die vorliegende Einführung in diese Sprache, die in einer universitären Reihe “Let's Speak” African Language Series von dem National Afri-

<sup>1</sup> Auf der Rückseite des Titelblattes wird die Umschrift *Tegrena nezareb* geboten; richtig *Təgrəñña nəzzaräb*.

can Language Resource Center (NALRC) erschienen ist. Neben den Bänden zum Amharischen und Somali wird nun die dritte große Sprache am Horn von Afrika behandelt—es fehlt nur noch das Oromo.<sup>2</sup> In der Aufmachung orientiert sich vorliegendes Werk an dem amharischen Lehrbuch von Bezza Tesfaw Ayalew, der zwar in gleich geringem Umfang, aber in erfreulich exakter Weise transkribiert.

Der im Titel genannte ‘multidimensional approach’ besteht darin, dass in den einzelnen Lektionen, sechzehn an der Zahl, auch etwas über Landeskunde, Kultur und Landessitten berichtet wird. Es werden auch Bilder und Zeichnungen geboten; leider sind die beiden Aufnahmen der Stele von Belew Kelew (S. xxi), d. i. Bäläw Qäläw, bekannter unter dem Namen Mätära, nicht gut gelungen.

Bei dem kurzen historischen Abriss der Geschichte Erythräas, die schließlich mit der Unabhängigkeit des Landes 1991 zum ‘unprecedented progress’ des Tigrinischen geführt habe, wird auf die viel dramatischere Entwicklung der Sprache in Təgray nicht eingegangen, wo der Aufstieg des Tigrinischen von einer durch das Amharische bedrohten Minderheitensprache zu einer Literatur- und Schulsprache festzuhalten wäre. Erythräer scheinen zu vergessen, dass es im äthiopischen Təgray doppelt so viele Tigrinophone wie im eigenen Land gibt, was allerdings etwas durch die große Anzahl von Zweitsprachlern in Erythräa gemildert wird.

In einer einführenden, noch nicht gezählten Lektion werden die vielfältigen Grußformeln und viele Ausdrücke des täglichen Lebens in ausführlichen Beispielsätzen präsentiert. Dass bei der Darstellung der äthiopischen Schrift (‘Ge‘ez script’) kein Hinweis auf die Aussprache gegeben wird, kann kaum dadurch gerechtfertigt werden, dass der Band für den Sprachunterricht unter Anleitung vorgesehen ist. Dies hat die Konsequenz, dass der Student oder Schüler zuhause nichts nachschlagen kann. Überhaupt ist die ganze Arbeit auf den Unterricht mit einem Lehrer ausgelegt. Dies zeigt sich vor allem in der nur geringfügig verwendeten Umschrift tigrinischer Wörter. Es ist doch gerade die Schrift, die den Anfängern so große Mühe bereitet. Mit vorliegendem Werk wird der Anfänger zuhause allein gelassen.

<sup>2</sup> Bezza Tesfaw Ayalew, *Let’s Speak Amharic, አማርኛ እንናገር: A Multidimensional Approach to the Teaching and Learning of Amharic As a Foreign Language*, NALRC “Let’s Speak” African Language Series (Madison, WI: National African Language Resource Center Press, 2005). Abdullahi Abdinoor, *Af Soomaali aan ku hadalno (hadallo): A Multidimensional Approach to the Teaching and Learning of Somali As a Foreign Language*, NALRC “Let’s Speak” African Language Series (Madison, WI: National African Language Resource Center Press, 2007).

Eine Umschrift gibt es nur in äußerst geringem Umfang am Anfang und Ende des Buches. Der Leser hat nicht die Möglichkeit, etwa im Vokabular der Einzellektionen oder in der tigrinisch–englischen (S. 255–272) oder der englisch–tigrinischen Wortliste (S. 273–288) die richtige Aussprache nachzuschlagen. Auch der äußerst knappe Index (nur eine Seite zwischen S. 289 und 290 wegen eines Druckfehlers) hilft hier nicht weiter.

Andererseits darf man kaum die fehlende Umschrift beklagen; denn die beiden Schwierigkeiten der Schrift, nämlich die Längung von Konsonanten und die Schwa'setzung, wurden vom Verf. nicht erkannt. So wird von den vier Lesungsmöglichkeiten eines Konsonanten der 6. Ordnung, d. i. *Kə*, *KKə*, *K*, *KK*, sehr oft die erste Umschrift gewählt, weil dies die Form ist, mit der das betreffende Zeichen z. B. beim Buchstabieren eines Wortes benannt wird. So ergeben sich solche falschen Umschriften wie

- |             |              |  |
|-------------|--------------|--|
| – adä, ädä  | <b>አደ</b>    | <i>ʾaddä</i> , 'Mutter'; <sup>3</sup>                |
| – şəbuq     | <b>ጸቡቕ</b>   | <i>şəbbuq</i> , 'schön';                             |
| – alo       | <b>አሎ</b>    | <i>ʾallo</i> , 'er ist da, vorhanden';               |
| – bəqəli    | <b>በቕሊ</b>   | <i>bäqli</i> , 'Maultier';                           |
| – wädäy     | <b>ወደይ</b>   | <i>wäddäy</i> , 'mein Sohn';                         |
| – gəmət     | <b>ግምት</b>   | <i>gəmmət</i> , 'Einschätzung';                      |
| – nabəra    | <b>ናብራ</b>   | <i>nabra</i> , 'Leben';                              |
| – təməhərti | <b>ትምህርቲ</b> | <i>təmhərti</i> , 'Lernen', 'Unterricht', 'Lektion'; |
| – hənəša    | <b>ህንጸ</b>   | <i>hənša</i> , 'Gebäude';                            |
| – sədəra    | <b>ስድራ</b>   | <i>sədra</i> , 'Familie';                            |
| – nəsomə    | <b>ንሶም</b>   | <i>nəssom</i> , 'sie' (m.pl.);                       |
| – yəməsəgän | <b>ይመስገን</b> | <i>yəmmäsgän</i> , '[Gott] sei Dank!' (zwei Fehler). |

Drei Fehler finden sich in

- |                |               |                                     |
|----------------|---------------|-------------------------------------|
| – nəşəhətəkumə | <b>ንስኻትኩም</b> | <i>nəssəkatkum</i> , 'ihr' (m.pl.). |
|----------------|---------------|-------------------------------------|

Besondere Schwierigkeiten bereitet die Wiedergabe der Laryngale, z. B.

- |                        |            |   |
|------------------------|------------|---|
| – wi <sup>c</sup> äila | <b>ወዒላ</b> | <i>wə<sup>c</sup>ila</i> , 'sie hat den Tag verbracht'; |
| – 'äəya                | <b>'እያ</b> | <i>ʾəyya</i> , 'sie ist' (Kopula);                      |
| – gə <sup>c</sup> äəzə | <b>ግዕዝ</b> | <i>Gə<sup>c</sup>əz</i> .                               |

Im Anhang wird <sup>c</sup> mit ä wiedergegeben, s.

- |          |            |   |
|----------|------------|---|
| – yəäaṣu | <b>ይዓሩ</b> | <i>yə<sup>c</sup>aṣsu</i> , 'er (ver)schließt'. |
|----------|------------|---|

Die—falschen—Umschriften treten außer am Anfang (bis S. 32, obwohl auf dieser Seite richtig), S. 60 und 99 geballt in dem elfseitigen Appendix mit Verbalparadigmen am Ende des Buches auf:

<sup>3</sup> Setzung des *Hamzah* nicht notwendig.

- wärädäkumə **ወረድኩም** *wärädäkum*, ‘ihr geht hinab’;
- ääwäradə **እወርድ** *ʾəwärrəd*, ‘ich gehe hinab’;
- ääbälää **እበልሐ** *ʾəbällä*<sup>c</sup>, ‘ich esse’.

Diese Art Umschrift wird einem kaum beim Lernen helfen können.

Es ist festzuhalten, dass im Großteil des Buches, also auch in den Wörterverzeichnissen, kein Hinweis auf die Aussprache, darunter vor allem auf die Längung der Konsonanten gegeben wird, obwohl man dies leicht durch das Darübersetzen eines Punktes o. Ä. hätte bewerkstelligen können.

Auch in der grammatischen Darstellung werden die Erwartungen enttäuscht. In vielen Fällen vermisst man eine systematische Darstellung oder eine Zusammenfassung. Die Ausrichtung ist eine praktische: wie drückt man bestimmte Dinge aus? Dies ist sinnvoll, wenn es um die Begrüßung, die Wochentage, die Tageszeiten, die Uhrzeit, die Zahlwörter, die Wochentage, die Küche u. v. a. geht. Die einzelnen Punkte der Grammatik werden nur teilweise zusammenfassend präsentiert. In einem Abschnitt ‘Expressions of Purpose and Obligation’ werden z. B. vier Konstruktionen vorgestellt, die aber ungenügend beschrieben werden. Man wird kaum zustimmen, wenn es heißt ‘[p]urpose is commonly expressed in infinitives’, wie man an dem Beispielsatz ‘My purpose is to know the Eritrean culture’ (S. 216) sähe. In ähnlicher Weise werden sechs verschiedene Konstruktionen unter der Überschrift ‘Continuity and Simultaneity of Events’ (S. 232) behandelt, darunter auch *kə-* mit Imperfekt.

Wenn z. B. über den Infinitiv geredet wird (S. 62), steht **ምስታይ** (*məstay*), ‘trinken’ neben **ምድቃስ** (*mədəqqas*), ‘schlafen’, ohne auf den wichtigen Unterschied aufmerksam zu machen, der nirgends in dem Buch behandelt wird. Der Infinitiv wird als ‘equivalent to the English to+verb form’ beschrieben, obwohl in den Beispielsätzen auch die partizipiale -ing-Form verwendet wird (richtig S. 62). Zur Bildungsweise des Infinitivs heißt es, dass das Präfix hinzugefügt wird ‘after changing all the radicals to the sixth house except the next to the last, which needs to be changed to the fourth’, d. h. die Radikale nehmen den Vokal der 6. Ordnung (d. i. *K* oder *Kə*, was durchaus ein Unterschied ist) außer dem vorletzten, der den Vokal der 4. Ordnung (d. i. *Ka*) annimmt. Man lernt daraus, wie in erythräischen (und təgrayischen) Schulen die Sprache vermittelt wird. Es ist fraglich, ob dieses didaktische Konzept außerhalb der angestammten Heimat durchgeführt werden kann. Sollten nicht eher pädagogische und didaktische Prinzipien befolgt werden, die in den jeweiligen Ländern üblich sind? Ist es nicht vielmehr eher so, dass die Kinder zwar mit den Eltern und Verwandten etwas auf Tigrinisch parlieren können, aber die Schrift niemals (richtig) erlernen? Diese Methode trägt nicht zur effektiven Vermittlung von Schriftkenntnis-

sen bei. Ein anderes Beispiel für diese einheimische Art der Darstellung: bei Bildung des fem. Adjektiv gelte: ‘If the last 2 letters (fidelat) of a word end in the 3<sup>rd</sup> and the 6<sup>th</sup> forms, change the 3<sup>rd</sup> to 4<sup>th</sup> and keep the 6<sup>th</sup>, respectively: ከቢድ (h36) ከባድ (h46)’.

Ich kann mir nicht vorstellen, dass diese Methode im Exil erfolgreich ist. Die Schüler sind wohl auch überfordert, wenn sie mit den grammatischen Ausdrücken ተባዕታይ, ‘m.’, und አንስተይቲ, ‘f.’, konfrontiert werden, alles natürlich ohne Umschrift.

Die Schüler dürften auch überfordert sein, wenn von dem Verb ምህላው, ‘to have’ (S. 45), die Rede ist. Die Form ንኡና አለና, ‘we have’ (lies: *nəbna* ‘*allänna*’), wird nicht von dem woanders vorkommenden አለና (‘*alläna*’), ‘wir sind da’, unterschieden. Die Erklärung, dass ‘the meaning of the verb closely related to the verb *to be present*’ sei, trifft nur zur Hälfte zu. Das Entscheidende ist nicht (nur) die semantische Beziehung, sondern die grammatische Konstruktion ‘vorhanden sein für’ (Possessum als Subjekt) = ‘haben’ (Possessum als Objekt), was in einem Lehrbuch natürlich einfacher ausgedrückt werden müsste, indem man z. B. auf die englische Ausdrucksweise ‘it belongs to’ hinweist.

Gelegentlich werden sogar Objektspronomina am Verb behandelt, wie auf S. 99, wo die Formen ausnahmsweise nur in Umschrift geboten werden. Anstelle von ‘she-ፈተው-OBJ.’ ist wohl ‘she-ፈገው-OBJ.’ gemeint als Formel für die Formen der Bedeutung ‘She likes (imperfect) Obj.’. Die aktuelle Segmentierung aber widerspricht dem, s. ‘yäfätəwä-ka’, ‘sie liebt dich (m.)’ – lies *yäfätw-äkkä*. Hier müsste die Form ohne Suffix, ያፈተው (yäfättu), ‘sie liebt’, angeführt werden. Noch abwegiger ist die Segmentierung ‘ḥatäto’, ‘sie fragte ihn’, weil die Form ohne Objektssuffix ካተተ (*ḥatätä*), ‘er fragte’, lautet. Richtig ist hingegen ‘nəgäri-yo’, ‘sag (f.) ihm’, wenn man die Längung des *y* nicht in Betracht zieht.

Aufschlussreich für das einheimische Verständnis grammatischer Konstruktionen ist die Bemerkung, dass gerne Relativsätze verwendet würden, ‘even to express simple sentences like’ መዓስ ዲኻ፣ መጸእካ / መዓስ ኢኻ መጸእካ፣ (*mä<sup>c</sup>as d-ikä? mäsi<sup>i</sup>ka / mä<sup>c</sup>as <sup>i</sup>ikä mäsi<sup>i</sup>ka*), ‘wann bist du (m.) gekommen’ (S. 129).<sup>4</sup> Es liegt zwar kein Relativsatz, sondern ein Gerundium vor, aber dieses vertritt hier einen Relativsatz mit Perfekt, der hier auch stehen könnte (*zə-mäša<sup>i</sup>ka*). Originell ist die Angabe ን, ‘to/and’ (S. 68, 264, 273, 286), die das präfigierte *nə-* als *nota accusativi* mit dem suffigierten *-(ə)n* in *A-(ə)n B-(ə)n*, ‘A und B’ in einer einzigen Form vereint.

<sup>4</sup> Mit eigenartiger Setzung des Fragezeichens, welches immer weniger in modernen Texten verwendet wird.

Eine letzte Bemerkung zu der ‘Gerund’ genannten Form. Auf S. 67, 86, 104, 117, 123 usw. werden unter dieser Überschrift nur Listen von Infinitiven geboten. Das Gerundium wird hier ‘Gerundive’ genannt. Hier hätte man erwartet, dass diese Form als normale Vergangenheitsform eingeführt wird. Stattdessen wird öfter das Perfekt erwähnt. Auch bei den grammatischen Erklärungen gilt, dass sie ohne die Hilfestellung eines Lehrers kaum verständlich sind. Es fehlen auch Übersichten zu den einzelnen Stämmen. Im Appendix sind nur die Formen des starken und schwachen dreiradikaligen Verbs im Grundstamm angegeben, natürlich ohne die Konsonantenlänge und Unterscheidung von Typ A und B. Alle anderen Stämme kommen nur am Rande vor, s. aber S. 245–246 zum T-Stamm.

Das tigrinisch–englische Glossar (ohne Umschrift) enthält mit ca. 580 viel zu wenige Wörter. Unter **ሀ** sind sechs Wörter verzeichnet, darunter eine Imperativform mit Objektssuffix, **ሃባኒ** (*habani*), ‘gib (f.pl., höfl.) mir’, und das seltenere **ሀሳስ ልደ** (*həsas lədä*), ‘spätgeboren’, das jedoch in den Wörterbüchern in der Form **ሐሳስ ልደ** (*həsas lədä* bzw. *həssas lədä*)<sup>5</sup> erscheint. Der Buchstabe mit den meisten Einträgen ist **መ**, weil hier die Infinitive unter **ም** verzeichnet sind, ohne weitere Angaben. Originell ist hier der Eintrag **ምስ ተፋቅሩ**, ‘once they love each other’, unter *m*. Auch sonst haben sich Verbalformen im Glossar verirrt, wie unter **ት**: **ትዛረብ**, ‘she talks’; **ተራኹብና**, ‘we met’, und fünf andere Gerundien im T-Stamm. Unter den neun Einträgen bei **የ** findet sich nur eine Form, die nicht eine Verbalform der 3. Person ist. Unter **ዘ** finden sich zehn verbale Einträge mit *zə*-Perf./Impf., einige auch unter *keə*-Impf. Da ist kein Konzept erkennbar. Es ist überhaupt nur ein Bruchteil der vorkommenden Wörter erfasst.

Die Besprechung wäre unvollständig, wenn nicht auf positive Seiten hingewiesen würde. Die Beispiels- und Übungssätze gefallen mir sehr gut. Sie sind in der Regel einfach formuliert und können in der Tat in sinnvoller Weise im Unterricht eingesetzt werden. Allerdings müsste hier eine Auswahl getroffen werden, weil diese nur in einem vielstündigen Sprachkurs zu bewältigen sind. Leider fehlt die Auflösung zu den zahllosen Übungen, so dass das Buch im Selbstunterricht nicht zu verwenden ist. Doch sind die zahlreichen praxisnahen Dialoge, wenn man eine persönliche Anleitung zur

<sup>5</sup> Für *həsas lədä* s. Täckəʾä Täsfay, **ዘመናዊ መዝገበ ቃላት ትግርኛ** (*Zämänaawi mäzgäbä qalat təgrəñña*, ‘Modern Təgrəñña dictionary’) (ʾAsmära: ʾAhtämti hədri, 1999). Für *həssas lədä* s. Kasa Gäbrähəywät und ʾAmanuʾel Gankin, **መዝገበ-ቃላት ትግርኛ** (*Mäzgäbä qalat təgrəñña*, ‘Təgrəñña dictionary’) (ʾAddis ʾAbäba: ʾEmay Printärs, 2000 EC = 2007/2008 CE).

korrekten Lesung erfährt, gut geeignet, sich über alltägliche Dinge zu unterhalten.<sup>6</sup>

Einem Anfänger kaum zumutbar ist es, bei der Benutzung des Glossars (1) die äthiopische Konsonantenfolge *halḥam* und (2) die Vokalfolge *ʾabugida* zu beachten. Beides sollte gepflegt werden, kann dies aber in der Diaspora angestrebt werden? Man beachte, dass selbst das *Comparative Dictionary of Geʿez* von Wolf Leslau die lateinische Alphabetfolge beachtet,<sup>7</sup> obwohl nur Äthiopisten, die damit vertraut sein sollten, dieses Werk benutzen dürften.

Es lässt sich abschließend festhalten, dass die verwendeten Texte und die zahlreichen Übungen, die alle dialogorientiert sind, sich hervorragend für den Unterricht eignen. Hervorzuheben ist auch, dass in mehreren Lektionen Sprichwörter angeführt werden, allerdings wiederum ohne Umschrift, Übersetzung und Erläuterung.<sup>8</sup> Da dürften die Schüler überfordert sein.

Bei beständiger Betreuung durch einen Lehrer ist eine sinnvolle Benutzung des Buches möglich, wobei der Schüler aber nicht die Möglichkeit hat, etwas über die korrekte phonetische Realisierung von Wörtern und über die Grammatik anhand des Lehrbuchs nachzuarbeiten. Trotz der positiven Ansätze liegt ein ganz unrealistisches didaktisches Konzept vor, dass die gelungene Textauswahl nicht richtig zur Geltung kommen lässt.

Rainer Voigt, Freie Universität Berlin (Emeritus)

<sup>6</sup> Vom Sprachlichen her finde ich eine Konstruktion inakzeptabel, wenn nämlich dem Englischen *her(self)* ein einfaches Possessivsuffix entspricht, s. ብህዕል ክትህረብ (*bə-za<sup>c</sup>ba=ʾa kə-təzzarəb*), ‘to talk about herself’ (S. 25), was richtig mit ‘um über sie (eine andere Person) zu sprechen’ wiederzugeben wäre. Richtig wäre: *bə-za<sup>c</sup>ba nəbs=a kə-təzzarəb*. Richtig hingegen: ብህዕል ነብሳን መሓዙታን ትነግረና (*bə-za<sup>c</sup>ba nəbs=a-n māḥazut=a-n tənāgr=ānna*), ‘she tells us about herself and her friends’ (S. 57), mit dem auf dieselbe Person rückzüglichen Personalpronomen. Hier sind zur Verdeutlichung die Possessiv- und Objektssuffixe junkturell markiert. In dem amharischen Lehrbuch heißt es an dieser Stelle richtig: ሰለራሲና ሰለንደኞቿ ትናገራለች # (*sälä-ras=<sup>w</sup> a-nna sälä-g<sup>w</sup> addäññoočč=<sup>w</sup> a tənnaggär-alläč*).

<sup>7</sup> W. Leslau, *Comparative Dictionary of Geʿez (Classical Ethiopic): Geʿez-English/English-Geʿez, With an index of the Semitic roots* (Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1987).

<sup>8</sup> S. F. Busau, ‘Proverbs in Language Teaching: Using the Example of *Let’s Speak Tigrinya* (2018)’, *Aethiopica*, 23 (2020), 221–238.