

narr **STUDIENBÜCHER**

Anka Bergmann (Hrsg.)

Fachdidaktik Russisch

Eine Einführung

Mit Beiträgen von Anka Bergmann, Ursula Behr, Klaus Hartenstein,
Christine Heyer, Grit Mehlhorn, Astrid Seidel, Wolfgang Stadler
und Heike Wapenhans

narr |
VERLAG

Prof. Dr. Anka Bergmann lehrt Fachdidaktik Russisch am Institut für Slawistik der Humboldt-Universität zu Berlin.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2014 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG
Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

Das 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 insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem und säurefreiem Werkdruckpapier.

Internet: <http://www.narr-studienbuecher.de>
E-Mail: info@narr.de

Printed in the EU

ISSN 0941-8105
ISBN 978-3-8233-6720-8

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
I. Bedingungen des Russischlernens in Geschichte und Gegenwart	13
<i>Anka Bergmann / Christine Heyer</i>	
1. Russischlernen im deutschsprachigen Raum vor 1945	14
2. Russischunterricht in Deutschland nach 1945	16
2.1 Russisch als Schulfach in der Bundesrepublik Deutschland bis 1990	16
2.2 Russisch als Schulfach in der DDR bis 1990	18
2.3 Russischunterricht nach 1990 in den neuen Bundesländern – Neuorientierung	22
3. Rahmenbedingungen und Situation des Russischunterrichts in der Gegenwart	23
II Grundlagen und Bezüge der Fachdidaktik Russisch	31
1. Fremdsprachendidaktische Theoriebildung für das Praxisfeld Russischunterricht	32
<i>Klaus Hartenstein</i>	
1.1 Ein wissenschaftliches „Kredo“ für die Fremdsprachendidaktik	32
1.2 Theoretische Aspekte des Lehrens und Lernens für das Praxisfeld Russischunterricht	34
1.3 Sprachbegriffe für den Fremdsprachenunterricht	51
2. Bezüge, Vorgaben und Perspektiven für einen kompetenzorientierten Russischunterricht	57
<i>Anka Bergmann / Wolfgang Stadler</i>	
2.1 Kompetenzorientierung als bildungspolitisches Paradigma des Fremdsprachenunterrichts im 21. Jahrhundert	57
2.2 Lernergebnisse und Standardisierung	58
2.3 Instrumente der Standardisierung und Kompetenzorientierung	63
2.4 Das Kompetenzmodell der Bildungsstandards im Bereich des Fremdsprachenlernens	71
2.5 Kompetenzmodelle für das Fach Russisch	73
2.6 Prinzipien und Perspektiven kompetenzorientierten Russischunterrichts	77

III	Handlungsfelder des Russischunterrichts	83
1.	Im Russischunterricht auf kommunikatives Handeln vorbereiten	84
	<i>Anka Bergmann</i>	
1.1	Das Training der Fertigkeiten – isoliert und integriert	84
1.2	Textkompetenz	86
1.3	Lernaufgaben	92
2.	Aspekte der Planung kompetenzorientierten Russischunterrichts auf der Grundlage von Aufgaben	99
	<i>Anka Bergmann / Astrid Seidel</i>	
3.	Arbeit im Bereich der kommunikativen Sprachaktivitäten	108
3.1	Hörverstehen, Hör-Seh-Verstehen	108
	<i>Christine Heyer</i>	
3.2	Lesen und Leseverstehen	121
	<i>Heike Wapenhans</i>	
3.3	Sprechen als komplexe Sprachaktivität im Russischunterricht	134
	<i>Ursula Behr/Heike Wapenhans</i>	
3.4	Kommunikative Sprachaktivität Schreiben	146
	<i>Anka Bergmann</i>	
3.5	Sprachmittlung als kommunikative Aktivität im Russischunterricht	158
	<i>Ursula Behr/Heike Wapenhans</i>	
4.	Arbeit an den sprachlichen Mitteln	171
4.1	Aussprache und Aussprachevermittlung	171
	<i>Grit Mehlhorn</i>	
4.2	Russische Schrift	183
	<i>Christine Heyer</i>	
4.3	Wortschatz- und Grammatikvermittlung	190
	<i>Klaus Hartenstein</i>	
5.	Interkulturelle Kompetenz entwickeln	214
	<i>Grit Mehlhorn</i>	
5.1	Landeskunde: Von reiner Faktenvermittlung zum interkulturellen Lernen.....	214
5.2	Sprache und Kulturspezifik	216
5.3	Kulturelle Themen im Russischunterricht	217
5.4	Interkulturelles Lernen im Russischunterricht	219
5.5	Interkulturelles Lernen mit literarischen Texten	223
5.6	Interkulturelle Begegnungen	225

6.	Sprachenübergreifendes Lernen im Russischunterricht	228
	<i>Ursula Behr</i>	
6.1	Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Forderung.....	228
6.2	Konzepte zur Förderung von Mehrsprachigkeit	239
6.3	Sprachenübergreifende Lernarrangements	233
6.4	Sprachenübergreifende Kompetenzen	234
6.5	Aufgaben zum sprachenübergreifenden Lernen	235
6.6	Sprachenübergreifendes Lernen im Schulalltag	239
7.	Sozialformen und Differenzierung	241
	<i>Grit Mehlhorn</i>	
7.1	Sozialformen.....	241
7.2	Weitere Arbeitsformen und alternative Methoden	242
7.3	Differenzierung.....	243
7.4	Schüler mit russischsprachigem Hintergrund im Russischunterricht	246
7.5	Inklusion	250
7.6	Differenzierung in der Evaluation	251
8.	Medieneinsatz im Russischunterricht	253
	<i>Heike Wapenhans</i>	
8.1	Begriffsklärung: Medien, Medienkompetenz	253
8.2	Funktionen von Medien im Russischunterricht	258
8.3	Ausgewählte Medien im Russischunterricht	260
9.	Referenzmaterialien für den Russischlehrer	266
	<i>Anka Bergmann</i>	
9.1	Studien- und Handbücher	267
9.2	Grammatiken	268
9.3	Zweisprachige Wörterbücher	271
9.4	Einsprachige erklärende Wörterbücher	271
9.5	Weitere Nachschlagewerke	272
9.6	Elektronische Ressourcen	273
9.7	Korpora in der Sprachvermittlung	274
9.8	Lernerkorpus	275
IV	Evaluation im Russischunterricht	279
	<i>Wolfgang Stadler</i>	
1.	(Wie) kann man Sprachen testen?	280
2.	Der Fehler im Russischunterricht	282
3.	Testprinzipien oder Testgütekriterien	284
3.1	Transparenz durch Reliabilität und Validität	285

3.2	Authentizität und Praktikabilität	289
4.	Testformate	293
4.1	Rezeptive Fertigkeiten: Hören und Lesen testen	294
4.2	Produktive Fertigkeiten: Sprechen und Schreiben testen	296
4.3	Unterschied zwischen rezeptiven und produktiven Fertigkeiten	298
4.4	Linguistische Kompetenz: Grammatik und Lexik oder Sprache im Kontext testen.....	299
5.	Integriertes Testen (комбинированное или интегральное тестирование)	304
6.	Dynamisches Testen (динамическое тестирование).....	305
7.	Die ТРКИ-Formate.....	307
Literaturverzeichnis		313
Sachregister		347
Die Autorinnen und Autoren		351

Vorwort

Die Fremdsprache Russisch ist seit mehr als einem halben Jahrhundert Unterrichtsfach in deutschen Schulen. Auch in Österreich und der Schweiz gibt es, wenn auch in geringerem Umfang, Russischunterricht¹. Auf dem Hintergrund einer geteilten Geschichte in den beiden deutschen Staaten hat das Fach nach 1990 seine Position und seine Ansprüche im fremdsprachlichen Angebot der Schulen neu bestimmen müssen. Nach einem starken Rückgang der Lernerzahlen vor allem in den neuen Bundesländern nimmt die Nachfrage nach fremdsprachlichem Russischunterricht seit kurzem wieder zu. Der gesellschaftliche Bedarf an Kenntnissen des Russischen resultiert vor allem aus dem Status des Russischen als internationale Verkehrssprache und dem Umfang der deutsch-russischen wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen. Es ist politisch erklärter Wille, das Erlernen der russischen Sprache in Deutschland (wie umgekehrt das Erlernen der deutschen Sprache in Russland) im Sinne der gegenseitigen Beziehungen zu fördern.

Die Rahmenbedingungen für das Fach haben sich in den letzten mehr als zwei Jahrzehnten grundlegend verändert. Dazu gehören neben gesamteuropäischen sprachpolitischen Entwicklungen nationale bildungspolitische Setzungen, die für alle schulischen Fremdsprachen gelten, und damit verbundene didaktisch-methodische Prinzipien, die sich in curricularen Vorgaben und Lehr- und Lernmaterialien spiegeln. Hinzu kommen Aspekte wie eine veränderte Schülerschaft, eine globalisierte Kommunikationslandschaft und mediale Möglichkeiten, die die russische Sprache für das Lernen im deutschen Sprachraum präsenter machen. Ein zeitgemäßer attraktiver Russischunterricht muss diese Rahmenbedingungen berücksichtigen.

Eine wissenschaftlich ausgerichtete Fachdidaktik Russisch hat die Aufgabe diese Entwicklungen zu reflektieren und theoretisch zu begründen. Sie macht die Vermittlung und Aneignung der Fremdsprache Russisch in institutionalisierten Kontexten zu ihrem Forschungsgegenstand und leitet daraus Vorschläge für die inhaltliche, methodische und organisatorische Verbesserung des Lernens ab. Anknüpfungspunkte ergeben sich für die Russischdidaktik aus zweifacher Perspektive: Zum einen gab es eine umfangreiche fachdidaktische Literatur (Methodik des Russischunterrichts) in den lehrerbildenden Hochschulen der DDR; diese Traditionslinie ist allerdings angesichts des veränderten Status der Schulfremdsprache Russisch sowie aufgrund des gravierenden Rückbaus personeller und sächlicher Ressourcen faktisch Mitte der 1990er Jahre abgebrochen. Andererseits lässt sich vieles, was für den Unterricht in anderen Fremdsprachen in neuester Zeit gesagt wurde, auf den Russischunterricht übertragen. Für ein Gesamtbild des Russischunterrichts in der Gegenwart sind neuere Konzeptionen, Prinzipien und Methoden des Fremdsprachenunterrichts auf die sozialen und motivationalen Voraussetzungen der Russischlerner und die spezifischen Aspekte des Russischunterrichts zu beziehen. Die Russischdidaktik kann ihrerseits Erfahrun-

¹ Die Darlegungen in diesem Studienbuch berücksichtigen punktuell auch Aspekte des Russischunterrichts in Österreich und der Schweiz.

gen und Erkenntnisse in gegenstandsspezifischen Bereichen (z.B. Umgang mit der morphologischen Komplexität der zu lernenden Sprache, heterogene Lernerschaft, binnendifferenzierter Unterricht u.ä.) zum fremdsprachendidaktischen Diskurs beitragen.

Momentan liegt keine speziell für dieses Unterrichtsfach konzipierte Fachdidaktik vor. Dies war Anstoß zur Herausgabe dieses Buches. Die beteiligten Autoren² kommen aus verschiedenen Bereichen: der universitären Russischlehrerausbildung in Deutschland und Österreich, der Fachdidaktik, Sprachlehrforschung und Linguistik sowie der Lehrplan-, Lehrmittel- und Unterrichtsentwicklung. Diese Perspektiven schlagen sich in den jeweiligen Beiträgen nieder und setzen Schwerpunkte in der Darstellung eines facettenreichen Gegenstandes. Allen Autoren sei an dieser Stelle für die kompetente Mitarbeit und die zuweilen erforderliche Geduld herzlich gedankt!

Anliegen dieses Studienbuches ist es in erster Linie die Fragen zu behandeln, die das Lehren und Lernen der Fremdsprache Russisch im institutionalisierten schulischen Kontext betreffen. Das Buch richtet sich an Lehrkräfte in allen Phasen des beruflichen Werdegangs:

- **Studierende der Lehramtsstudiengänge** gewinnen einen Überblick über die gesamte Breite des Gegenstandsfeldes, lernen grundlegende Positionen kennen und finden Anregungen für das weiterführende vertiefte Studium.
- **Referendaren in Fachseminaren** soll das Buch einen systematisierenden Überblick als Ausgangspunkt für die Gestaltung der unterrichtlichen Praxis geben.
- **Lehrern im aktiven Schuldienst**, insbesondere denjenigen, die nach einer kürzeren oder längeren Pause wieder Russisch unterrichten, kann es einen Einstieg in den aktuellen fachdidaktischen Diskurs bieten.
- **Lehrkräfte an Universitäten**, die fachdidaktische und sprachpraktische Lehrveranstaltungen in den Lehramtsstudiengängen planen und durchführen, finden hier hoffentlich Anregungen für die eigene Lehrtätigkeit.

Das Buch gliedert sich in vier große thematische Blöcke: Der erste zeichnet die Entwicklung des Russischlernens und des Russischunterrichts im deutschsprachigen Raum nach und widmet sich den gegenwärtigen Rahmenbedingungen des schulischen Russischunterrichts. Kapitel II führt in die wissenschaftlichen Grundlagen der Fachdidaktik Russisch ein. Dabei geht es zunächst um grundlegende Aspekte des Lehr-Lerngefüges Russischunterricht und eine lernwissenschaftlich begründete Ableitung der Handlungsmöglichkeiten der Lehrenden. Danach wird Russischunterricht in einer Makroperspektive im gegenwärtigen bildungspolitischen Paradigma der Kompetenzorientierung verortet. Das anschließende Kapitel III. steckt Handlungsfelder des Russischunterrichts ab und nimmt vielfältige Aspekte des komplexen Praxisfeldes in den Blick: Dazu gehören neben der Arbeit an den kommunikativen Fertigkeiten und sprachlichen Mitteln ebenso Sozialformen, zur Verfügung stehende Medien und Referenzmaterialien. Als Tertiärsprache und

² Begriffe zur Bezeichnung von Personen werden in der männlichen Genusform verwendet und dienen der gleichberechtigten Bezeichnung von Personen beiderlei Geschlechts.

Brückensprache in den slawischen Sprachraum sind für Russisch zudem Aspekte sprachübergreifenden Lernens relevant. Dem Testen, Bewerten und Beurteilen als einem wichtigen Aspekt (nicht nur) schulischen Fremdsprachenlernens ist abschließend ein eigenes Kapitel gewidmet.

Das vorliegende Studienbuch soll einen Überblick über die gesamte Breite des Gegenstandsfeldes Russischunterricht ermöglichen. Eine Vollständigkeit in der Darstellung der fachdidaktischen Problematik ist in dieser Form allerdings nicht zu leisten. Für die vertiefte Beschäftigung mit einem Thema findet der Leser weiterführende Literaturhinweise und Aufgaben, die die Auseinandersetzung mit dem Thema unterstützen und zur Reflexion anregen sollen. Marginalien, Querverweise und Sachregister helfen bei der Orientierung im Buch, denn nicht zwingend ist es von vorn nach hinten zu lesen.

Frau Sabine Lefèvre gilt mein herzlicher Dank für die kompetente Umsetzung des Manuskripts in eine druckreife Vorlage.

Berlin, März 2014

Anka Bergmann

I. Bedingungen des Russischlernens in Geschichte und Gegenwart

Anka Bergmann / Christine Heyer

Wenn in diesem Abschnitt in sehr geraffter Form auf die Geschichte des Unterrichtsfaches Russisch zurückgeblickt wird, so geht es insbesondere um die Legitimation des Faches und ein Verständnis der heutigen Situation auf der Grundlage der historischen Entwicklung. Die Entscheidung für oder gegen eine Fremdsprache als schulisches Unterrichtsfach erfolgt immer in Abhängigkeit von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, diese implizieren vielfältige Wirkzusammenhänge politischer, wirtschaftlicher, bildungs- und sprachpolitischer Aspekte.

Eine Vorstellung davon zu haben, welche Faktoren die Situation und die Perspektiven des eigenen Faches beeinflussen, ist wichtig für das Verständnis verbreiteter Vorstellungen über Ziele und Inhalte sowie den Nutzen des Faches. (Angehende) Lehrkräfte sollten sich damit auseinandersetzen, um ihr Fach in der Öffentlichkeit vertreten zu können und – nicht zuletzt – um immer wiederkehrenden Vorurteilen und Einwänden gegen „ihr“ Fach entgegenzutreten.

1. Russischlernen im deutschsprachigen Raum vor 1945

Der Blick auf die Geschichte des Russischunterrichts macht deutlich, dass die Einführung von Russischunterricht immer sehr direkt mit Erwartungen an einen praktischen Nutzen im Sinne politischer, ökonomischer und militärischer Interessen verbunden war. Dabei konnten institutionalisierte Formen erst dann zum Tragen kommen, „wenn ein dauerhaftes gesellschaftliches Bedürfnis an Kenntnissen“ dieser Sprache vorlag (Hoffmann 2006, 12).

Überblicksdarstellungen zum Russischlernen

Eine umfassende Darstellung des Russischunterrichts an deutschen Schulen in drei Jahrhunderten (18.–20. Jahrhundert) gibt Basler (1987), weitere Studien zu einzelnen Zeiträumen vervollständigen das Bild (Buttke 1966, Hoffmann 1990, 1992, Keipert 2004). In einer umfangreichen Dokumentation von Schröder (1980–1985) wird die Entwicklung des Unterrichts in den slawischen Sprachen im Gesamtkontext der Geschichte des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen behandelt. Eine knappere, sehr gut strukturierte Analyse der Voraussetzungen und bildungspolitischen Zusammenhänge für Unterricht in slawischen Sprachen im deutschen Sprachraum bis 1945 liegt mit Hoffmann (2006) vor.

Wirtschaftliche und kulturelle Kontakte als Motivation zum Russischlernen

Die Geschichte des Russischlernens im deutschen Sprachraum reicht zurück so lange es wirtschaftliche und kulturelle Kontakte zu Russland gibt. Das Russische hatte bis zum 18. Jahrhundert zunächst große Bedeutung als Handelssprache. Die hanseatischen Kaufleute ließen ihre Dolmetscher in Russland ausbilden, die Rechtsstellung der Sprachschüler war dabei vertraglich geregelt. Aber die Kaufleute mussten auch selbst über Sprachkenntnisse verfügen. Diese erwarben sie nach einer Erstunterweisung durch „sprakeleer“ hauptsächlich unmittelbar im beruflichen Umfeld auf dem Wege der „Parliermethode“; der sprachlichen Orientierung dienten Gesprächsbücher und Wörterverzeichnisse.

Seit Mitte des 17. Jahrhunderts entwickelte sich neben engen Handelsbeziehungen zunehmend auch ein geistig-kultureller Austausch. Die institutionelle Vermittlung des Russischen beschränkte sich allerdings auch fortan auf wenige Möglichkeiten in universitären Lernkontexten und höheren Schulen. Ein frühes Zentrum des institutionalisierten Russisch- (und auch Polnisch-) unterrichts war die Universität in Halle als Wirkungsstätte der Pietisten um August Herrmann Francke. Seit Mitte des 18. Jahrhunderts gibt es Belege für Russischunterricht für einige wenige höhere Schulen.

Das 20. Jahrhundert: Russischlernen in institutionellen Kontexten

Als potentielles Unterrichtsfach wird die russische Sprache aber erst mit der gestiegenen Bedeutung des zaristischen Russlands und den sich ausweitenden Wirtschaftsbeziehungen zu Russland an der Wende zum 20. Jahrhundert interessant. Als ständiges Unterrichtsfach wurde Russisch zuerst an höheren Militär-, Beamten- und Handelslehranstalten mit einer direkten berufspraktischen Orientierung eingeführt. Darüber hinaus gab es in Bayern, vor allem aber in Preußen, Berlin und den Ostprovinzen fakultativen Russischunterricht an höheren Schulen, die Einführung geschah insbesondere auf Drängen von Handelsvereinen. Die institutionellen Grundlagen des Russischunterrichts wurden 1917 in Preußen mit einer amtlichen Regelung der

Lehramtsausbildung und der Möglichkeit einer Lehramts-Zusatzprüfung für Russisch gefestigt.

Für die Zeit der Weimarer Republik sind Bemühungen um Russischunterricht im Gesamtkontext der Auseinandersetzungen um Ziele und Wege des neusprachlichen Unterrichts und vielfältiger Reformprojekte zu sehen. Es gab eine breite Palette unterschiedlicher Auffassungen zum Anliegen des Unterrichts in den neuen Fremdsprachen, die sich zwischen der Betonung des Bildungswerts und dem praktischen Nutzen der Fremdsprachenkenntnisse bewegten. Dabei ist vor allem die Positionierung des Allgemeinen Deutschen Neuphilologen-Verbandes von Bedeutung, der in den „Hamburger Leitsätzen“ 1921 für eine Einführung des Russischen (und anderer slawischer Sprachen) nach „örtlichen Bedürfnissen“ plädierte (Leitsätze 1921, Hoffmann 2006, 129 f.). Dies führte, begünstigt durch verschiedene Faktoren der innen- und außenpolitischen Situation, aber nur kurzzeitig zu einer Zunahme des Russischunterrichts; bereits während der Weltwirtschaftskrise kam es zu einem „dramatischen Rückgang“ (Hoffmann 2006, 132) des Unterrichts an höheren Schulen, bevor schließlich in der Zeit des Nationalsozialismus jegliche Formen des Russischunterrichts den Zielen und Strategien der Kriegsführung untergeordnet wurden. Einen Sonderfall stellt die Deutsch-Russische Schule Berlin (1931–1945) dar, in der Russisch nicht nur als Fremdsprache unterrichtet wurde, sondern in einigen Fächern auch Unterrichtssprache war (Basler 1983).

Die Tradition des Russischlernens im deutschsprachigen Raum bis 1945 ist offensichtlich bei Lehrkräften wenig bekannt und wie Hoffmann (2006, 119) feststellt, der Blick auf die Anfänge und die Frühgeschichte weitgehend „durch die völlig unterschiedlichen Traditionen in Deutschland-Ost und -West verstellt“.

Positionierung des Allgemeinen Deutschen Neuphilologen-Verbandes für die Einführung des Russischunterrichts

2. Russischunterricht in Deutschland nach 1945

Russischlernen nach 1945: unterschiedliche Entwicklung in den beiden deutschen Staaten

Die Aufteilung Deutschlands in vier Besatzungszonen 1945 und die nachfolgende Teilung in zwei deutsche Staaten im Jahre 1949 schufen Bedingungen, die wesentlichen Einfluss auf die jeweilige Gesamtsituation des Fremdsprachenunterrichts hatten, auf deren Hintergrund sich wiederum die in beiden Staaten stark unterscheidende Etablierung des Schulfaches Russisch vollzog.

Ein besonderer Zustand bezüglich des schulischen Fremdsprachenunterrichts herrschte unmittelbar nach dem Krieg: in den jeweiligen Besatzungszonen wurde die der Besatzungsmacht entsprechende Sprache gefördert; für Berlin galt bis zur Teilung, dass Englisch, Französisch und Russisch gleichermaßen in den Schulen zur Wahl standen.

2.1 Russisch als Schulfach in der Bundesrepublik Deutschland bis 1990

Hamburger Abkommen: Einführung einer 3. Fremdsprache an Gymnasien. Russisch als Wahlfach

Der Einzug des Schulfaches Russisch in neusprachliche Gymnasien in der Bundesrepublik Deutschland erfolgte Mitte der 1960er Jahre. Das „Hamburger Abkommen zwischen den Ländern der Bundesrepublik Deutschland zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulwesens“ vom 28.10.1964 ermöglichte länderspezifische Regelungen zur Einführung einer dritten Fremdsprache an Gymnasien (Hamburger Abkommen, § 13). Zur Wahl standen dabei Sprachen, die bis dahin nicht zu den traditionellen Schulfremdsprachen gehörten. Russisch wurde danach an einigen Schulen, an denen die Bedingungen (Lehrkräfte) vorhanden waren und Schüler es wünschten, als dritte Fremdsprache auf der Sekundarstufe II (Klasse 11) oder auf der Sekundarstufe I (beginnend in der Jahrgangsstufe 9) unterrichtet. Es hatte in der Regel den Status eines Wahlfaches. Auf Grund großer Vorbehalte der Bevölkerung gegenüber der Sprache – Russisch galt als ideologisch belastet und schwer erlernbar (Schröder 1999, 16) –, nahm aber nur ein verschwindend kleiner Teil der Lerner am Russischunterricht teil; „1982 lernen an den westdeutschen Gymnasien und Gesamtschulen ganze 25.547 Schüler Russisch, das sind 0,31% der Gesamtpopulation“ (ebd.).

Die Gründe der wenigen Schüler, sich für Russisch als Unterrichtsfach zu entscheiden, waren unterschiedlich; nicht selten wurde das Fach als Alternative zu Latein gewählt.

Bis Ende der 1980er Jahre stieg die Anzahl der Russisch lernenden Schüler (1989: 0,54% der Gesamtschülerzahl, ebd.) leicht an; die breite Zustimmung zur Politik Gorbatschows unter der Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland führte dazu, dass das Interesse an Russland und an der russischen Sprache (vorübergehend) zunahm.

Unabhängig vom Russischunterricht an staatlichen Schulen war bereits nach der Gründung der Bundesrepublik Deutschland Russisch ab Klasse 1 an Waldorfschulen eingeführt; es wurde nach dem an diesen Schulen vorherrschenden Lehrkonzept geboten.

Die Rolle, die dem Schulfach Russisch im schulischen Fremdsprachenangebot der Bundesrepublik Deutschland aus bildungspolitischer Sicht zugemessen wurde, spiegelt sich in den „Homburger Empfehlungen“ wider, die einige der führenden Fachdidaktiker der Bundesrepublik Deutschland zu Beginn der 1980er Jahre in die Diskussion einbrachten (Christ et al. 1980). Nach ihren Vorstellungen zur Entwicklung einer sprachenteiligen Gesellschaft, in der es vor allem die einseitige Orientierung auf das Englische zu überwinden galt, sollte Russisch auf Grund seines Status als Weltsprache als wahlobligatorisches Fremdsprachenangebot an allen Gymnasien, Gesamtschulen und Realschulen vorgehalten werden. De facto hatte aber Russisch als Schulfremdsprache bis 1990 weitgehend den Charakter eines fakultativen Angebots. Ausnahmen bilden Berlin (West), Hamburg und Niedersachsen: Dort fand wahlobligatorischer Russischunterricht im Schuljahr 1987/88 bereits ab Klasse 7 statt (Rottmann 1988, 8f.).

Homburger Empfehlungen: Vorstellungen von einer sprachenteiligen Gesellschaft

Das Unterrichtsfach Russisch hatte es auf Grund fehlender eigener Traditionen schwer, sich fachdidaktisch zu profilieren.

Fachdidaktik Russisch

Eine eigenständige und konsensfähige Konzeption ist bis weit in die 1980er Jahre schwer nachweisbar: Eine Betrachtung der Diskussion zu offensichtlich unterrichtsrelevanten Problemen des Faches, die u. a. in der vierteljährlich erscheinenden Zeitschrift „Zielsprache Russisch“¹ geführt wurde, bildet eine eher pluralistische Sicht auf Unterrichtsziele und Methoden ab: So finden sich noch in den 1980er Jahren Unterrichtsbeispiele (Keil 1988), die in Zielen und Verfahren Grammatik überbetonen (Merkmal einer Grammatik-Übersetzungs-Methode) neben solchen, die eine deutliche Hinwendung zu einer kommunikativen Orientierung von Zielstellungen in der Unterrichtspraxis erkennen lassen (Haagen 1986, 1988). In dem von Rottmann herausgegebenen Sammelband „Beiträge zur Didaktik und Methodik des Russischunterrichts“ (1988) werden erstmals einige unterrichtsrelevante Positionen einer Konzeption für einen fertigungsorientierten Russischunterricht dargelegt.

Rahmenrichtlinien und Lehrpläne für das Fach Russisch in einzelnen Bundesländern (z.B. Rahmenrichtlinien Russisch Niedersachsen 1983, Lehrplan Russisch Rheinland-Pfalz 1986) haben orientierende Funktion bezüglich Zielstellungen und Auswahl von Unterrichtsstoffen. Ziele des Russischunterrichts sind in der Regel in den offiziellen Dokumenten im Bereich Sprache, Landeskunde und Literatur angesiedelt. So heißt es z.B. im Lehrplan Russisch Rheinland-Pfalz (1986, 33): „Der Lernbereich Sprache umfasst alle sprachbezogenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die zu einem sicheren und situationsgerechten Umgang mit der russischen Sprache erforderlich sind“. Die Rahmenrichtlinien der Bundesländer enthalten häufig auch Hinweise zu Unterrichtsverfahren, deren Auswahl scheint wohl eher den Intentionen und praktischen Erfahrungen der jeweiligen Lehrplanverfasser zu folgen.

Ziele, Curricula, Lehrmaterialien

Anfangs wurden im Russischunterricht vor allem sowjetische Lehrmaterialien eingesetzt, die die russische Sprache „adressatenneutral“ vermittelten; eine Zusammenstellung der Lehrbücher gibt Rottmann (1988, 11f.). Die dort aufgeführten Lehrbücher von Steinbrecht (1986) und Denninghaus & Šubik (1987) entsprachen nunmehr deutlicher der Lernersepezifik im Russischunter-

¹ Die Zeitschrift erschien 1980 und wurde mit Heft 4/1993 eingestellt.

richt in Deutschland. In der Übersicht ist der Band 1 von *Контакты* (Zeller 1988) noch nicht enthalten, der eine deutliche Orientierung auf kommunikative Ziele aufweist.

2.2 Russisch als Schulfach in der DDR bis 1990

Zentrale Vorgaben für den Russischunterricht in der DDR

Politisch-ideologische Zielsetzung: Anerkennung der Vorbildrolle der Sowjetunion

Die Geschichte des Russischunterrichts in der DDR ist untrennbar verbunden mit einem ausgesprochen engmaschigen Netz zentraler Vorgaben (Beschlüsse, Verordnungen, Anweisungen) und administrativer Bestimmungen, die vor allem aus der politisch-ideologischen und wirtschaftlichen Bindung an die Sowjetunion resultierten und die letztlich insgesamt zu einer sprachpolitisch nicht zu rechtfertigenden Bevorzugung des Russischunterrichts im schulischen Fremdsprachenangebot führten. Die administrativen größtenteils deutlich aufeinander abgestimmten Maßnahmen erstreckten sich auf alle Bereiche, die die Gestaltung des Russischunterrichts beeinflussten und damit Rahmenbedingungen für das Schulfach schufen, so auf die Lehrplanelentwicklung und die darauf aufbauende Lehrwerksentwicklung, das Angebot von Unterrichtsmitteln, die Ausgestaltung so genannter Fachunterrichtsräume, aber auch auf außerunterrichtliche und außerschulische Angebote zur Beschäftigung mit der russischen Sprache; sie bezogen sich des Weiteren auf die Lehrerausbildung und die Lehrerweiterbildung, auf Organisationsformen des Erfahrungsaustauschs unter Fachkollegen sowie die Entwicklung einer Fachdidaktik Russisch als Wissenschafts- und Lehrdisziplin. Auf diese Weise sollten politisch-ideologische Zielsetzungen, die an das Lernen und Lehren der russischen Sprache geknüpft wurden (z.B. die Anerkennung der unbedingten Vorbildrolle der Sowjetunion für die DDR), durchgesetzt werden.

Doch bei aller Einbindung des Unterrichtsfaches in (letztlich nicht umsetzbare) strategische Überlegungen der Partei- und Staatsführung der DDR und der damit verbundenen politisch-ideologischen Überfrachtung des Schulfaches darf nicht übersehen werden, dass die Geschichte der Praxis und Theorie des Russischunterrichts in der DDR durchaus bewahrenswerte Elemente hervorbrachte.

1946 erstmals Unterricht in einer Fremdsprache für alle Schüler ab Klasse 5

Mit dem „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ wurde im Mai/Juni 1946 erstmals in einer deutschen Gesetzgebung der Unterricht in einer fremden Sprache für alle Schüler ab Klasse 5 verbindlich (Schmidt 1984, 435). Damit wurde der Fremdsprachenunterricht, der bisher nur an höheren Schulen angesiedelt und damit selbstverständliches Bildungsgut ausschließlich für eine bürgerliche Elite war, Bestandteil der Allgemeinbildung.

Das wesentliche Ziel des Fremdsprachenunterrichts bestand zunächst darin, „die jungen Menschen von chauvinistischem Gedankengut befreien zu helfen und sie zur Achtung fremder Völker und deren Kultur zu erziehen“ (Böhme 1985a, 466). Während die ersten Stundentafeln noch die Möglichkeit zuließen, Russisch, Englisch oder Französisch zu lernen, wurde „im Interesse der Partei der Arbeiterklasse und der Deutschen Verwaltung ein möglichst weitverbreiteter Russischunterricht angestrebt“ (ebd., 466).

Bis 1949/50 wurde diese Aufgabe weitgehend gelöst: 100 Prozent der Oberschüler (Klasse 9 bis 12) und 92,7% der Schüler der Klassen 5 bis 8 lernten Russisch (Böhme 1985a, 467). Unterrichtet wurde nach einheitlichen Lehrplänen, die bereits 1946 ausgearbeitet wurden und bis 1950/51 gültig waren (Röske 1984, 439).

Die Folgelehrpläne spiegelten mit der Konzentration auf (lautes) Lesen und Übersetzen und der Überbetonung der Grammatik deutlich eine konzeptionelle Orientierung an der Grammatik-Übersetzungs-Methode wider. Die in diesem und allen weiteren Lehrplänen der DDR ausgewiesenen politisch-ideologischen Ziele, die im Russischunterricht erreicht werden sollten, waren – von einigen Differenzierungen abgesehen – grundsätzlich auf die Erziehung der Schüler zur Freundschaft mit der Sowjetunion und die Anerkennung der Vorbildrolle der UdSSR durch die Schüler gerichtet (Lehrplan für die Grundschulen. Russisch 1951, 2f.).

Die hohe Präsenz des Schulfaches Russisch führte schon in den ersten Jahren des Russischunterrichts vor allem Unterrichtspraktiker dazu, sich mit dem Gegenstand des Faches, seinen Zielen, auszuwählenden Inhalten und Methoden stärker auseinanderzusetzen. Ein Forum für entsprechende Diskussionen wurde 1948 mit der Herausgabe der Zeitschrift „Russischunterricht“ geschaffen. Die Beiträge dieser Zeitschrift bildeten in den Folgejahren allmähliche Veränderungen in der Theorie und Praxis des Russischunterrichts ab: Diese bezogen sich auf die Überwindung einer für den Schulbetrieb überzogenen Behandlung der Grammatik, auf die Orientierung, Können vor allem im Sprechen und Hören zu entwickeln, und damit auch auf eine Abkehr von Verfahren des Übersetzens, die vordergründig im Unterricht dominierten. Dabei war eine Orientierung an der sowjetischen Fremdsprachenmethodik unverkennbar.

Von großer Bedeutung für die Profilbildung des Faches Russisch und die Entwicklung einer eigenständigen Methodik waren die Arbeiten von Otto Hermenau (insbesondere 1953, 1955, 1960, 1963). Darin nimmt er erstmals eine Bestimmung des Begriffs *Methodik des Russischunterrichts* (1955, 38) vor, beschreibt Beziehungen der Russischmethodik zu Grundwissenschaften und arbeitet ein Begriffssystem aus, das regulierend im fachdidaktischen Diskurs wirkte. Wenn auch seine Ausführungen ideologische Positionen enthalten, die nur aus zeitgeschichtlichen Zusammenhängen heraus zu verstehen sind, ist dennoch seine uneingeschränkte Bedeutung für die Entwicklung der Russischmethodik als Wissenschaftsdisziplin anzuerkennen. Er hat entscheidend dazu beigetragen,

- das für die deutsche Schule völlig neue Unterrichtsfach Russisch organisch in den Kreis der traditionellen neusprachlichen Unterrichtsfächer Englisch und Französisch einzugliedern,
- die Methodik bzw. Didaktik des Russischunterrichts als einen pädagogischen Wissenschaftszweig der deutschen Fremdsprachendidaktik zu begründen und
- möglichst solide Voraussetzungen für einen zielgerichteten, ergebnisorientierten Unterricht zu schaffen. (Kirschbaum 2001, 17)

Diskussionen zu Theorie und Praxis des Russischunterrichts

Otto Hermenau – Begründer der Russischmethodik als Wissenschaftszweig

In neuen Lehrplänen Ende der 1950er Jahre wurden Hermaus theoretische Positionen von einem der Lebenspraxis stärker zugewandten Russischunterricht (1955, 25ff.) deutlich; in ihnen wird die planmäßige Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten insbesondere im Hören und Sprechen auf der Basis sicherer Kenntnisse postuliert.

Weiterentwicklung
der Ziele des Rus-
sischunterrichts

In einer weiteren Lehrplangeneration, deren Einzelpläne von 1968 bis 1971 schrittweise eingeführt wurden (Ziele/Inhalte Russisch 1968), wird die Beherrschung der russischen Sprache nunmehr als ein wesentlicher Bestandteil der („sozialistischen“) Allgemeinbildung angesehen. Im Lehrplanwerk erfolgt eine Ausdifferenzierung und Präzisierung der Ziele zugunsten einer höheren kommunikativen Zielsetzung, die Böhme (1985b, 577) wie folgt zusammenfasst:

1. Sehr deutlich [...] wird die sprachpraktische Orientierung bei Vorrangigkeit der Entwicklung des verstehenden Hörens und Sprechens (und folglich geringeren Anforderungen im Schreiben), wobei das stille Lesen in der Oberstufe zunehmend an Bedeutung gewinnt. Insbesondere erfolgt eine Neuproportionierung der Ziele entsprechend ihrer kommunikativen Relevanz und eine genauere Darstellung der Ziele im kommunikativen Können.
2. Es wird klar zwischen Ziel- und Mittlertätigkeiten unterschieden.
3. An Stelle des Übersetzens wird das sinngemäße Übertragen muttersprachig vorgegebener Aussagen gefordert. Das Herübersetzen wird nur noch in Verbindung mit dem stillen Lesen als Ziel betrachtet.
4. Konsequenter wird die dienende Funktion der Kenntnisse hervorgehoben.
5. Erziehungsbereiche im Sinne der politisch-ideologischen, sittlich-moralischen, musisch-ästhetischen und intellektuellen Erziehung sowie erzieherische Potenzen des Unterrichtsstoffes werden genau umrissen.

Zeitschrift Fremd-
sprachenunterricht
als Forum zum
Meinungsaus-
tausch und zur
Weiterentwicklung
des Unterrichts

Erstaunlich kritisch und differenziert – so mutet es zumindest aus heutiger Sicht an – werden in der eingangs erwähnten Zeitschrift, die seit 1957 unter dem Titel „Fremdsprachenunterricht“ erscheint, in Beiträgen zu unterschiedlichen Gegenständen Unterrichtsergebnisse im Fach Russisch kommentiert und Probleme der Unterrichtsgestaltung benannt (z.B. Böhme 1985b, 582; Seltmann 1974, 69; Serner 1974, 436ff.)

In dieser Zeitschrift erfolgte auch mit einem Beitrag von Utheß der Aufruf, sich an der Diskussion zur Weiterentwicklung des Russischunterrichts zu beteiligen (1986, 515). Vor allem Fachberater, die in den jeweiligen Verwaltungskreisen für die fachliche Betreuung der Russischlehrkräfte zuständig waren, nutzten diese Möglichkeit. Der Meinungsaustausch war Auftakt für die Entwicklung des Grundkonzepts für eine weitere Lehrplangeneration (Utheß, S. & Utheß, H. 1987, 529ff.). Die darauf fußenden Entwürfe der Lehrpläne (LAPO 1987, 545ff.) werden zur Diskussion gestellt – damit deutet sich eine Form der Einbeziehung von Lehrkräften in die Lehrplangestaltung an, die bis dahin so nicht praktiziert wurde. Die geplante schrittweise Einführung dieser Lehrpläne beginnend mit dem Schuljahr 1988/89 (zunächst in Klasse 5 und 10) wurde durch die grundlegenden politischen und gesellschaftlichen Veränderungen nicht mehr in ihrer Gesamtheit vollzogen.

Den knappen Überblick sollen folgende Ergänzungen abschließen, die sich auf unterschiedliche Aspekte der wechselvollen Gesamtsituation des Russischunterrichts in der DDR beziehen:

1. Sehr früh wurden adressatenbezogene Lehrbücher für den Russischunterricht herausgegeben (Heyer 1994), die für alle Schülerinnen und Schüler verbindliche Unterrichtsmittel waren und – mit der Existenz von einheitlichen Lehrplänen – auf deren Basis entwickelt wurden. Die Lehrbücher wurden seit Mitte der 1970er Jahre durch Unterrichtshilfen für die Hand des Lehrers ergänzt. Diese unterstützten gezielt die Lehrplanumsetzung. Ihre unterrichtspraktischen Vorschläge sollten nach Meinung der Autoren eigentlich empfehlenden Charakter haben, jedoch bewirkten ihre bis ins Detail ausgearbeiteten Unterrichtsaufrisse häufig deren unveränderte Übernahme – ungeachtet der konkreten Lernsituation vor Ort.
Ergänzend zu den genannten Materialien wurden Bildmaterialien sowie auditive und audiovisuelle Unterrichtsmittel entwickelt. Eine besondere Bedeutung für die Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens erlangte der mehrteilige Fernsehkurs „Мы говорим по-русски“ für Klasse 9 und 10 (Günther 1972, Günther & Danders 1972), der seit Beginn der 1970er Jahre über das Zweite Programm des Fernsehens der DDR ausgestrahlt und direkt in Russischstunden übertragen wurde. Dazu wurden die Stundenpläne der Russischstunden an den Schulen mit großem logistischem Aufwand den Sendezeiten des Fernsehfunk-Kurses angeglichen.
2. Die administrative Führung des Russischunterrichts auf der Basis einheitlicher Lehrwerke ermöglichte zentrale Abschlussprüfungen am Ende der 10. Klasse und zentrale Abiturprüfungen im Fach Russisch sowohl im schriftlichen Bereich für alle Schüler als auch im mündlichen Bereich für Schüler, die dafür nach bestimmten Kriterien (z.B. bei Diskrepanz zwischen Vornote und Prüfungsnote) ausgewählt wurden. Prüfungsergebnisse waren Gegenstand von Analysen auf regionaler und zentraler Ebene.
3. 1952 wird erstmals Russischunterricht ab Klasse 3 ermöglicht. Dieser erweiterte Russischunterricht wird an einigen ausgewählten Schulen (hauptsächlich in Berlin) eingeführt (Röske 1984, 451), in den Jahren 1953 bis 1955 wird das Angebot an Schulen mit erweitertem Russischunterricht wesentlich vergrößert. Derartige Schulen bestanden bis 1990 in vielen Städten der DDR. Darüber hinaus gab es Spezialschulen für Russisch mit Internatscharakter (in Wiesenburg und Wickersdorf), in denen Schülerinnen und Schüler von Klasse 9 bis Klasse 12 durch verstärkten Russischunterricht (häufig von Muttersprachlern erteilt) auf einschlägige Studienrichtungen (auch auf ein Studium in der Sowjetunion) vorbereitet wurden.
4. Seit dem Schuljahr 1964/65 gab es regelmäßig Wettbewerbe in der russischen Sprache für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler im Fach Russisch (Olympiade 1972, 190f.) Ihnen wurde die Möglichkeit geboten, an Russischolympiaden der DDR teilzunehmen. Die Qualifizierung dafür erfolgte über Schulolympiaden und Folgeausscheide auf Kreis- und Bezirksebene. Sieger dieser höchsten Olympiadestufe in der DDR hatten die Chance, zu Internationalen Russischolympiaden delegiert zu werden, die

Bedenkenswerte Aspekte des Russischunterrichts in der DDR

im Dreijahres-Rhythmus von der Internationalen Vereinigung der Lehrkräfte für russische Sprache und Literatur (МАИПРЯЛ) organisiert wurden.

2.3 Russischunterricht nach 1990 in den neuen Bundesländern – Neuorientierung

Grundlegende
Veränderung der
Gesamtsituation
nach 1990

Sich bereits Ende 1989 abzeichnende politische und gesellschaftliche Veränderungen in der DDR führten dazu, dass auch die Vorzugsstellung von Russisch als einziger Pflichtfremdsprache in DDR-Schulen von vielen Bürgern in Frage gestellt wurde, beispielsweise in Diskussionen an „Runden Tischen“. Besonders kritisch wurde die starke Einbindung des Faches in politisch-ideologische Zielstellungen der Partei- und Staatsführung der DDR gesehen, kritisiert wurden aber auch die im Fach erzielten Ergebnisse. Es kam zur massiven Abwahl des Unterrichtsfaches, auf die bildungspolitisch reagiert werden musste. Empfehlungen einer vom Bildungsminister einberufenen Arbeitsgruppe waren deshalb darauf gerichtet, Vorschläge für eine veränderte Fremdsprachenausbildung ab Klasse 5 zu unterbreiten (Kirschbaum 1990, 57), die den Vorstellungen breiter Kreise der ostdeutschen Bevölkerung entsprachen. Darin waren auch Überlegungen zur Weiterführung eines Russischunterrichts eingebunden, für die engagierte Russischlehrkräfte – unterstützt durch Fachdidaktiker argumentierten (z.B. Mey 1992, Borgwardt 1991).

Nach vollzogener Einheit und mit Gründung der neuen Bundesländer gab es bereits mit Beginn des Schuljahres 1991/92 neue Rahmenrichtlinien in Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen für einen Russischunterricht, der an Gymnasien (wie in den alten Bundesländern), und – als Novum in der Bundesrepublik – auch an Sekundarschulen erteilt werden kann. Russisch hat darin in der Regel den Status einer zweiten (wahlobligatorischen) oder dritten Fremdsprache.

Die Rahmenpläne orientierten sich zunächst deutlich in Zielstellung, Inhalten und im Aufbau an denen der alten Bundesländer. Eine gewichtige Rolle spielten auch die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Russisch (EPA 1989), die noch vor der Vereinigung in der BRD in Kraft getreten waren. Auf ihrer Grundlage wurden Mitte der 1990er Jahre länderspezifische Prüfungsanforderungen ausgearbeitet, die die Unterrichtsgestaltung vor allem in der Kursstufe an den Gymnasien beeinflussten (Niemeyer 1991, 455; vgl. auch Heyer 2013). Sie bildeten die Basis für die angestrebte bundesweite Angleichung und Vergleichbarkeit der Abiturabschlüsse.

3. Rahmenbedingungen und Situation des Russischunterrichts in der Gegenwart

Maßgeblichen Einfluss auf den gesamten Bereich des institutionellen Fremdsprachenlernens hatte das Erscheinen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. (Europarat 2001) als gemeinsame Basis für die Entwicklung von Curricula und Lehrmaterialien. Die seitdem in den Bundesländern in Kraft gesetzten neuen Rahmenpläne bzw. Bildungsstandards für Russisch orientieren sich in Struktur und Zielvorgaben am Kompetenzmodell sowie den Niveaustufen des GeR (s. Kap. II.2.)

Gegenwärtig kann Russisch im fremdsprachlichen Profil der Schulen als 2., 3. oder 4. Fremdsprache vertreten sein, in Waldorfschulen sowie in wenigen Schulen mit speziellem Profil wird es als 1. Fremdsprache oder als Arbeitssprache im bilingualen Sachfachunterricht geführt.

Eine Besonderheit stellen die Staatlichen Europa-Schulen Berlin (SESB) dar, ein Modell des zweisprachigen Unterrichts ab der 1. Klasse mit dem Ziel der integrierten Erziehung bilingualer Lerngruppen. Die Schüler werden nach dem Zweiweg-Immersionsmodell in zwei Sprachen (Erst- und Partnersprache) alphabetisiert und literalisiert und zu einem bilingualen Schulabschluss (nach der 10. und nach der 12. bzw. 13. Klasse) geführt. Die Sprachkombination Deutsch-Russisch gehört zu den ersten drei bei Gründung der SESB 1992 vertretenen Sprachkombinationen und wird derzeit in zwei Grundschulen und einer weiterführenden Schule vertreten.

Für den fremdsprachlichen Russischunterricht gelten heute die gleichen Anforderungen wie für alle im Sekundarbereich wählbaren Fremdsprachen.

Russisch im fremdsprachlichen Profil der Schulen

Anforderungen im Sekundarbereich

C2			Abitur in der SESB
C1	angehende Russischlehrer (bis zum Beginn der schulpraktischen Ausbildungsanteile)		
B2	Sekundarstufe II		
B1	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II	
A2			
A1			
	RU als 2.FS	RU als 3./4. FS	

Abb. 1: Erreichte Niveaustufen der Sprachkompetenz im schulischen Russischunterricht und in der Lehramtsausbildung

In 15 Bundesländern (außer Saarland) kann Russisch bis zum Abitur geführt werden. Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung wurden 2004 neu gefasst und waren bis 2007 in den Ländern umzusetzen. Die Abiturprüfungen werden zunehmend auf der Grundlage zentral vorgegebener Aufgabenstellungen durchgeführt (Zentralabitur).

Das Unterrichtsfach im Gesamtkontext der schulischen Fremdsprachen

Der Platz, den Russisch damit gegenwärtig im Gesamtkontext des Fremdsprachenunterrichts einnimmt, entspricht dem Grundgedanken des europäischen Mehrsprachigkeitskonzepts und schließt im Wesentlichen an die Idee eines sprachenteiligen Diversifikationsmodells an, wie es bereits in den Homburger Empfehlungen (Christ et al. 1980, 76f.) angestrebt wird. Nach Englisch, das als Fundamentalsprache für (fast) alle Schüler erste Fremdsprache ist und mittlerweile in der Primarstufe in der Regel ab Klasse 3 beginnt, besteht im Bereich der weiteren Fremdsprachen Wahlmöglichkeit: als internationale Verkehrssprachen sind dies insbesondere Französisch, Spanisch, Russisch, in geringerem Umfang Italienisch (in Österreich liegt Italienisch auf Platz 3 der am häufigsten gewählten modernen Fremdsprachen an allen höheren Schultypen). Obgleich diese Sprachen bildungspolitisch gleichberechtigt nebeneinander stehen, sind in der schulischen Praxis die Wahlmöglichkeiten durch die Fixierung auf Englisch als 1. Fremdsprache, die starke Tradition und die formal-administrative Begünstigung von Französisch und Latein immer noch erheblich eingeschränkt. Eine zeitgemäße Gestaltung des Fremdsprachenangebots wird in Zukunft zunehmend weitere Sprachen berücksichtigen müssen, die aufgrund ihrer geopolitischen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedeutung für Deutschland oder als Nachbar- oder Brückensprachen relevant sind.

Entwicklung der Lernerzahlen

Nach den Lernerzahlen liegt Russisch seit 2003 konstant auf Platz 4 der modernen Fremdsprachen (nach Englisch, Französisch, Spanisch), durch die starke Frequenz der alten Sprache Latein insgesamt auf Platz 5 der in Deutschland gelernten Schulfremdsprachen (bis 2003 noch vor Spanisch). Nach einem massiven Rückgang der Lernerzahlen ist seit dem Schuljahr 2009/2010 eine leicht positive Entwicklung zu verzeichnen. Allerdings ist wohl weiterhin davon auszugehen, dass „Deutschland im Hinblick auf den Russischunterricht an den Schulen auch heute noch ein geteiltes Land ist“ (Hoffmann 2006, 119), die Lernerzahlen sind in den neuen Bundesländern wesentlich höher als im Gebiet der alten Bundesrepublik.

Schuljahr	absolut	Veränderung in %	Platz von Russisch in der Sprachenfolge
2000/2001	162 400		4
2001/2002	151 800	-6,5	4
2002/2003	145 300	-4,3	5

2003/2004	136 800	-5,8	5
2004/2005	132 100	-3,4	5
2005/2006	119 113	-9,8	5
2006/2007	108 975	-8,5	5
2007/2008	99 991	-8,2	5
2008/2009	99 884	-0,1	5
2009/2010	101 377	+1,5	5
2010/2011	104 464	+3,0	5
2011/2012	106 620	+2,1	5

Abb. 2: Schüler mit fremdsprachlichem Russischunterricht an allgemeinbildenden Schulen Deutschlands (Quelle: Statistisches Bundesamt Deutschland)

An beruflichen Schulen sind die Zahlen deutlich geringer (5405 Schüler im Schuljahr 2011/12) mit der Folge, dass letztlich nur wenig berufsbezogene Sprachkompetenz ausgebildet wird. Auch an Hochschulen, privaten Sprachschulen, Weiterbildungseinrichtungen und Volkshochschulen werden Russischkurse angeboten. Hier sind vor allem die Niveaustufen A1–A2 nachgefragt, deren Hauptziel die Vermittlung einer grundlegenden kommunikativen Kompetenz in Alltagssituationen ist. Erheblich weniger Lerner besuchen die Kurse für höhere Niveaustufen. Verlässliche Zahlen liegen hierfür allerdings nicht vor. Wer beruflich vor der Notwendigkeit steht, Russischkenntnisse zu erwerben, nimmt dafür häufig privat Unterricht bei Muttersprachlern. Seit 1973 bietet das Russicum beim Landesspracheninstitut Bochum intensive und bei Bedarf individuelle Kurse an, deren Konzeption darauf ausgerichtet ist, in möglichst kurzer Zeit ein Maximum an kommunikativer Handlungsfähigkeit in der Sprache zu erwerben.

Während im Bereich der universitären Ausbildung und der Erwachsenenbildung das Interesse für eine Fremdsprache stark durch berufspraktische Erwägungen determiniert ist, sind die Motive für die Fremdsprachenwahl bei Schülern vielfältig und können auch durch Faktoren wie Sympathien/Antipathien gegenüber einer bestimmten Lehrperson, Wahlverhalten von Mitschülern, Selbstbild im Hinblick auf das Fremdsprachenlernen u.ä. determi-

Motivation zum
Russischlernen

niert sein. In Bezug auf das Russische wirkt der ehemalige Status als Pflichtfremdsprache und die damit verbundene Ideologisierung des Russischunterrichts in einer ambivalenten gesellschaftlichen Akzeptanz und häufig emotional geprägten Ablehnung in Teilen der Elternschaft und bei Schulleitungen nach. Darüber hinaus wird aber immer die aktuelle Entwicklung in Russland selbst und in den deutsch-russischen Beziehungen für die Nachfrage nach Russischunterricht eine Rolle spielen.

Gründe für Russisch in der Schule: der kommunikative Wert der Sprache

Gründe, die für eine Förderung des schulischen Russischangebots sprechen, leiten sich ab aus dem kommunikativen Wert der Sprache (dem so genannten Q-Value), als dessen Maß die Zahl der Sprecher in der Welt gilt, aber auch in welchem Umfang die Sprache als Fremdsprache insgesamt gelernt wird. Für das Russische gibt es je nach Quelle unterschiedliche Angaben. Karaulov (1997) geht von rund 163 Mio. Erstsprachlern und 70 Mio. Sprechern des Russischen als Zweit- oder Fremdsprache aus. Russisch ist Amtssprache in Russland und Weißrussland, offizielle Sprache in Kasachstan, Kirgistan und auf der Krim sowie Verkehrssprache in der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS). In den Ländern des Baltikums gibt es russischsprachige Minderheiten, in vielen Ländern Mittel- und Osteuropas war Russisch nach 1945 obligatorische Schulfremdsprache und wird ähnlich wie in den neuen Bundesländern nach einem zeitweiligen Rückgang wieder zunehmend gelernt. Zudem gibt es infolge von Migrationsprozessen große russischsprachige Bevölkerungsgruppen in verschiedenen Ländern, z.B. den USA, Israel, Deutschland, Finnland, Tschechien. Russisch ist eine der sechs Amtssprachen der UNO und Arbeitssprache des Europarats (neben Deutsch und Italienisch).

Deutsch-Russisches Abkommen über das Erlernen der Sprache

Die maßgebliche politische Absicht, das Erlernen der russischen Sprache sowie des Studiums der Literatur und Kultur Russlands zu fördern, wurde 2003 in Jekaterinburg in einem gegenseitigen Abkommen zwischen Deutschland und Russland erklärt. Darin verpflichten sich die Regierungen Deutschlands und Russlands zu „umfassenden Bemühungen um die Förderung des Erlernens der Sprache des jeweiligen Partners, zu größtmöglicher Unterstützung des Sprachunterrichts an Bildungseinrichtungen verschiedener Art sowie zur Verbesserung der Qualität des Deutsch- bzw. Russischunterrichts und die Erhöhung der Zahl der diese Sprachen Erlernenden (Sprachabkommen 2003).

Die russische Sprache in Deutschland: meistgesprochene Migrantensprache

Infolge der Migrationsbewegungen der letzten Jahrzehnte ist Russisch zu der nach Deutsch am meisten gesprochenen Sprache in Deutschland geworden (s. Anstatt 2011). Sie wird vor allem in Familien verwendet, die aus russischsprachigen Ländern stammen, wobei es sich hierbei im Hinblick auf sprachliche Sozialisation und Spracheinstellungen nicht um eine homogene Sprechergruppe handelt. Dazu gehören insbesondere Russlanddeutsche (Ausiedler, Spätaussiedler), jüdische Immigranten und weitere russischsprachige Zuwanderer. Anstatt (2011) geht von insgesamt ca. 4,5 Mio. Sprechern des Russischen in Deutschland aus (vgl. auch Brehmer 2007). Für die Vitalität der Sprache gibt es eine Reihe positiv wirkender Faktoren:

- Ein großer Teil der Familienkommunikation findet auf Russisch statt.
- Es gibt über den engsten Familienkreis hinaus Verwendungsmöglichkeiten für die russische Sprache in realen und virtuellen sozialen Netzwerken

ken (Nachbarschaften, Freundeskreise, Geschäfte und andere Infrastruktur).

- Der Zugang zu russischsprachigen Medien ist vielfältig gewährleistet.
- Viele Russischsprecher haben eine enge Bindung an das Herkunftsland durch Kontakte zu nicht migrierten Familienangehörigen.

Von der ersten zur zweiten Generation ist ein starker Integrationsschub in die aufnehmende Gesellschaft zu beobachten, der im Allgemeinen mit einem Rückgang der Sprache verbunden ist. Da aber das Russische für Jugendliche der zweiten Generation einen hohen ideellen Wert hat (Anstatt 2011), ist zu erwarten, dass weiterhin Interesse am Erhalt der Herkunftssprache besteht. Für einen umfassenden Erwerb der Herkunftssprache ist aber der Familienumkreis nicht ausreichend. Einrichtungen, die gezielt den Spracherwerb unterstützen, sind traditionell die so genannten Samstagsschulen. Zunehmend werden darüber hinaus durch private Initiativen Möglichkeiten der Sprachförderung in bilingualen Kindergärten und Schulen geschaffen (bislang hauptsächlich in größeren Städten). Ziel ist die Ausbildung eines kompetenten Bilingualismus auf der Grundlage der Integration in die Aufnahmegesellschaft und Stützung der Herkunftssprache (vgl. Esser 2006). Die rechtliche Lage und die praktischen Möglichkeiten für herkunftssprachlichen Unterricht (auch „muttersprachlicher Unterricht“ genannt) in staatlichen Schulen sind in den Bundesländern unterschiedlich. Die Auswahlmöglichkeit der Herkunftssprache als zweite Fremdsprache ab der siebten Jahrgangsstufe ist allerdings sehr beschränkt.

Die genannten Faktoren bedingen die besondere Situation des fremdsprachlichen Russischunterrichts, die keine der anderen 2./3. Fremdsprachen betrifft: Das Fach Russisch wird von einem hohen Anteil herkunftssprachlicher Lerner gewählt. Die didaktischen Konzepte des traditionellen Fremdsprachenunterrichts werden den Bedürfnissen dieser Lerner, die mit unterschiedlich ausgeprägten „Vorkenntnissen“ in den Unterricht kommen, nicht gerecht. Da es schulorganisatorisch kaum Möglichkeiten zur äußeren Differenzierung gegenüber Lernern ohne jegliche Vorkenntnisse gibt, stehen Lehrkräfte vor der Aufgabe in hohem Maße binnendifferenziert zu arbeiten. Vielfältige praktische Erfahrungen in diesem Bereich sind bislang nur ansatzweise aufgearbeitet und theoretisch begründet (vgl. Mehlhorn 2011, Bergmann 2014, Maier 2014).

Als Fazit lässt sich feststellen, dass die Perspektiven des schulischen Russischunterrichts durch eine Vielzahl von Faktoren bedingt sind und sich nicht allein aus dem ohne Zweifel vorhandenen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedarf an Sprachkenntnissen und einem daraus erwachsenden berufspraktischen Nutzen des Russischlernens (ersichtlich z.B. aus sprachlichen Anforderungen in Stellenausschreibungen) ableiten.

Wichtig ist, dass das Fach zu einem neuen gesamtdeutschen Selbstverständnis findet, die Nachwirkungen der unterschiedlichen Ost-West-Tradition überwindet und seinen Platz im Gesamtkontext des schulischen Fremdsprachenangebots definiert. Diese Aufgabe stellt sich vor allem den Fachverbänden, die die Interessen der Russischlehrkräfte vertreten. 1962 wurde der Deutsche Russischlehrerverband (DRLV) gegründet, der nach 1990 die Gründung von Landesverbänden in den neuen Bundesländern unterstützte. Seit

Interesse am Erhalt der Herkunftssprache Russisch

Eine besondere Situation: herkunftssprachliche Lerner im Russischunterricht

Perspektiven für das Unterrichtsfach Russisch

2008 gibt es den Fachverband Russisch und Mehrsprachigkeit (RuM), der die Interessen des Fachs Russisch auch im Gesamtverband Moderne Fremdsprachen (GMF) vertritt. Beide Fachverbände sind Mitglied in der Internationalen Assoziation der Russischlehrkräfte МАПРЯЛ (Международная Ассоциация преподавателей русского языка и литературы; 1968 gegründet).

Für das Fach Russisch gibt es eine Reihe außerunterrichtlicher Aktivitäten, an denen Akteure in Deutschland und Russland beteiligt sind und deren Durchführung maßgeblich von Russischlehrkräften getragen wird. Das sind im Einzelnen:

- Prüfungen zum TRKI-Zertifikat (Тест по русскому языку как иностранному): eine 1998 durch staatlichen Erlass etablierte Zertifikatsprüfung Russisch auf verschiedenen Niveaustufen, die erstmals 2001 in Deutschland durchgeführt wurde und auch für Schüler angeboten wird.
- Russisch-Olympiaden auf Schul-, Landes-, Bundesebene. Die Besten der Bundesolympiade werden zu der alle drei Jahre stattfindenden Internationalen Olympiade nach Moskau delegiert.
- Schulpartnerschaften, Schüleraustausch
- Bundescup „Spielend Russisch lernen“
- Bundeswettbewerb Fremdsprachen

Nicht zuletzt wird die Entwicklung der Schulfremdsprache Russisch von der Attraktivität des Unterrichts und dem Engagement der Russischlehrer abhängen. Oftmals in der Geschichte des Russischunterrichts war der Mangel an qualifizierten Russischlehrern ein gravierendes Hindernis für den Ausbau des Faches (vgl. Basler 1987, Mitter 1964). Daher ist es notwendig, an den slawistischen Instituten im Interesse des eigenen Nachwuchses die Belange der Lehramtsausbildung systematisch zu berücksichtigen. Die Fachdidaktik wird dabei nicht nur die Ausbildung künftiger Lehrkräfte im Blick haben müssen, sondern sich ebenso um die Vernetzung aller Ausbildungsphasen und die Weiterbildung der Lehrer bemühen.

Aufgaben



1. Wie hat sich Russisch als Schulfach in beiden deutschen Staaten entwickelt? Wie begründen Sie den jeweils unterschiedlichen Status des Faches?
2. Welche Vorstellungen zur Gestaltung einer sprachenteiligen Gesellschaft werden in den „Homburger Empfehlungen“ entwickelt? Inwieweit sind die Vorschläge heute Realität?
3. Welche grundlegenden Veränderungen hat es nach 1990 für das Schulfach Russisch im Osten Deutschlands gegeben?
4. Da die Fremdsprachenfolge an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland nicht einheitlich geregelt ist, bestehen hier große Unterschiede zwischen den Bundesländern. Informieren Sie sich über die Wahlmöglichkeiten in Ihrem Bundesland!
5. Führen Sie in Ihrem Freundes- und Bekanntenkreis eine kleine Umfrage durch, welche Fremdsprachen heute vor allem in der Schule gelernt wer-

den sollten. Diskutieren Sie die Ergebnisse in der Gruppe und vergleichen sie mit den realen Wahlmöglichkeiten! Diskutieren Sie, welche Motive, Einstellungen und Zielsetzungen mit der Entscheidung für das Lernen einer Fremdsprache verbunden sein können.

Weiterführende Literatur



- Anstatt, T. (2011): „Russisch in der zweiten Generation. Zur Sprachsituation von Jugendlichen aus russischsprachigen Familien in Deutschland“. In: Eichinger, Ludwig M. & Plewnia, A. & Steinle, M. (Hrsg.): *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration* (Studien zur deutschen Sprache 57). Tübingen, 101–128.
- Christ, H. (1980): „Ein Vorschlag zur Veränderung der Schulsprachenpolitik: Die Homburger Empfehlungen“. In: *Neusprachliche Mitteilungen* 33/2, 97–99.
- Hoffmann, E. (2006): „Slawischer Fremdsprachenunterricht im deutschsprachigen Raum vor 1945“. In: Doff, S. & Wegner, A. (Hrsg.): *Fremdsprachendidaktik im 20. Jahrhundert. Konstituierung einer wissenschaftlichen Disziplin im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. (MAFF, Bd. 15), 123–140.
- Pavlenko, A. (2008): “Russian in post-Soviet countries”. [Русский язык в пост-советских странах]. In: *Russian Linguistics* 32(2008), 59-80.
- Schröder, K. (2014): „Es gibt für die Deutschen Gründe genug, Russisch zu bewahren und zu lernen: Russisch als Herkunftssprache und als Nachbarsprache im Rahmen einer gestuften europäischen Mehrsprachigkeit“. In: Bergmann, A. (Hrsg.): *Kompetenzorientierung und Schüleraktivierung im Russischunterricht*. (Kolloquium Fremdsprachenunterricht 49). Frankfurt/M. Peter Lang, ersch. 2014.

