

Syntaktische Besonderheiten in der schriftlichen Produktion von Herkunftssprechern. Analyse der Übungen in Lehrwerken und die Behandlung der syntaktischen Schwierigkeiten im Unterricht

Julia Kukla

Slavic Language Education

Ausgabe: 1/2021

DOI: <https://doi.org/10.18452/23202>

Herausgegeben an der
Humboldt-Universität zu Berlin
Institut für Slawistik und Hungarologie

ISSN: 2748-5226

Abstract:

Der Beitrag untersucht syntaktische Besonderheiten in der Schriftsprache russisch-herkunftssprachlicher Studierender in Deutschland, analysiert die Behandlung von syntaktischen Schwierigkeiten in Lehrbüchern für Russisch als Herkunftssprache und die Arbeit zu syntaktischen Schwierigkeiten in Sprachpraxiskursen. Die Studie konzentriert sich auf Groß- und Kleinschreibung, Wortstellung, Satzfragmentierung, Präpositionen, Konjunktionen usw. Als Hauptquellen für syntaktische Fehler in der Lerner Sprache weist die Autorin den Einfluss der mündlichen russischen Sprache und der dominierenden Sprache Deutsch nach. Im Ergebnis wird ein Vorschlag für ein Curriculum basierend auf den funktionalen Stilen der russischen Sprache präsentiert.

Keywords:

Herkunftssprache Russisch, Herkunftssprachendidaktik, Syntax der Herkunftssprache, Curriculumsentwicklung

Zitieren des Artikels:

Kukla, Julia (2021): Syntaktische Besonderheiten in der schriftlichen Produktion von Herkunftssprechern. Analyse der Übungen in Lehrwerken und die Behandlung der syntaktischen Schwierigkeiten im Unterricht, *Slavic Language Education* 1/2021, S. 116-136, DOI: <https://doi.org/10.18452/23193>

Syntaktische Besonderheiten in der schriftlichen Produktion von Herkunftssprechern. Analyse der Übungen in Lehrwerken und die Behandlung der syntaktischen Schwierigkeiten im Unterricht.

Julia Kukla

The paper discusses syntactic features in the written language of students of Russian origin in Germany, the treatment of syntactic difficulties in textbooks for Russian as a heritage language, and the work on syntactic difficulties in language courses. The study focuses on capitalisation, word order, sentence fragmentation, prepositions, conjunctions, etc. The main sources of syntactic errors in learners' texts are the influence of oral Russian speech and German as the dominant language. Based on these findings, a proposal for a curriculum based on the functional styles of the Russian language is presented, as well as some methodological considerations.

Einleitung

Im Fokus des vorliegenden Artikels steht das Thema Syntax in der schriftlichen Produktion herkunftssprachlicher Lerner. Im Gegensatz zur Orthographie oder Morphologie bleibt dieser Bereich in der Peripherie des wissenschaftlichen und des pädagogischen Interesses, was damit zusammenhängen kann, dass syntaktische Abweichungen¹

- nicht so häufig sind wie andere Abweichtungstypen, z. B. orthographische Fehler,
- manchmal nicht so schwerwiegend sind wie andere Fehler (vgl. Wortstellung),
- schwieriger lokalisierbar sind als z. B. morphologische Fehler, da sich syntaktische Abweichungen auf der Satz- und nicht auf der Wortebene manifestieren,
- komplexer und heterogener als andere Fehlertypen sind, da der Bereich der Syntax viele verschiedenartige Erscheinungen in sich birgt.

Daher verlangt die Aufarbeitung der syntaktischen Schwierigkeiten eine differenzierte Herangehensweise an unterschiedliche syntaktische Phänomene und eine eingehende Auseinandersetzung mit diversen syntaktischen Bereichen.

Diese Erwägung kann anhand des folgenden Beispiels illustriert werden: *Подводя итог, хочется сказать, что, что бы было можно достичь многие из вышесказанных потребностей, то обществу нужна помощь, не только в виде законов, но и в виде*

¹ Der Begriff Fehler ist im Kontext der Auseinandersetzung mit der Herkunftssprache bzw. im Kontext der Erwerbs- oder der Lernprozesse durchaus diskutabel (vgl. Kontaktprodukt nach Lehmann, 2013: 83f.), aber in didaktischer Tradition ist das ein gut handhabbarer und weit verbreiteter Terminus, der in diesem Artikel nach Krumm (1990), Kleppin (2010) u.a. ohne negative Konnotation verwendet wird.

«переобучения» людей. Bei der genauen Betrachtung dieses Satzes kann eine Reihe von syntaktischen Abweichungen festgestellt werden. Es handelt sich hier um die falsche Verwendung der korrelativen Konjunktion (*чтобы, ... то*), um das Problem der Rektion (*достичь многие из...*) und um die ungewöhnliche Wortstellung (*было можно*, vgl. in diesem Zusammenhang ebenso die Beobachtung von Glovinskaja (2001: 424) zur unüblichen Wortstellung in der Prädikatgruppe, die in der Migrantensprache zum Vorschein kommt). In diesem Fall wird der Lehrende mit der Frage der adäquaten Berichtigung dieses Satzes konfrontiert, sowie mit der Ermittlung und der Aufarbeitung von vorliegenden syntaktischen Schwierigkeiten.

Auf dem Gebiet der Didaktik des Russischen als Fremdsprache findet die Syntax wenig Beachtung. Wirft man einen Blick auf die Inhaltsstruktur der Lehrwerke, die für den schulischen Fremdsprachenunterricht zugelassen sind, sowie auf die Kernlehrpläne diverser Schulen, an denen Russisch als Fremdsprache angeboten wird, stellt man fest, dass dem Thema Syntax kaum Aufmerksamkeit geschenkt wird. Es werden lediglich einige (morpho-)syntaktische Aspekte thematisiert, wie die Rektion der Kardinalia, einige Konjunktionen, die die Nebensätze einleiten (darunter auch Relativsätze), korrelative Konjunktionen, der Passiv, einzelne Konstruktionen, wie *хотеть, чтобы*, sowie einzelne Rektionsmuster, z. B. *играть на, поздравлять, желать, заниматься* usw. Während die Vermittlung der syntaktischen Aspekte bei den Fremdsprachenlernern eine eindeutig untergeordnete Rolle spielt, sollte es bei den Herkunftssprechern anders sein, denn die Unzulänglichkeiten dieser Zielgruppe liegen gerade im schriftlichen Bereich, für den das Wissen über den Satzbau, die Satzverknüpfungsmittel sowie die Textstruktur unentbehrlich ist.

Die Syntax ist also in erster Linie für die schriftliche Textproduktion ausschlaggebend und muss in ihrem Rahmen thematisiert werden. Das ausgewertete Material, das den Aufsätzen der Studierenden der Ruhr-Universität Bochum sowie der Hamburger Mittelstufenschüler von Dr. Jule Böhmer (Walddorfer-Gymnasium) entstammt, zeigt, dass die Hauptmerkmale des Textes, Kohärenz und Kohäsion, in der schriftlichen Textproduktion der Herkunftssprecher wenig Niederschlag finden. In diesem Aufsatz wird daher der Versuch unternommen, das Profil und die besonderen Bedürfnisse der herkunftssprachlichen Lerner im Hinblick auf die schriftliche Produktion zu definieren, die syntaktischen Unzulänglichkeiten dieser Zielgruppe zu klassifizieren und auf dieser Grundlage Lernziele zu formulieren. Anschließend wird ein Einblick in die existierenden Lehrwerke für die Herkunftssprecher aus der Perspektive der Syntaxvermittlung gewährt. Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse wird ein Vorschlag für ein Teilcurriculum zur Syntaxvermittlung ausgehend von der Spezifik der Textsorten und allgemeinen Förderung der Schriftsprache erarbeitet. Abschließend erfolgen einige methodische Vorschläge.

Zielgruppe Herkunftssprecher. Bestandsaufnahme und besondere Bedürfnisse

Praktische Erfahrungen der Pädagogen aus verschiedenen Ländern, die in den letzten 20 Jahren auch in die wissenschaftliche Perspektive münden, zeigen, dass die Gruppe der Herkunftsspre-

cher sowohl den Fremdsprachenlernern als auch den monolingualen Sprechern gegenüber gewisse Besonderheiten aufweist. Sie wird von Wissenschaftlern und Lehrenden als Lerngruppe mit besonderen Bedürfnissen definiert, die sich durch fließende gesprochene Sprache und intuitives grammatisches Wissen, durch i. d. R. eine sehr gute Aussprache, fehlende Lese- und Schreibkompetenz, sowie durch mangelndes explizites grammatisches Wissen beschreiben lässt (vgl. Kagan/Dillon 2001: 512; Brüggemann in diesem Band).

Betrachtet man die Ausgangsvoraussetzungen der Studierenden oder der Schüler der Sekundarstufe, die im Russischen bereits alphabetisiert sind, im Hinblick auf ihre schriftsprachlichen Kompetenzen, kann man davon ausgehen, dass sie über Erfahrungen bei der Textproduktion in mindestens einer der Sprachen verfügen (meistens handelt es sich dabei um die deutsche Sprache). Diese Tatsache findet Beachtung in der Forschungsliteratur: Bergmann (2014: 88) merkt z.B. an, dass bestimmte Teilbereiche der Textkompetenz sprachübergreifend sind und von den bilingualen Lernern nur einmal erworben werden müssen. Häufig übt diese Kompetenz einen positiven Einfluss auf die Textproduktion in der weniger dominanten Sprache aus: Studierende und Schüler der Sekundarstufe transferieren ihr Wissen über das Verfassen der Texte auf die Fremd- bzw. Herkunftssprache. Außerdem sind die syntaktischen Strukturen des Satzes, seine Zusammenstellung und der Inhalt der syntaktischen Kategorien in den beiden Sprachen ziemlich ähnlich (vgl. Krušel'nickaja 1961: 173ff.), insofern ist die Schnittmenge der Strukturen und Elemente, die von einer Sprache in die andere problemlos übertragen werden können, relativ groß. Daher wäre es in diesem Zusammenhang wichtig, den Lernern durch die Kontrastierung zweier Sprachen Ähnlichkeiten und Unterschiede bewusst zu machen, sowie Transfermöglichkeiten von Textkompetenz zu vergegenwärtigen (vgl. Bergmann 2014: 88). Trotz aufgezählter sprachlicher Gemeinsamkeiten und der Möglichkeiten des Fertigkeitstransfers, tritt in den Texten der Studierenden eine Reihe von syntaktischen Besonderheiten auf, die in den nächsten Kapiteln dargestellt werden.

Syntaktische Abweichungen in der schriftlichen Produktion der Herkunftssprecher

Die häufigsten syntaktischen Verstöße in den Texten der Herkunftssprecher sind die folgenden:

- Einer der verbreitetsten Abweichungstypen, was auch von Zemskaja (2001: 419) und Pfandl (1998: 383) bestätigt wird, ist der Verstoß gegen die Rektion, vgl. *Но она злоупотребляла моего доверия. Я занималась баскетбол и волейбол. Начиная с тезисом, что прогресс существует и это всегда хорошо, Веллер дает читателю возможность об этом подумать.*
- Fehlerhafter Gebrauch der zusammengesetzten Präpositionen und Konjunktionen, vgl. *В противоположности к этому люди только хотят больше отпуска и занимаются нелегальной работой – чтобы иметь еще больше денег. // Кроме этого я люблю [то], что он такой спокойный человек.* (vgl. auch Glovinskaja 2001: 432: «опущение эксплетивного местоимения то»).

- Mangel der Verbindungselemente und der textsortenbezogenen Floskeln und idiomatischen Wendungen im aktiven Wortschatz der Herkunftssprecher oder ihre inkorrekte Verwendung, z.B. *На мое решение повлияла в первом моя мама. // Фильм идет про Виктора Служкина.* (vgl. auch Zhdanova 2012: 687)

Die zwei wichtigsten Ursachen für die syntaktischen Abweichungen sind der Einfluss der deutschen Sprache und der Einfluss der russischen Umgangssprache. Fehler, die sich weder mit dem einen noch mit dem anderen Faktor erklären lassen, können dem Bereich der lückenhaften Russischkenntnisse zugeordnet werden. Diese Art von Fehlern spiegelt sich in der Unfähigkeit zur Unterscheidung diverser funktionaler Stile, im lückenhaften Wissen über den textsortenspezifischen Wortschatz und Satzbau wider. Unten findet sich eine Klassifikation der syntaktischen Abweichungen in der schriftlichen Produktion der herkunftssprachlichen Lerner (im Weiteren HS-Lerner), die auf den drei genannten Ursachen beruht.

Einfluss der deutschen Sprache

Folgende syntaktische Abweichungen können auf den Einfluss der dominanteren deutschen Sprache zurückgeführt werden:

- Interferenzerscheinungen (трансференция nach Belentschikow/Handke 2006: 3); Transfer nach Lehmann 2013: 82) werden häufig im Satzbau beobachtet (vgl. auch Pfandl 1998: 383). Dies manifestiert sich u. A. in der Wortstellung, die sich im russischen Satz entsprechend den deutschen grammatischen Normen verändert, vgl. *Когда я в начальных классов училась, я любила ходить в танцевальную школу. // И также многие работают не по профессии.* Dieses Phänomen kann aber auch durch den Einfluss der Mündlichkeit erklärt werden: Glovinskaja (2001: 425) bezeichnet es als „некорректный вынос в рему нерематического элемента“ und begründet das mit dem Einfluss der Wortstellung in der gesprochenen Sprache.
- Nicht selten werden auch Abweichungen bei der Verwendung der präpositionalen Rektion beobachtet, vgl. *Приведенный пример доказывает, что Шухов был очень даже доволен своими достижениями в этом дне и что его день был прожит не зря.*
- Ebenso sind diverse Verstöße bei der Verwendung der zusammengesetzten Präpositionen zu verzeichnen (falsche Rektion, Auslassen einzelner Teile der Präposition, Vermischung deutscher und russischer Konstruktionen). Die Unsicherheit der HS-Lerner im Gebrauch der zusammengesetzten Präpositionen kommt u. A. zum Vorschein, indem sie versuchen diese wortwörtlich zu übersetzen, vgl. *В противоположности к (im Gegensatz dazu) этому люди только хотят больше отпуска и занимаются нелегальной работой – чтобы иметь еще больше денег.*
- Ein besonderer Fall der Interferenz ist die Übertragung der deutschen Rektionsmuster auf die russischen Konstruktionen, vgl. *[...] я думаю, что нада лучше оценить здоровье и сконцетрировать на свободную и полную жизнь.*

- Es treten auch andere Interferenztypen auf, wie z. B. Kalkierung oder Verstöße in den idiomatischen Wendungen und Kollokationen, die unter dem Einfluss des Deutschen entstehen, vgl. [...]и не мог понять, как на самом деле плохо Шухову, который хоть и не имеет температуру, но его очень знобит и он чувствует себя плохо. // Дискредитируя прогресс профессиональной специализации, автор кладет фокус на отдельную личность. (vgl. Zhdanova 2012: 687, Pfandl 1998: 379).

Einfluss der russischen Umgangssprache

Der Einfluss der russischen Umgangssprache ist m. E. vor allem bei den Studierenden bereits abgeschwächt, da sie gewisse Erfahrungen in der Textproduktion mitbringen und in groben Zügen rein umgangssprachliche Strukturen von schriftsprachlichen unterscheiden können. Jedoch bildet die Nicht-Unterscheidung der funktionalen Stile eine große Fehlerquelle: Mehrfach kommt es vor, dass sie die umgangssprachliche Schattierung einer bestimmten Konstruktion nicht wahrnehmen oder ihr schriftsprachliches Analogon nicht parat haben.

Die wichtigsten syntaktischen Abweichungen, die auf den Einfluss der russischen Umgangssprache zurückgehen, sind die folgenden:

- Hervorzuheben ist generelle mangelnde Kohärenz des Textes, die sich im Fehlen der Konnektoren (Konjunktionen, Adverbien, textorganisierende Partikel) niederschlägt. Andererseits sind in den Texten der Herkunftssprecher solche umgangssprachlich markierten Elemente vertreten, wie *ну, всё-таки, так что, как раз*, vgl. *Ну ладно, вот экскурсия продолжается. // Так и правда, что в жизни необходимо, что приятно иметь, а что и вообще излишне?*
- In syntaktisch komplexen Sätzen sind Schwierigkeiten mit der Kongruenz unterschiedlicher Satzglieder zu beobachten, vgl. *Я думаю, что это очень печально, потому что в жизни человеку надо минимально один человек с которым ты можешь поговорить если тебе плохо и кого-то с которым ты можешь советоваться.*
- Thema-Rhema-Aufteilung unterliegt den Prinzipien der Umgangssprache², vgl. *Сестра Юля в школу ходит. // Санчасть находилась в самом дальнем углу лагеря, и звуки туда не доходили никакие.* In diesem Zusammenhang spricht Adamec (1995: 133ff.) von der Distanzpostposition beim kongruierenden Attribut, Hinrichs (1992: 89) von der Spaltung des Rhemas oder der Rhematisierung durch Finalstellung.
- Ellipsen kommen in Positionen vor, die für die Umgangssprache typisch sind, vgl. *В 2001 году пошла в начальную школу в Мерсе, ул. Анна. В 2005 году [я поступила] в среднюю школу „Гимназия in den Filder Bendum“, до 2013 году ходила. // Дружба – это уверенность [в том], что у тебя есть человек, который всегда поможет.* Die Weglassung einzelner Satzteile und eine hohe Produktivität der nicht besetzten

² Vgl. Adamec (1995: 131): „[...] verändert werden die in der KSS [kodifizierten Standardsprache – J. K.] geltenden wechselseitigen Positionen der erweiternden und zu erweiternden Satzglieder, wobei diese Satzglieder oft voneinander getrennt werden.“

Aktantenstellen, die die Texte der HS-Lerner charakterisieren, sind nach Weiß (1993: 59) ein inhärentes Merkmal der Umgangssprache.

- Gelegentlich tritt der Fall auf, dass eine prädikative Konstruktion innerhalb einer anderen prädikativen Konstruktion (описательная номинация, выраженная глаголом) platziert wird, was in der Umgangssprache ein verbreitetes Phänomen darstellt, vgl. *Дружба это ... , когда у тебя есть на кого положиться [...]*. (Zemskaja et al. 1973: 225-233, 1981: 35, Krasil'nikova 1984: 368-369).

Man sollte auf der anderen Seite betonen, dass die Beherrschung der russischen Umgangssprache nicht nur einen negativen Einfluss auf die Schriftsprache ausübt, sondern eine gute Ausgangsbasis für die Formulierung eines Textes bildet: Die intuitive Kenntnis des russischen Satzbaus hilft den HS-Lernern in vielen Fällen syntaktisch korrekte Sätze zu erzeugen.

Wissenslücken in der russischen Sprache

Unvollständige Beherrschung der russischen Sprache führt zu weiteren syntaktischen Abweichungen in der herkunftssprachlichen Textproduktion bzw. schränkt die Ausdrucksweise des Sprechenden erheblich ein. Dies wird z. B. durch die Beobachtung von Pfandl (2000: 161) belegt: „Zur Illustration der oben formulierten Behauptung bezüglich der Einfachheit der Satzgefüge sei illustrierend angemerkt, dass folgende Lexeme und Phraseme nicht erhoben werden konnten: *так как, хотя, благодаря тому, что, несмотря на то, что, все-таки*, dasselbe gilt übrigens für semantisch ähnlich gelagerte Präpositionen (*благодаря, согласно, вопреки, несмотря на, в результате*: 0 Verwendungen).“ Dabei entsteht eine Situation, in der die deutsche Sprache keine Anhaltspunkte für die Realisierung der jeweiligen Kommunikationsabsicht gibt und die Kenntnisse der russischen Sprache sich als mangelhaft erweisen. Die am häufigsten auftretenden Fehlertypen sind:

- Die Vermischung von diversen syntaktischen Strukturen im Russischen, bzw. die Kontamination der syntaktischen Konstruktionen, vgl. *В один год моя семья переехала в Германию. После окончания школы я поступила в Университет г. Бохума по специальности «Лингвистики и русской культуры». В 2014 году учусь на лингвистику и русскую культуру. // Никто был не доволен с этой ситуацией.*
- Die Verwendung der Langformen von Adjektiven in der prädikativen Position, vgl. *Иметь много знакомых и приятелей это легко, а найти вам тех людей в жизни, которые способны помочь в трудную минуту, с которыми можно смеяться и плакать и у которых не надо стесняться показывать свой характер, вот это явилась проблемой в XXI веке.* (vgl. Glovinskaja 2001: 417-418).
- Mangelnde Kenntnisse der textorganisierenden Elemente, vgl. *Моя точка зрения, что эта поговорка о том, что человеку которому хорошо не понимает того кому плохо.*

- Fehlerhafte Nominal- und Verbalreaktion, vgl. *С моей точки зрения прогресса в настоящее время злоупотребляют.* // Автор текста „Прогресс“, Михаил Иосифович Веллер, обсуждает эту тему при рассмотрении развития наук, техники, медицины и нравов.
- Unvollständige Beherrschung der zusammengesetzten Konjunktionen, vgl. *Эта фраза означает, что не кто не могут понять другого пока что он сам эту ситуацию прожил.*
- Kongruenzfehler, vgl. *Он сожалеет о том жертва жизни предков оказывается так тщетно.* // *Всем хорошо известно, что прогресс жизни, прежде всего в развитых странах, ассоциируется с материальным успехом* (Zhdanova 2012).
- Abschwächung und die Reorganisierung der Unterordnungsbeziehungen, vgl. *Что такое дружба? И существует [ли] настоящая дружба?* (vgl. Pfandl 1998: 389-391, Dubinina/Polinskaja 2013: 27).
- Andere Verstöße gegen syntaktische Beziehungen im Satz, vgl. *А фелшер, который на самом деле был аристованный студент литературного факультета 2 курса.* (Fehlen des Prädikats) // *Все что для него есть, это поесть, работа, шмон, холод и все снова заного.* Solche Verstöße, die auch in der Sprache der monolingualen Sprecher vorkommen schreibt Kostomarov (1999: 253-254) dem Analytismus zu, der es erlaubt, die nicht kongruierenden Wörter bzw. die Wörter unterschiedlicher Rektionstypen nebeneinander zu stellen.

Zwischenfazit und die Formulierung der Lernziele

In einigen Fällen ist es schwer zu ermitteln, ob die Quelle der syntaktischen Abweichung auf den Einfluss der deutschen Sprache oder der russischen Umgangssprache zurückzuführen ist, ob es sich um eine falsche Hypothese über das eine oder das andere Phänomen der russischen Sprache handelt, oder ob die Abweichung alle o. g. Faktoren verursachen. Darüber hinaus kann es andere Fehlerquellen geben, wie z. B. der Einfluss des Substandards, Erprobung der falschen Hypothesen, erratische Performanzprodukte usw. Lehmann (2013: 89) schlägt vor, von Interkurrenz im Nonstandard zu sprechen, wenn unklar ist, welche Faktoren dem Entstehen eines bestimmten Kontaktprodukts zu Grunde liegen.

Wie man an dem obigen Klassifizierungsversuch sieht, können verschiedene syntaktische Fehlertypen unterschiedlichen Quellen entstammen. Diese sollen bei der Definition der Lernziele für die Gruppe der Herkunftssprecher berücksichtigt werden. Das übergeordnete Ziel besteht in der Vermittlung der schriftlichen Fertigkeit unter der Berücksichtigung der Textsortenspezifika. Dieses kann auf einzelne Etappen heruntergebrochen werden: Im Vordergrund muss der Ausbau der Sprachbewusstheit stehen, die die HS-Lernern für die Nuancen einzelner Textsorten sensibilisiert. Im weiteren Schritt soll zunächst die rezeptive und anschließend die produktive Beherrschung diverser funktionaler Stile und ihrer Merkmale angestrebt werden. Die HS-Lerner müssen also in der Lage sein, die Textsortenspezifika zu erkennen und diese später

selbstständig wiedergeben können. Dies sollte zu einer freien selbstständigen textsortengerechten Sprachproduktion führen. Dabei sollten die o. g. syntaktischen Komplexe als ein unentbehrlicher Bestandteil der Textkompetenz gesondert behandelt werden.

Beleuchtung der Syntax in den Lehrwerken für die Herkunftssprecher

Bei weitem nicht in allen Lehrwerken, die an die Herkunftssprecher der Sekundarstufe und Studierende gerichtet sind, zeichnet sich eine systematische Herangehensweise an den Bereich der Syntax ab. Das Lehrwerk von N. Vlasova und L. Bel'skaja «Русский язык как иностранный» (2010, 2011, 2013) befasst sich in erster Linie mit Lexik, Wortbildung und Morphologie. Fehlende syntaktische Aufgaben werden teilweise durch die literaturzentrierte Herangehensweise kompensiert, die die implizite Aneignung der syntaktischen Regeln im Rahmen der Textarbeit fördert.

Den Schwerpunkt der ersten zwei Bände des Lehrwerks von M. Niznik et al. «Русский без границ» (2011) bilden die Orthographie und die Morphologie. Kurz angesprochen werden die Rektion, die zusammengesetzten Konjunktionen und die Präpositionen, sowie die Partizipien und die Adverbialpartizipien. Im dritten Teil „Literatura“ geht es hauptsächlich um die lexikalische Arbeit sowie ganz allgemein um die Textrezeption und -produktion auf der Grundlage der literarischen Werke.

Mehr Aufmerksamkeit schenken den syntaktischen Fragen O. Kagan et al. in ihrem Buch «Русский для русских» (2002). Die meisten Aufgaben basieren auf der Textarbeit, so dass die Aneignung der syntaktischen Konstruktionen implizit stattfindet, z. B. die Analyse der Texte, die komplexe syntaktische Konstruktionen enthalten (S. 215-219), russisch-englische und englisch-russische Übersetzung (S. 61, 76), Zusammenfassung eines Textes (S. 257) und Wiedergabe eines englischen Textes auf Russisch (S. 61, 62), Behandlung diverser funktionaler Stile, Umwandlung eines funktionalen Stils in einen anderen (S. 174-177, 237).

Besonders ausführlich wird die Syntax im Buch von O. Kagan und A. Kudyma «Учимся писать по-русски. Экспресс-курс для двуязычных взрослых» (2012) behandelt. Das Lehrwerk befasst sich in erster Linie mit den schriftlichen Fertigkeiten, was das Wissen über die Textkohärenz, Beherrschung von verschiedenen funktionalen Stilen und ihren charakteristischen Merkmalen impliziert. Besondere Bedeutung wird den funktionalen Stilen und Sprechhandlungen beigemessen, vgl. Lebenslauf (S. 46-47), Briefe und Glückwunschkarten (S. 107, 108, 144-151), Lebenslauf (S. 130), Märchen (S. 170), Rezepte (S. 182), neue Textsorten im Internet (Blogs, Foren (S. 65-69)), Rezensionen (S. 200-202) u. a. Im Mittelpunkt des Lehrwerks stehen Textwiedergabe und Diktate (S. 91, 101, 102 usw.). Systematisch sind die Interpunktion und textorganisierende Mittel dargestellt (62, 73, 90, 94, 95, 89 usw.). Auch zusammengesetzte Konjunktionen und Präpositionen werden behandelt (62, 73, 140f.).

Die meisten Lehrwerke zeigen eher eine unspezifische Herangehensweise zur Einübung der syntaktischen Themen. In erster Linie steht also die allgemeine Förderung der Textkompetenz,

die Behandlung der Textsorten u.ä. Die explizite Bearbeitung der syntaktischen Schwierigkeiten ist in allen Werken außer dem Lehrbuch von Kagan und Kudyma stark reduziert. Das übergeordnete Ziel, der Erwerb der Text- und der Schreibkompetenz, kann auf der Grundlage der Werke «Русский для русских» und «Учимся писать по-русски» verfolgt werden.

Vorschlag für ein Teilcurriculum ausgehend von Textsortenspezifika

Wie bereits erwähnt, besteht eine wichtige Aufgabe im Rahmen der Arbeit mit den HS-Lernern darin, ihnen die Prinzipien der schriftlichen Sprache und die Textsortenspezifika zu vermitteln, sowie die oben aufgezählten syntaktischen Schwierigkeiten zu behandeln und zu eliminieren. Zu diesem Zweck wird ein Curriculumvorschlag erarbeitet, der die für die Herkunftssprecher relevanten syntaktischen Phänomene ausgehend von diversen Textsorten behandelt. Diese syntaktischen Themen sind im Übrigen auch für die fortgeschrittenen Fremdsprachenlerner von Bedeutung, daher können einzelne Ausschnitte aus dem vorgeschlagenen Curriculum in beiden Zielgruppen bearbeitet werden.

Wirft man einen Blick auf die curricularen Vorgaben in der Oberstufe, auf die Anforderungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens oder anderer Sprachprüfungsinstanzen, stellt man fest, dass die kommunikative Kompetenz in der Regel in den Vordergrund tritt, während die systemlinguistische Ebene weitgehend unberücksichtigt bleibt, vgl. Bergmann/Stadler (2014: 74):

„Der GeR als sprachenneutrales Instrument lehnt sich nicht an systemlinguistische Beschreibungen an, sondern ist an kommunikativen Funktionen ausgerichtet. Daraus lässt sich keine verbindliche Auswahl an sprachlichen Mitteln ableiten, die zu ihrer Umsetzung notwendig wäre. Auch die Bildungspläne nehmen eine einzelsprachliche Ausdifferenzierung nur für bestimmte Bereiche, Themen und Textsorten im Sinne eines Kerncurriculums vor.“

Hier wird daher ein Versuch unternommen, einen der systemlinguistischen Aspekte, die syntaktische Ebene, in ein Curriculum einzubeziehen. Dieses enthält drei grundlegende Bausteine, die in Form von verschiedenen Aufgaben im Unterricht angeboten werden können:

- Unterscheidung der funktionalen Stile und ihrer Merkmale anhand von Textanalyse
- Gezielte Bearbeitung einzelner syntaktischer Teilaspekte, wie z. B. verbale und nominale Rektion, textsortenspezifische Konjunktionen und Präpositionen, sowie weiterer Textverknüpfungselemente.
- Selbstständige Sprachproduktion unter der Berücksichtigung der Textsortenspezifika

Im Fokus dieses Teilcurriculums steht der Ausbau der Textkompetenz, welche als eine Teilkompetenz definiert wird, die es ermöglicht,

„Texte selbständig zu lesen, das Gelesene mit den eigenen Kenntnissen in Beziehung zu setzen und die dabei gewonnenen Informationen und Erkenntnisse für das weitere Denken, Sprechen und Handeln zu nutzen. Textkompetenz schließt die Fähigkeit ein, Texte

für andere herzustellen und damit Gedanken, Wertungen und Absichten verständlich und adäquat mitzuteilen.“ (Portmann-Tselikas 2005: 1f.).

Es handelt sich um eine wichtige Fertigkeit, die gesondert gefördert werden muss (vgl. Bergmann 2007, Krumm 2007, Schmölzer-Eibinger 2008b). Für die Gruppe der Herkunftssprecher erlangt sie eine besondere Bedeutung, denn die meisten Unzulänglichkeiten dieser Lerngruppe manifestieren sich gerade auf dem Gebiet der Schriftsprache. Zur Entwicklung der Text- bzw. Schreibkompetenz im L1- und L2-Sprachunterricht wurden verschiedene didaktische Ansätze erarbeitet (vgl. Schmölzer-Eibinger 2008a, Kristmanson/Dicks/Le Bouthillier 2008, Philipp 2015 u. a.), die an dieser Stelle aus Platzgründen nicht dargestellt werden können. Hier sei nur auf die Aussage von Krumm (2007: 204) hingewiesen, der die Relevanz der nachfolgenden Aspekte für die Förderung der Textkompetenz im FSU betont:

- Entwicklung eines Bewusstseins von Textsortenkonventionen
- Schaffung eines stärkeren Bewusstseins für Differenzen zwischen geschriebener und gesprochener Sprache
- Vermittlung von Merkmalen der Bildungssprache
- Vermittlung von Arbeitstechniken zur Planung von Textproduktion durch Entwicklung eines Sprachproduktionsbewusstseins
- Vergleich von Textmustern L1/L2/L3

Es wird versucht, die von Krumm aufgelisteten Punkte einer auf Textkompetenz ausgerichteten Orientierung des FSU, die aber auch für den herkunftssprachlichen Unterricht von besonderer Bedeutung ist, im unten dargestellten Teilcurriculum zu erfassen.

Im Einklang mit dem von Krumm zunächst genannten Aspekt steht die folgende Aussage von Bergmann (2014: 87): „Die Entwicklung von Textkompetenz ist immer mit Sprachaufmerksamkeit und bewusster Sprachanalyse verbunden. Diese richtet sich besonders auf sprachliche Mittel, die Textualität erzeugen“. Darauf aufbauend wird die Förderung der Sprachbewusstheit anhand der Textanalyse zum Grundstein des Teilcurriculums: Bevor man also mit den produktiven Aufgaben beginnt, empfiehlt es sich, eine Reihe der rezeptiven Übungen zu absolvieren (diese sind in den einzelnen Teilen des Curriculums gesondert gekennzeichnet). Arbeit mit und an Texten bildet also den ersten Schritt in Richtung des eigenständigen Verfassens von Texten und kann zunächst als rezeptives, analytisches Verfahren im Hinblick auf die künftige schriftliche Sprachproduktion angesehen werden. Letztere impliziert die Kenntnis dessen, welche Merkmale einen Text konstituieren, der Regeln, nach denen ein Text aufgebaut wird, der Kohärenz- und Kohäsionsmittel, bestimmter syntaktischer Strukturen usw.

Nach der Phase der Wissensaktivierung, dem Erwerb der textsortengerechten stilistischen Mittel (die u. a. im Vorbereitungsteil durch das Lesen und Analysieren der Beispiele der jeweiligen Textsorte bereitgestellt werden), der Konzipierung des eigenen Textes, setzen die Lerner die Aufgabe der Textverfassung auf der Ebene der Satzformulierung fort und haben es dabei mit den folgenden wichtigen Faktoren zu tun: 1. Sie müssen zunächst die der jeweiligen Text-

sorte adäquaten stilistischen Mittel finden. 2. Sie müssen den Satz syntaktisch korrekt formulieren. 3. Sie müssen den Satz mit anderen Sätzen im Text sinnvoll verknüpfen. Zwar verwenden die Herkunftssprecher Transferstrategien aus der mündlichen in die schriftliche Sprache sowie ihr L1-Wissen über die Regeln der Textverfassung, die durchaus erfolgreich sein können, jedoch weisen ihre Texte gewisse Lücken auf, die in allen genannten Punkten angesiedelt sind, und die in den obigen Kapiteln ausführlich aufgelistet wurden (präpositionale und verbale Rektion, Mangel an Verknüpfungsmitteln, Wissen über die Textsortenspezifika und ihre Ausdrucksmittel usw.). Genau da greift das vorgeschlagene Teilcurriculum ein.

Funktionaler Stil	Textsorte	Beispiele für textsortenspezifische Aufgaben	Syntaktisches Thema
Standard(umgangs)-sprache	Inoffizieller Lebenslauf/ Familien-geschichte	<u>Rezeptive Aufgaben:</u> – Analyse der gesprochenen Sprache anhand des Interviews mit V. Tokareva https://www.youtube.com/watch?v=QeuFGchql94 – S. Aleksievič „Время секунд-хэнд“: Stilmit-telanalyse der gesprochenen Sprache ³ <u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Verfassen des Lebenslaufs – Verfassen der Familiengeschichte	Temporale Präpositio-nen + ihre Rektion: <i>в начале, сначала, в конце, по окончании, во время, (не)долго до, одновременно с</i> Temporale Konjunktionen: <i>в то время(,) как, до тех пор(,) пока (не), до того(,) как, как только, перед тем(,) как, после того(,) как, прежде(,) чем, с тех пор(,) как</i>

³ Das Buch „Время секунд-хэнд“ besteht aus Passagen, die die mündliche Rede wiedergeben, daher ist es für die Analyse der gesprochenen Sprache gut geeignet, vgl. zahlreiche umgangssprachliche Lexik, asyndetische Satzverbindungen, Parzellierungen, Aposiopesen, Satzbrüche usw. Es ist eine wichtige Aufgabe vor dem Beginn der Auseinandersetzung mit den Prinzipien der Schriftsprache, die das Ziel hat, Sprachbewusstheit der Lerner zu aktivieren, und ihnen aufzuzeigen, welche Merkmale für die mündliche Sprache typisch sind, um dann anhand dieses Wissens und in Abgrenzung dazu die Regeln der Schriftsprache zu formulieren. Prinzipiell wären dafür auch Auszüge aus den Blogs, Foren, Chats und anderen Kommunikationsformen im Internet geeignet, denn die meisten von ihnen bedienen sich der gesprochenen Sprache.

Administrativer Stil	<p>Bewerbungsschreiben: Anschreiben und offizieller Lebenslauf</p>	<p><u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Analyse der russischen Bewerbungsmuster</p> <p><u>Schriftliche Aufgabe:</u> – Im Netz nach den interessanten Einrichtungen in Russland suchen und eine Initiativbewerbung für ein Praktikum schreiben</p>	<p>Temporale Präpositionen + ihre Rektion: <i>во время, в течение, спустя, начиная с, на протяжении, по прошествии, по истечении</i></p> <p>Kausale Präpositionen + ihre Rektion: <i>от, из-за, в силу, благодаря, ввиду, вследствие, по причине, в соответствии с, согласно</i></p> <p>Kausale Konjunktionen: <i>поскольку, потому что, так как, благодаря тому, что, в результате того, что, в связи с тем, что, в силу того, что, ввиду того, что, вследствие того, что, за счет того, что, на основании того, что, по причине того, что</i></p>
	<p>Offizielle Anfrage</p>	<p><u>Rezeptive Aufgaben:</u> – Artikel über die Erfahrungen einer ausländischen Studentin an der Universität von Vladivostok: http://old.dvfu.ru/info/paper/2007/07/swed.html</p> <p>– Analyse der Geschäftsbriefe, die eine Anfrage enthalten</p> <p><u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Recherche auf der Internetseite des Zentrums für Russische Sprache an der Universität von Vladivostok und Verfassen einer offiziellen Anfrage im Zusammenhang mit dem geplanten Russischkurs an der genannten Universität (https://www.dvfu.ru/international/center-of-russian-language-and-culture/department-courses/)</p> <p>– Übersetzung einzelner Informationsblöcke, die auf der o.g. Internetseite zu finden sind, ins Deutsche.</p>	<p>Konditionale Präpositionen + ihre Rektion: <i>при (наличии, отсутствии), в случае, в зависимости от, с</i></p> <p>Finale Konjunktionen: <i>(для того(,)) чтобы, ради того(,) чтобы, с тем(,) чтобы</i></p>

Publizistischer Stil	Zeitungs-/ Zeitschriften-artikel	<p><u>Rezeptive Aufgabe:</u> Artikel von I. Zuenko „Русские за Китайской стеной“ https://lenta.ru/articles/2016/08/10/russians_in_china/ – Ermittlung der textorganisierenden Elemente, Analyse der Kohärenz- und Kohäsionsmittel</p> <p><u>Schriftliche Aufgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – Wiedergabe des Textes von Zuenko mit Hilfe der textorganisierenden Partikel – Verfassung des eigenen Zeitungsartikels (z.B. ein Bericht über das Leben der russischsprachigen Community in Deutschland oder anderen Ländern) 	Textorganisierende Partikel: <i>следовательно, итак, таким образом, значит, наконец, далее, кстати, к слову сказать, впрочем, между прочим, в общем, в общих чертах, в частности, кроме того, сверх того, наоборот, напротив, например, к примеру, во-первых, во-вторых, с одной стороны, с другой стороны, тем не менее, однако, главное, кстати, в первую очередь, именно, более того, и все же, к тому же, однако, короче говоря</i>
	Reiseführer	<p><u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Analyse einiger Ausschnitte aus dem Reiseführer „Русский Север“ (https://www.litres.ru/avtor/russkiy-sever-putevoditel-17733061/)</p> <p><u>Schriftliche Aufgaben:</u> Projektarbeit „Quer durch Russland“, im Rahmen derer jede Gruppe die Klasse im Hinblick auf eine Region Russlands informiert und einen Text für einen Reiseführer verfasst. Endergebnis: Erstellung einer Broschüre/ eines Reiseführers „Путешествие по России“</p>	Verbalrektion (z. B. <i>наслаждаться, любоваться, достигнуть, бояться, пользоваться, ждать, касаться, остерегаться, лишиться, опасаться, удивить(ся), миновать, обогащать(ся), снабдить, паразитить, избежать, удостоиться</i>)
	Essay	<p>Essay anhand eines Ausgangstextes Essay von D. Vodennikov „Дело не в них, дело в нас“, https://www.gazeta.ru/comments/column/vodennikov/s63353/8003711.shtml</p> <p><u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Analyse der Textstruktur und Prinzipien der Verfassung eines Essays</p> <p><u>Schriftliche Aufgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> – Textwiedergabe – Interpretation des Ausgangstextes – Meinungsäußerung 	Einige Formulierungsverfahren: <i>словом, одним словом, иначе говоря, другими словами, иными словами, точнее, точнее говоря, коротко говоря, откровенно говоря, мягко выражаясь, называя вещи своими именами, с позволения сказать, точнее сказать, а именно</i>

			Partikel, die die Informationsquelle kennzeichnen: <i>по сообщению, по сведениям, по мнению, в соответствии с, сообщается, по моему, по моему мнению, на мой взгляд, как считают, как оказалось, по выражению, с точки зрения</i>
	Essay	<p>Eigenständiges Essay Essay „Что мешает быть счастливым“ http://budurada.livejournal.com/130257.html, http://budurada.livejournal.com/130380.html</p> <p><u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Analyse der Textstruktur und Prinzipien der Verfassung eines Essays</p> <p><u>Schriftliche Aufgabe:</u> – Verfassung eines Essays zu einem offen formulierten Thema</p>	<p>Modale Partikel: <i>без (всякого) сомнения, несомненно, безусловно, разумеется, бесспорно, конечно, видимо, по-видимому, наверное, верно, возможно, вероятно, по всей вероятности, пожалуй, кажется, должно быть, может быть, может, надо полагать, можно полагать, надо думать, (я) думаю, (я) полагаю, (я) надеюсь, (я) считаю, некоторым образом, в каком-то смысле, предположим, допустим, на самом деле</i></p>
Wissenschaftsstil	Wissenschaftlicher Artikel	<p>Ju. Florinskaja, T. Roščina: „Жизненные планы выпускников школ из малых городов“ http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/MEN/GORODOK.HTM</p> <p><u>Rezeptive Aufgaben:</u> – Analyse der Aufbauprinzipien eines wissenschaftlichen Artikels – Analyse der textkonstituierenden Mittel – Ermittlung der Partizipien sowie der Passivkonstruktionen</p> <p><u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Umwandlung der Partizipialkonstruktionen in die Relativsätze – Umwandlung der Passiv- in die Aktivkonstruktionen – Verfassen eines analogen Textes mit Bezug auf die deutschen Schulabgänger</p>	<p>Partizipialkonstruktionen Passiv</p>

	Wörterbuchartikel	<u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Analyse einzelner Definitionen aus dem explikativen Wörterbuch – Grundregeln der Arbeit mit dem Wörterbuch <u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Umwandlung der Definitionen mithilfe der Kopulaverben – Selbstständige Erstellung einer Definition – Qualifizierung und Klassifizierung eines Objekts	(Kopula-)verben zur Beschreibung eines Objekts (z. B. <i>являться, казаться, оказаться, оставаться, считаться, представлять собой, называть(ся), понимать(ся), подразумевать(ся), отличать(ся), характеризовать(ся)</i>) Verben zur Klassifizierung eines Objekts (z. B. <i>содержать, относить(ся), принадлежать, включать, состоять, объединять, входить</i>) Kurzformen der Adjektive zur Beschreibung eines Objekts (z. B. <i>присуще, свойственно, типично, характерно</i>)
Belletristischer Stil	Roman	D. Rubina, „Русская канарейка. Желтухин“, S. 12-13 <u>Rezeptive Aufgabe:</u> – Ermittlung der Adverbialpartizipien <u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Umwandlung der Adverbialpartizipien in die Nebensätze – Verfassen des Beginns eines Romans	Adverbialpartizipialkonstruktionen
	Erzählung	M. Twain „Укрощение велосипеда“ <u>Rezeptive Aufgaben:</u> – Ermittlung der textorganisierenden Partikel (Wiederholung) – Analyse der Erzählstruktur <u>Schriftliche Aufgaben:</u> – Inhaltsangabe – Verfassen der eigenen Erzählung	Verbalrektion (z. B. <i>справиться с, преподавать, учить(ся), обучать(ся), изучать, выучить(ся), пострадать от, требовать, следовать, противоречить, расстаться с, усвоить, овладеть, держаться, подстергать, огорчиться, искать, принадлежать, править, удалиться</i>)
	Poesie	<u>Rezeptive Aufgaben:</u> A. Puškin „Сказка о мертвой царевне и семи богатырях“ (2., 3. Strophe), A. Blok, Gedicht „Она стройна и высока“ – Auffinden der Kurzformen der Adjektive in den Texten von Puškin und Blok <u>Schriftliche Aufgabe:</u>	Kurz- und Langform der Adjektive

		– Verfassen eines literarischen Textes, der möglichst viele Kurzformen der Adjektive enthalten soll	
Zus.-fassende Aufgabe	Märchen „Колобок“	Umwandlung des Märchens in andere Textsorten (Gebrauchsanweisung, wissenschaftlicher Artikel, Gedicht, Polizeibericht, Jugendjargon, usw.)	Wiederholung aller erlernten textsortenspezifischen und syntaktischen Mittel

Der vorliegende Curriculumsvorschlag nimmt Oberstufenschüler und Studierende an Hochschulen, die anfängliche Erfahrungen mit der Schriftsprache bereits gesammelt haben, in den Blick und ist nicht auf den gesamten syntaktischen Bereich bezogen, sondern zielt darauf ab, die oben aufgelisteten Unzulänglichkeiten in den Texten der Herkunftssprecher zu kompensieren. Das Curriculum erhebt keinen Anspruch darauf, in seiner Gesamtheit betrachtet und eingesetzt zu werden: Diverse Bausteine der Tabelle können in Abhängigkeit vom vorgegebenen Stundenumfang, den aktuellen Bedürfnissen der Lerner, der Zielsetzung und anderen Rahmenbedingungen die Grundlage einzelner Unterrichtsstunden bilden. Bei der Adaptierung der vorgeschlagenen Texte können auch sowohl die Herkunftssprecher als auch die fortgeschrittenen Fremdsprachenlerner angesprochen werden. Die Zuordnung der Themen ist relativ flexibel und im gewissen Rahmen austauschbar, z. B. ist es möglich, kausale Konjunktionen im Rahmen des Themas „Offizielle Anfrage“ zu behandeln, während die Kopulaverben in Anknüpfung an das Thema „Wissenschaftlicher Artikel“ bearbeitet werden können. Diverse Rektionsmuster können parallel zu anderen Themen im Laufe des Lernprozesses eingeführt werden.

Ziel dieser Tabelle ist es, die Aufmerksamkeit auf die syntaktische Seite der Textproduktion zu lenken. Syntaktische Blöcke können und sollen auch gesondert geübt werden mit Hilfe von standardisierten Übungsverfahren, wie Lückenübungen, Umwandlungsaufgaben, Fehlersuche, Switchboard-Aufgaben u. a.

Die Zuordnung einzelner Textsorten kann als umstritten erscheinen: Das Essay, das diversen funktionalen Stilen attribuiert wird und charakteristische Züge des belletristischen, des publizistischen und des wissenschaftlichen Stils aufweisen kann, wurde unter dem publizistischen Stil aufgeführt. Der Reiseführer, der z.T. im Werbungsgenre fungiert, und z.T. der populärwissenschaftlichen und der publizistischen Literatur angehört, wurde im Rahmen des publizistischen Stils abgehandelt. Denkbar wäre eine andere Zuordnung. Da aber die Tabelle keine Möglichkeit zur Kreuzklassifikation bietet, wurden diese Textsorten unter einem der funktionalen Stile aufgeführt.

Im Rahmen einer heterogenen Gruppe kann man bei der Behandlung einer Textsorte bzw. eines Themas, die curricular vorgegeben sind, den HS-Lernern entsprechende syntaktische Aspekte der Schriftsprache präsentieren, z. B. können die Inhalte des Abschnitts „Досье 2.А.“ („Конецно. V divizenii“) mit dem Projekt „Quer durch Russland“, der Textsorte „Reiseführer“ und dem syntaktischen Thema „Rektion“ kombiniert werden. Im Rahmen der Lektion 5 „Где мы учимся“ (Bd. 2), die den Abschnitt „Школьный интернет-форум“ enthält, können die

Besonderheiten der gesprochenen Sprache im Vergleich zur Schriftsprache thematisiert werden. Das 3. Kapitel „По обмену в России“ (Bd. 3) oder der Abschnitt „Досье 1: Стажировка“ („Конечно. V dvizhenii“) ist mit dem Projekt „Sprachkurs/Praktikum in Russland“ und der Behandlung des administrativen Stils vereinbar. In diesem Kontext können das Bewerbungsschreiben, der offizielle Lebenslauf, eine Anfrage an eine offizielle Einrichtung und die entsprechenden textsortenspezifischen und syntaktischen Themen eingeführt werden (s. Curriculum). Im Band 4 kann die Lektion 2 „СМИ в нашей жизни“ im Rahmen des publizistischen Stils abgehandelt werden, während sich die Behandlung des wissenschaftlichen Artikels im Zusammenhang mit der Lektion 3 „Планы на будущее“ anbietet (vgl. den Artikel „Жизненные планы выпускников школ из малых городов“). Literarische Genres mit ihren stilistischen Eigentümlichkeiten können im Abschnitt „Досье 5: «Свидание» с русским искусством“ thematisiert werden.

Methodische Vorschläge

Die Hauptaufgabe besteht darin, das Interesse der Studierenden am Verfassen des Texts zu wecken und ihre Aufmerksamkeit auf mögliche syntaktische und stilistische Schwierigkeiten zu lenken. Im Rahmen der letzteren Aufgabe sind diverse Herangehensweisen möglich: Verschiedene Übungstypen, die mit der Perfektionierung der schriftsprachlichen Fertigkeit zusammenhängen (Schreibspiele, Schreiben nach Vorgaben und Mustern, Schreiben zu und nach Texten, Übungen zu einzelnen Textteilen, wie z. B. das Verfassen der Textanfänge, Erarbeitung der Gliederung eines Textes usw.), spezialisierte Übungen, die einzelnen syntaktischen Themen gewidmet sind (Lücken- und Zuordnungsübungen zu den Konnektoren, Rektion, u. a., Umwandlung der Sätze nach Vorgaben: Bearbeitung des Genus verbi, Partizipien und Adverbialpartizipien, u. a.), die zur selbstständigen Textproduktion als Endprodukt führen sollten.

Die im Teilcurriculum vorgeschlagenen Themen lassen sich in die Projektarbeit gut einfügen. Die Behandlung der Standardsprache im Rahmen des Themas „Lebenslauf/ Familiengeschichte“ kann eine Befragung der Verwandten sowie das Erstellen des eigenen Familienstammbaums involvieren. Der Wettbewerb „Die beste Familiengeschichte“ erwies sich in meiner Gruppe der herkunftssprachlichen Studierenden als ein erfolgreiches Unterfangen.

Im Rahmen des publizistischen Stils kann die Erstellung eines Reiseführers durch Russland anhand der selbstständigen Recherche und Erarbeitung einer touristischen Route angeleitet werden. Diese Projektarbeit kann auch andere Softskills trainieren: Im ersten Schritt kann Internetrecherche nach Geschichte, Geographie und Sehenswürdigkeiten verschiedener Regionen Russlands erfolgen, deren Ergebnisse in Form einer Präsentation zusammengefasst werden. Auf dieser Grundlage soll daraufhin ein Text für einen Reiseführer verfasst werden.

Bei der Behandlung des Themas Zeitungs- bzw. Zeitschriftenartikel kann auf der Grundlage des Artikels „Русские за Китайской стеной“ und in Analogie dazu die Situation der russischsprachigen Diaspora in verschiedenen Ländern erkundet und in Form einer thematischen Ausgabe einer Zeitschrift „Русские за границей“ festgehalten werden. In der Vorbereitungs- und

Recherchephase wäre der Aufbau von Beziehungen mit anderen Schülern/Studenten im Baltikum, Westeuropa, Israel und anderen Ländern denkbar.

Sollte im Unterricht der wissenschaftliche Stil erkundet werden, erweist sich die Erstellung eines Glossars als sinnvoll. Diese Aufgabe impliziert die Auseinandersetzung mit den Prinzipien der Wortbeschreibung, der Qualifizierung und der Klassifizierung eines Objekts mit Hilfe von entsprechenden Kopulaverben sowie standardisierten syntaktischen Konstruktionen.

Nachdem alle Textsorten und ihre stilistischen Merkmale kennen gelernt wurden, kann zusammenfassend eine Transformationsübung angeboten werden, im Rahmen derer die Umwandlung einer Textsorte in die anderen unter Berücksichtigung der einschlägigen Stilmittel erfolgen soll. Zu diesem Zweck wurde einzelnen Gruppen der Studierenden die Aufgabe gegeben, das Märchen „Колобок“ in eine vorgegebene Textsorte umzuwandeln. Es sind ein Polizeibericht, eine Fahndungsanzeige, ein Protokoll, ein Gedicht, eine Erzählung, ein Märchen in Jugendsprache, eine wissenschaftliche Abhandlung und ein Zeitungsartikel entstanden.

Bei der Thematisierung des administrativen Stils kann die Situation des Aufenthalts in Russland zwecks eines Praktikums bzw. eines Sprachkursbesuchs simuliert werden. In diesem Rahmen soll nun ein Beispiel für die Umsetzung eines Curriculumbausteins aus dem administrativen Stil zur Textsorte „Offizielle Anfrage“ angeführt werden. Um das Interesse an dem Thema zu wecken, kann die Erzählung einer 65-jährigen schwedischen Studentin über den Besuch eines Sprachkurses in Vladivostok (<http://old.dvfu.ru/info/paper/2007/07/swed.html>) gelesen und bearbeitet werden. Die Wichtigkeit der russischen Sprache kann alternativ mit dem Text der norwegischen Attachée Kari Wollabæk in Russland thematisiert werden (http://www.norge.ru/kari_wollebaek).

Eine vorbereitende Aufgabe kann ein Einstiegsgespräch beinhalten: Da Studierende in der Regel entweder einen mehrwöchigen Sprachkurs oder ein Praktikum in Russland absolvieren müssen, können sie zunächst in Gruppenarbeit ihre Pläne, Wünsche, Vorstellungen und evtl. ihre bereits gemachten Erfahrungen besprechen.

Zur Wissensaktivierung kann eine Mind-Map oder eine andere Visualisierung der Frage „Welche Schritte müssen vollzogen werden, um einen Sprachkurs/ein Praktikum in Russland zu absolvieren?“ erstellt werden. Somit entsteht bei den Lernern eine genauere Vorstellung der Vorgehensweise bei der Planung eines Aufenthalts in Russland, es werden die bereits vorhandene Lexik und andere sprachliche Strukturen aktiviert.

Eine weitere Übung zur Wortschatzerweiterung kann auf der Grundlage der Beschreibung der Sprachkurse auf der Internetseite der Universität von Vladivostok erfolgen: <https://www.dvfu.ru/international/center-of-russian-language-and-culture/department-courses>. Das Lesen und das Wiedergeben (u. U. auf Deutsch) einzelner Informationsblöcke anhand der zielführenden Fragen soll die Lesekompetenz der Lerner (vor allem in den Bereichen des kursorisch-orientierenden und des selektiven Lesens) fördern, die einschlägige Lexik sowie diverse sprachliche Konstruktionen zu aktivieren und zu erlernen. Ebenso wird eine implizite Vorstellung von der jeweiligen Textsorte und dem funktionalen Stil vermittelt.

Die zentrale textsortenbezogene Aufgabe dieses Themas besteht in der Aneignung der Fertigkeit, Texte in einigen Genres des administrativen Stils verfassen zu können (Lebenslauf, Bewerbung, offizielle Anfrage). Um zunächst die entsprechenden Stilmittel einzusammeln, empfiehlt sich die Analyse einiger Beispiele der oben erwähnten Textsorten.

Die Herangehensweise an die syntaktische Ebene, die in diesem curricularen Abschnitt mit den konditionalen, kausalen und temporalen Präpositionen und ihrer Rektion sowie mit den kausalen und konditionalen Konjunktionen vertreten ist, kann eingangs anhand der Textanalyse und anschließend auf der Basis der speziellen syntaktischen Aufgaben (z. B. Lücken-, Zuordnung- sowie Transformationsübungen) erfolgen.

Da Mediation und Sprachmittlung nicht zu unterschätzende Fertigkeiten der bilingualen Studierenden darstellen, wäre die kontrastierende Herangehensweise, die u. a. russisch-deutsche und deutsch-russische Übersetzungsaufgaben impliziert, nützlich. Eine mögliche Übung könnte folgendermaßen lauten: „Ваш/-а знакомый/-ая из России получил/-а приглашение на учебу из Гамбургского университета и просит вас получить для него/нее информацию о языковых курсах. Переведите для него/нее информацию, которую вы найдете на сайте <https://www.uni-hamburg.de/allgemeinsprachen/kurse/deutsch-als-fremdsprache.html>.“ Die Übersetzung kann entweder frei (in Form eines Briefes an den Freund/ die Freundin) oder in Anlehnung an den Text angefertigt werden.

Nach dem Absolvieren aller vorbereitenden Aufgaben kann als Endergebnis ein Text der jeweiligen Textsorte (offizielle Anfrage) entstehen. Die Lerner sollen eine Anfrage an das Zentrum für Sprachausbildung der Universität Vladivostok verfassen, in der sie alle relevanten Fragen zum Besuch eines Sprachkurses stellen.

Im Falle eines Praktikums in Russland kann zunächst die Recherche nach interessanten Organisationen erfolgen (auf Russisch oder auf Deutsch in Abhängigkeit von dem Sprachniveau des jeweiligen Lerners). Im Anschluss daran sollen entsprechende russische Bewerbungs- und Lebenslaufmuster analysiert werden, notwendige stilistische Mittel gesammelt und eigene Unterlagen auf Russisch erstellt werden.

Abschließend sei noch angemerkt, dass die Bearbeitung solcher Themen, wie die Rektion, besondere Präpositionalkonstruktionen, zusammengesetzte Konjunktionen und einige andere sich auf die Methodik des Fremdsprachenunterrichts stützen kann. Eine erfolgreiche Behandlung der syntaktischen Schwierigkeiten ergibt sich aus einer Kombination verschiedener didaktischer Ansätze.

Ergänzend soll gesagt werden, dass weite Teile des Curriculums auch in der Gruppe der fortgeschrittenen FS-Lerner eingesetzt werden können. Manche Schwierigkeiten treten in der Sprache der beiden Gruppen auf, z. B. können die Fehler, die auf den Einfluss der deutschen Sprache zurückzuführen sind, in der Sprache aller Lerner vorkommen, vgl. die Auflistung solcher Normverstöße bei Pfandl (1998): Konjunktionen *что/ чтобы*, Nominal- und Verbalrektion, Kollokation (vor allem mit dem Verb *делать*), Wortstellung, Unterordnungsbeziehungen

(*лн*), Konstruktionen mit Partizipien und Adverbialpartizipien u.a. Auch konkrete Formulierungsmuster, Satzverknüpfungsverfahren, stilistische und textorganisierende Mittel sind gleichermaßen für beide Zielgruppen von besonderer Bedeutung.

Literatur

- Adamec, Petr (1995): Wortstellung. In: Koester-Thoma, S./Zemskaja, E. A. (Hg.): *Russische Umgangssprache*. Berlin: 127-149.
- Belentschikow, Renate/Hadke, Ella (2006): *Об особенностях речевого поведения русскоязычного населения Германии*.
[http://www.russisch-fuer-kinder.de/pdf/bilingvizm_v_germanii_21_vek.pdf] 31.08.2015.
- Bergmann, Anka (2014): Im Russischunterricht auf kommunikatives Handeln vorbereiten. In: Bergmann, A. (Hg.): *Fachdidaktik Russisch. Eine Einführung*. Tübingen: 86-98.
- Bergmann, Anka/Stadler, Wolfgang (2014): Bezüge, Vorgaben und Perspektiven für einen kompetenzorientierten Russischunterricht. In: Bergmann, A. (Hg.): *Fachdidaktik Russisch. Eine Einführung*. Tübingen: 57-81.
- Dubinina, I./Polinskaja, M. (2013): Russkij jazyk v SŠA. In: Rovinskaja, M. (Hg.): *Russkij jazyk zarubežja*. Sankt-Peterburg: 15-40.
- Glovinskaja, M. Ja. (2001): Obščie i specifičeskie processy v jazyke metropolii i émigracii. In: Zemskaja, E. A. (ed.): *Jazyk russkogo zarubežja. Obščie processy i rečevye portrety*. Vena, Moskva: 341-483.
- Hinrichs, Uwe (1992): Gesprochenes Slavisch und slavischer Nonstandard. *Zeitschrift für Slavische Philologie* 52/1: 74-103.
- Kagan, Olga/Dillon, Kathleen (2001): A New Perspective on Teaching Russian: Focus on the Heritage Learner. *The Slavic and East European Journal*. Vol. 45, No. 3: 507-518.
- Kleppin, Karin (2010): Fehleranalyse und Fehlerkorrektur. In: Krumm, H.-J./Fandrych, Ch./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 1. Halbband. Berlin; New York: 1060-1072.
- Kostomarov, V. G. (1999): *Jazykovoј vkus épochi*. Sankt-Peterburg.
- Krasil'nikova, E. V. (1984): Zur russischen Umgangssprache. In: Jachnow, H. et al. (Hg.): *Handbuch des Russisten*. Wiesbaden: 352-377.
- Kristmanson, Paula/Dicks, Joseph/Le Bouthillier, Josée (2008): ÉCRI: A writing model incorporating best practices in French immersion.
[https://www.researchgate.net/publication/229002010_ECRI_A_Writing_Model_Incorporating_Best_Practices_in_French_Immersion], Abrufdatum: 26.8.16
- Krumm, Hans-Jürgen (1990): „Ein Glück, daß Schüler Fehler machen!“ Anmerkungen zum Umgang mit Fehlern im lernerorientierten Fremdsprachenunterricht. In: Leupold, E./Petter, Y. (Hg.): *Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre*. Tübingen: 99-105.

- Krumm, Hans-Jürgen (2007): Von der Gefährlichkeit der Schlangen oder: Textkompetenz im Bildungsgang von MigrantInnen. In: Schmölzer-Eibinger, S./Weidacher, G. (Hg): *Textkompetenz. Eine Schlüsselkompetenz und ihre Vermittlung*. Tübingen: 199-206.
- Krušel'nickaja, K. G. (1961): *Očerki po sopostavitel'noj grammatike nemeckogo i ruskogo jazykov*. Moskva.
- Pfandl, Heinrich (1998): Normabweichungen und Regelverstöße bei Emigrant(inn)en mit russischer Erstsprache und Lernenden als Fremdsprache: Unterschiede und Gemeinsamkeiten. In: Huber, D./Worbs, E. (Hg.): *Ars transferendi. Sprache, Übersetzung, Interkulturalität*. Frankfurt/Main et al.: 373-394.
- Pfandl, Heinrich (2000): *Erstsprachenverwendung und kulturelle Einstellungen von russischsprachigen Emigrierten mit frühem Ausreisearcher in deutschsprachiger Umgebung: Elemente einer Analyse der sprachlich-kulturellen Persönlichkeit*. Habilitationsschrift. Graz.
- Philipp, Maik (2015): *Grundlagen der effektiven Schreibdidaktik und der systematischen schulischen Schreibförderung*. Hohengehren.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2005): Was ist Textkompetenz?
[<https://www.uzh.ch/ds/wiki/ssl-dir/Textkompetenz/uploads/Main/PortmannTextkompetenz.pdf>], Abrufdatum: 26.8.16.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008a): Ein 3-Phasen-Modell zur Förderung von Textkompetenz. *Fremdsprache Deutsch*, Heft 39: 28-33.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008b): *Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen*. Tübingen.
- Weiss, Daniel (1993): Die Faszination der Leere. Die russische Umgangssprache und ihre Liebe zur Null. *Zeitschrift für Slavische Philologie* 53/1: 48-82.
- Zemskaja, E. A. (ed.) (1973). *Russkaja razgovornaja reč'*. Moskva.
- Zemskaja, E. A. (ed.) (1981): *Russkaja razgovornaja reč'*. *Obščie voprosy. Slovoobrazovanie. Sintaksis*. Moskva.
- Zemskaja, E. A. (ed.) (2001): *Jazyk ruskogo zarubežja. Obščie processy i rečevye portrety*. Vena, Moskva.
- Zhdanova, Vladislava (2012): Jazyk ruskoj diaspory: k probleme tipologii morfoložičeskich i sintaksičeskich charakteristik. In: Apresjan, Ju. D. et al. (eds.): *Smysly, teksty i drugie zachvatyvajuščie sjužety. Sbornik statej v čest 80-letija Igorja Aleksandroviča Melčuka.*, Moskva: 682-695.