

# Deutscher Slavistentag 2015

## Sektion „Didaktik der slavischen Sprachen“

---

02. Oktober, 9.00 – 13.10 Uhr

Vorträge zur Didaktik der slavischen Sprachen

---

**Dr. Ewa Krauss**

Universität Jena, Institut für Slawistik  
ewa.krauss@uni-jena.de

**Aspektvermittlung und Handlungsorientierung**

Kompetenz- und Handlungsorientierung im Fremdsprachenunterricht gehören zu den zur Zeit von den Schulplänen am meisten propagierten Herangehensweisen in der allgemeinen Fremdsprachendidaktik. Im Zuge dieser Entwicklung ist die Arbeit an den sprachlichen Untersystemen, die gerade in der traditionellen Übersetzungs- und Grammatikmethode ihre Auswüchse trieb, ein wenig in den Hintergrund geraten. Wenn die sprachsystematischen Inhalte der thematischen Ausrichtung des Unterrichts unterordnet werden sollen, wie lassen sich so komplexe und für das Sprachenpaar Polnisch-Deutsch so schwierige Themen für der Aspekt zufriedenstellend behandeln? Welche Möglichkeiten stehen dem Lehrer dazu zur Verfügung und auf welche Aspekt-Definitionen kann er zurückgreifen, um ein Verständnis dieses Phänomens und somit eine möglichst unmissverständliche Kommunikation in der Fremdsprache den Lernern zu ermöglichen? In meinem Vortrag möchte ich auf einige Definitionen des Aspekts eingehen und einen Vorschlag für ein didaktisches Modell der Aspektvermittlung am Beispiel von Polnisch als Fremdsprache zur Diskussion stellen.

**Dr. phil. Dr. habil. Hermann Fegert**

Universität Göttingen, Seminar für Slavische Philologie  
hfegert@gwdg.de

**Fug und Unfug des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens**

Der „GeR“ ist inzwischen auf praktisch allen Ebenen zum Maßstab der Beschreibung von Sprachkenntnissen geworden. Damit ist es aber auch Zeit, sich um die Fehlinterpretationen zu kümmern.

(1) Es handelt sich um Beschreibungen, nicht um Definitionen. Beschrieben wird mit wertenden Adjektiven, die sehr verschieden interpretiert werden.

(2) Verwechselt wird der Weg mit dem Ziel: wer nur A1 anstrebt, wird sehr viel fehlertoleranter sein als jemand, der auf eine höhere Stufe kommen will (es ist eine alte Erfahrung, daß man Anfängerfehler nur schwer behoben bekommt).

(3) So sehr der GeR sich bemüht, sprachunabhängig zu sein: es ist doch alles vom Englischen als Fremdsprache her konstruiert. Andere Sprachen verlangen andere Herangehensweisen zur Erreichung bestimmter Ziele.

(4) Inzwischen gibt es eine Inflation in der Zuweisung der Niveaus zu tatsächlich vorhandenen Sprachkenntnissen.

(5) Es ist für Schulbuch— und andere Verlage sehr angenehm, mit einem weiteren Buch eine weitere Stufe zu versprechen: es funktioniert aber nicht.

**Dr. Natalia Brüggemann**

Universität Regensburg, Institut für Slavistik  
natalia.brueggemann@ur.de

**Prof. Dr. Anka Bergmann**

Humboldt-Universität Berlin, Institut für Slawistik  
anka.bergmann@rz.hu-berlin.de

**Prinzipien des herkunftssprachlichen Unterrichts: Sprachbewusstheit und Sprachreflexion in unvollständigen, mündlich erworbenen sprachlichen Bereichen**

Der Vortrag stellt Überlegungen zu Lernzielen und methodischen Vorgehensweisen im herkunftssprachlichen Russisch-Unterricht dar. Besonders geht es darum, wie herkunftssprachliche Lerner durch vielfältige Formen reflexiven Lernens das für die Steuerung des eigenen sprachlichen Handelns erforderliche explizite und implizite Wissen über Sprache und über Sprachgebrauch aneignen können. Die Ausbildung metakommunikativer Kompetenz, insbesondere durch eine bewusste analytische Auseinandersetzung mit Schriftsprache, sehen wir als entscheidendes Moment für die Weiterentwicklung der spezifischen mündlich geprägten sprachlichen Fähigkeiten bei Herkunftssprechern. Die Bestimmung der Lernziele und die Identifizierung von besonderen Bedarfsbereichen für herkunftssprachliche Lerner beruht auf Analysen der spracherwerblichen Situation und der sprachlichen Fähigkeiten dieser Lernergruppe.

Gestützt auf eine empirische Studie zur Stabilität der grammatischen Substantivkategorien in der Herkunftssprache Russisch, wird gezeigt, von welchen Faktoren die Unvollständigkeit der Kategorien abhängt, z.B. von der intrinsischen Fähigkeit einer Endung zur Reduktion; von der betonten oder unbetonten Position der, funktional gesehen, selben Endung; vom Fehlen einer Kategorie in der gesprochenen Sprache; von der Häufigkeit der Form im Gebrauch und der Polyfunktionalität einer Form. Weiterhin spielen morphologische Einflüsse aus der Kontaktsprache Deutsch und auch insbesondere die Frequenz eines Wortes eine große Rolle. Schließlich werden einige Aufgabentypen im herkunftssprachlichen Russischunterricht zur Diskussion gestellt.

**Dr. Julia Kukla**

Universität Bochum, Seminar für Slavistik und Lotman-Institut  
julia.kukla@rub.de

**Syntaktische Besonderheiten in der schriftlichen Produktion der Herkunftssprecher. Didaktische Aufarbeitung der syntaktischen Schwierigkeiten in den Lehrwerken und ihre Behandlung im Unterricht.**

Im Gegensatz zur Orthographie bleibt der Bereich der Syntax in der schriftlichen Produktion der Herkunftssprecher in der Peripherie der wissenschaftlichen Aufmerksamkeit. Dabei betreffen die Besonderheiten auf diesem Gebiet viele syntaktische Erscheinungen wie die Rektion, die Kollokationen und die Phraseologismen, den Gebrauch der Präpositionen, die Wortstellung im Satz u.a.

Die syntaktische Eigenart der schriftlichen Produktion der Herkunftssprecher geht auf zwei wichtige Quellen zurück: Zum einen ist in diesem Zusammenhang der Einfluss der deutschen Sprache zu nennen, zum anderen spielt die mündliche Sprache eine wichtige Rolle.

Der Einfluss der Mündlichkeit schlägt sich in den Besonderheiten bei der Verbindung zweier Sätze, der Satz- oder der Textteile nieder. Die Konnektoren (Präpositionen, Konjunktionen, Adverbien, textorganisierende Partikel) in der schriftlichen Produktion der Herkunftssprecher sind im Vergleich zu monolingualen Sprechern weniger repräsentiert. Ebenso ist in den Texten das für den mündlichen Gebrauch typische Phänomen der Parzellierung zu beobachten. Auf der anderen Seite sind bestimmte syntaktische Konstruktionen, die der Schriftsprache eigen sind, bei den Herkunftssprechern nicht vertreten.

Im Vortrag wird die Darstellung der syntaktischen Ebene in den Lehrwerken für die Herkunftssprecher beleuchtet sowie die Möglichkeiten der Behandlung dieses Themas im Unterricht diskutiert.

### **Dr. Jekaterina Sergeeva**

Universität Gießen, Institut für Slavistik  
Jekaterina.Sergeeva@slavistik.uni-giessen.de

### **Wortschatzbildung und -erweiterung bei bilingualen Russischlernern**

Wortschatzerweiterung ist für das Fremdsprachenlernen von grundsätzlicher Bedeutung, Wortschatzmangel stellt für die Kommunikation in der Fremdsprache den größten Störfaktor dar. Die Erfahrungen mit Lehr- und Lernprozessen zeigen allerdings, dass gerade das Behalten, das langfristige Speichern der neuen Wörter im Lexikon bzw. deren Vernetzung mit schon vorhandenen Lexemen die größte Herausforderung bedeutet.

Bei bilingualen Lernern können diese Prozesse der Wortvernetzung aber durch Interferenzen und Assoziationen im mentalen Lexikon erheblich erleichtert oder auch erschwert werden. Diese Chancen gilt es für den Lehrer zu nutzen. Welche Lernstrategie erlaubt es gerade den zweisprachigen Lernern, die neuen / vor allem die "neuen alten" (die vergessenen Wörter) langfristig zu behalten, sie in den Kontext der mentalen Wortnetze sicher einzubetten und vor allem auch bei Bedarf abzurufen, also aus dem passiven in den aktiven Wortschatz zu übertragen?

Dabei soll im Vortrag besonderes Augenmerk auf der Individualität / Variabilität der Lernstrategien bei bilingualen Studierenden liegen, die jeder für sich eine einzigartige Kombination der Lexika aus beiden Sprachen aufweisen.

### **Mathias Burhardt**

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg  
Mathias.Burhardt@li-hamburg.de

### **Phantasievoll Sprechanlässe schaffen mit Stories-Karten**

Black Stories – Karten sind unter Jugendlichen ein beliebter Zeitvertreib für lange Bahnfahrten und verregnete Wochenenden. Die düsteren Geschichten rund um geheimnisvolle Ereignisse und Kriminalfälle regen die Phantasie an und führen zu lebendigen Gesprächen unter den Mitspielern, die sich jede Russischlehrkraft auch für kommunikative Phasen im Russischunterricht wünscht. An verschiedenen Beispielen aus dem lehrbuchgestützten und aus dem Literaturunterricht soll das Potenzial von Stories-Karten im Russischunterricht zur Förderung der Sprechkompetenz gezeigt werden. Dabei geht es sowohl um den Einsatz von fertigen Stories-Karten als auch um die Erstellung derartiger Materialien durch die Lerner selbst.

### **Peggy Germer**

Technische Universität Dresden, Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung  
peggy.germer@mailbox.tu-dresden.de

### **Binnendifferenzierung im Russischunterricht**

Im Fokus einer sich verändernden Schul- und Lernkultur wird in den Russischlehrplänen vom Recht auf Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler ausgegangen. Ziel ist es, entsprechend der individuellen Leistungsvoraussetzungen, Erfahrungen und speziellen Interessen geeignete Maßnahmen zu finden, um Potenziale passgenau zu fördern und zu fordern. Ein Weg des modernen Fremdsprachenunterrichtes mündet in der Binnendifferenzierung.

Strukturierende Knoten hierbei sind: Differenzierung nach Ausgangsbedingungen, Lernzielen und Lerninhalten, Differenzierung nach Aufgaben, Differenzierung nach Unterrichtsformen, Lerngelegenheiten sowie Leistungsdifferenzierung

---

03. Oktober, 9.00 – 11.00 Uhr

## Forum zur Hochschuldidaktik der Lehrerbildung

---

### **Dr. Jule Böhmer**

Universität Hamburg, Institut für Slavistik  
boehmer.schule@gmail.com

#### **Aus Schülerfragen lernen**

In diesem Beitrag wird vorgestellt, wie die fachdidaktische universitäre Ausbildung praxisnah gestaltet werden kann.

In dem vorgestellten Seminar wurden die Studierenden aufgefordert, während ihres Schulpraktikums Fragen von Schülerinnen und Schülern zu grammatischen Themen zu sammeln. Im Laufe des Semesters wurden diese Schülerfragen als Ausgangsbasis genommen, um mit den Studierenden Aspekte der Grammatikvermittlung aufzugreifen und zu vertiefen. Gemeinsam wurden im Seminar Antworten auf diese Schülerfragen gesucht. Die adressatengerechte Beantwortung von Schülerfragen erfordert neben profunden systemlinguistischen Kenntnissen auch die Fähigkeit der angemessenen didaktischen Reduktion. Auf diese Weise wurden die Studierenden (insbesondere die mit herkunftssprachlichen Fähigkeiten) sensibilisiert, die Strukturierung ihres eigenen grammatischen Wissens zu überprüfen und zu reflektieren.

Die vorgestellte Seminargestaltung zeigte sich als sehr effektiv, um die Bedeutung der engen Verknüpfung von fachdidaktischen und linguistischen Fragestellungen aufzuzeigen.

### **Stefan Höhbusch**

Universität Gießen, Institut für Slavistik  
stefan.hoehbusch@slavistik.uni-giessen.de

#### **Fremd- und Herkunftssprachler in einer Lerngruppe: Eine Herausforderung in der Russischlehrerbildung**

Binnendifferenzierung nach dem Konzept von Fundamentum und Additum wird der extremen Heterogenität in den Lerngruppen des Russischunterrichts nicht gerecht, die besondere Lernausgangslage erfordert eine klare Differenzierung auf der Ebene der Lehrziele. Dies stellt die Lehrkraft vor zwei Schwierigkeiten: Zum einen für die (in sich wieder äußerst heterogene) Lernausgangslage der Herkunftssprachler angemessene Lehrziele zu definieren und zum anderen sowohl didaktisch als auch methodisch das Kunststück zu bewältigen, lehrziel- und doch gemeinsamen Unterricht zu gestalten. In dem Vortrag wird das Konzept eines Seminars mit dazugehöriger Übung vorgestellt, in dem Studierenden Basiskompetenzen in der Analyse der spezifischen Lernausgangslage der Herkunftssprachler und in der Gestaltung binnendifferenzierenden, lehrziel- und doch gemeinsamen Unterrichts zu entwickeln.

### **Dr. Tobias Kallfeld**

Universität Göttingen, Seminar für slavische Philologie  
tokall@yahoo.de

#### **Lehren lernen am Beispiel von Lernaufgaben**

Angehende Lehrer/innen sollen in der zweiten Ausbildungsphase in die Lage versetzt werden, die Lernenden erfolgreich dabei zu fördern, die fremdsprachliche Handlungskompetenz weiterzuentwickeln. Dazu konzipieren sie häufig kompetenzorientierte Lernaufgaben mit möglichst realem Lebensweltbezug, bei denen authentische Sprachverwendungssituationen geschaffen werden und Binnendifferenzierung möglich ist (vgl. dazu Caspari 2013; Adler, Schöttler & Wechsler 2013). Um Studierende auf die Anforderung vorzubereiten, ein solches Unterrichtsarrangement mit einer komplexen Zielaufgabe zu entwerfen, erscheint es sinnvoll, sie bereits in der universitären Lehre mit Beispielen zu konfrontieren und anschließend daran gemeinsame Überlegungen zu Anordnung und Progression von kompetenzanbahnenden Übungen und Einzelaufgaben anzustellen. Im Kurzvortrag möchte ich eine solche Lernaufgabe für den Anfangsunterricht exemplarisch vorstellen und aufzeigen, wie Studierenden zur Konzeption eigener Lernaufgaben angeregt werden können.

**Tobias Carus**

Landesinstitut für Schule, Bremen

Tobias.Carus@lis.bremen.de

### **Lehrerbildung in Grenzen und über Grenzen hinweg: kompetenzorientierte Lehrerbildung unterstützt durch institutionelle Zusammenarbeit von Universität und Studienseminar**

Überpointiert und rein polemisch formuliert findet kompetenzorientierte Lehrerbildung immer noch in drei Phasen statt. In der ersten Phase der Ausbildung widmet man sich primär der „Wissenschaftlichkeit“ (bekanntermaßen ist Wissen unabdinglich für die Kompetenzentwicklung), die zweite kümmert sich um die Anwendung des erworbenen Wissens in ausgewählten praxisbezogenen Anforderungssituationen (denn die angehenden Lehrkräfte sollen schließlich nicht nur totes Wissen aufbauen), die dritte Phase bietet den Ernstfall, die gnadenlose Konfrontationen mit einer Vielfalt von schulischen Herausforderungen, die mit Hilfe individuell verfügbarer Problemlösestrategien bewältigt werden dürfen. Mitunter hat die tatsächliche Kompetenz der Lehrkräfte nur wenig mit dem Ausbildungsangebot in den Institutionen zu tun. Auch kann professionelle Kompetenz keineswegs mit der bloßen Akkumulation von Studienleistungen gleichgesetzt werden. Einige Lehrkräfte behaupten sogar, dass sie im Rahmen ihrer Ausbildung nur wenig darüber gelernt hätten, wie sie im eigen verantworteten Unterricht professionell handeln und somit überleben könnten.

Im Vortrag wird der Frage nachgegangen, inwieweit der systematische und kumulative Aufbau berufspraktischer Kompetenz durch intensivere Zusammenarbeit der an Ausbildung beteiligten Institutionen effektiver gesteuert bzw. unterstützt werden kann. Dabei werden vor allem pragmatische Ideen für die Praxis der Ausbildung erörtert.