

Literatur

Denninghaus, Friedhelm. (1992). Wird das Russische eine Welt-sprache bleiben? In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 37-48.

Eismann, Wolfgang. (1992). Studium der Slawistik und/oder Russischlehrerausbildung. In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 62-69.

Lehmann, Volkmar. (1992). Spracherwerb im Studium der Russistik. In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 70-80.

Reinecke, Werner. (1992). Anmerkungen zur Komplexität fremdsprachlicher Kompetenzentwicklung. In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 96-102.

Scharf, Arnold (Hrsg.). (1992). Fremdsprachenvermittlung an Hochschulen über ein Spektrum modularer Angebote (Themenheft). *Fremdsprachen und Hochschule (FUH)* (36).

Scharf, Arnold. (1992) Erfahrungen mit curricularen Konzepten für den Kompetenzerwerb in der universitären Sprachausbildung Russisch. In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 82-95.

Sieveking, Kai. (1992). Zum Stand des Russischunterrichts an Gymnasien und Gesamtschulen in Deutschland 1992. In Arnold Scharf (Hrsg.) (1992), 49-54.

Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über die Erste Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen im Freistaat Sachsen (Landeslehrerprüfungsordnung I) vom 26. März 1992. In *Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt, herausgegeben von der Sächsischen Staatskanzlei*, Nr. 17/92.

Holger A. Baumann

Sprachkulturelle Aspekte der Unterrichtssprache des Russischlehrers

1 Einleitung

Arbeiten zur unterrichtssprachlichen Befähigung der Fremdsprachenlehrer knüpfen an die in der Fremdsprachendidaktik traditionell erhobene Forderung nach einsprachigem Fremdsprachenunterricht an (vgl. Wendt, 1898: 181). Ungeachtet ihrer nahezu 100jährigen Geschichte hat diese Forderung bis heute nichts an Aktualität eingebüßt und stellt für den Fremdsprachenlehrer nach wie vor einen hohen, nicht problemlos zu realisierenden Anspruch dar (Butzkamm 1990; Voss 1986a). Das gilt auch für den Russischunterricht, wie Ergebnisse einer Beobachtung der Lehr-tätigkeit von 40 Lehrerstudenten des Faches Russisch in ihrer schulpraktischen Ausbildung zeigen. Sie wurde hauptsächlich von Mentoren der Praktikumschulen durchgeführt, deren Aufgabe es war, die Lehrtätigkeit der Studierenden über 3-5 Unterrichtsstunden hinweg unter dem Blickwinkel bestimmter sprachkultureller Kriterien zu verfolgen und ihre Beobachtungen in einem Protokoll, bezogen auf die einzelnen Kriterien, abgestuft nach einer 4stufigen Schätzskala, festzuhalten. Die Beobachtungsergebnisse lassen erkennen, daß es den angehenden Russischlehrern z.T. noch erhebliche Schwierigkeiten bereitet, Russisch als Unterrichtssprache zweckentsprechend, angemessen und normgerecht einzusetzen, Schüleräußerungen adäquat aufzunehmen und sachgerecht zu beurteilen (zu den angeführten Kriterien als Kriterien der Sprachkultur vgl. Schmidt, 1979: 45). Im einzelnen ergaben sich folgende Probleme:

- Russischsprachigkeit

Der Gebrauch der Unterrichtssprache Russisch erfolgte nicht immer gezielt und planvoll. Möglichkeiten der einsprachigen Unterrichtsgestaltung wurden zum Teil vergeben. Das betraf insbesondere das kommunikative Handeln in sog. Realsituationen (jemand fehlt im Unterricht, jemand kommt zu spät usw.).

- Zweckmäßigkeit der Lehrersprache

Es bereitet den Unterrichtenden des öfteren Schwierigkeiten, durch geeignete kommunikative Aktivitäten das sprachliche Handeln der Schüler zu stimulieren und zu regulieren (Stellen einer Aufgabe, Geben eines Impulses, einer Lösungshilfe usw.).

- Angemessenheit der Lehrersprache

Probleme, sich auf das kommunikative Können der Schüler verschiedener Klassenstufen einzustellen, äußerten sich sowohl in der Überforderung als auch in der Unterforderung der Schüler.

- Korrektheit der Lehrersprache

In der Lehrersprache waren Normverstöße im Bereich der Phonetik/Graphetik (Aussprache/Schreibung harter/weicher Konsonanten), der Lexik (Gebrauch bedeutungsähnlicher Wörter) und der Grammatik (Rektion des Verbs, Verbalspekt) anzutreffen.

- Adäquate Aufnahme und sachgerechte Beurteilung der Schüler-sprache

Schüleräußerungen wurden mitunter nicht oder mißverstanden. In Fällen, wo eine Korrektur der Äußerung aus didaktisch-methodischen Gründen angezeigt war, blieb diese z.T. aus bzw. erfolgte fehlerhaft.

Ursachen für diese Schwierigkeiten sind nicht allein in einer noch geringen unterrichtspraktischen Erfahrung der Lehrenden begründet, sie sind auch und nicht zuletzt in der Ausbildungspraxis der Hochschule zu suchen, wo die sprachpraktische Ausbildung in der Regel einzig auf den Muttersprachler als potentiellen Kommunikationspartner der Studierenden orientiert und die Kommunikation mit dem Schüler im Unterricht kaum eine Rolle spielt (vgl. analoge Aussagen zur Ausbildungspraxis ausländischer Deutschlehrer bei Förster, 1980 : 58; Iluk, 1993: 48 und zur Ausbildungspraxis der Englischlehrer bei Voss, 1986b: 159).

2 Unterrichtssprachliche Übungsangebote in der sprachpraktischen Ausbildung von Russischlehrern

Im Wissen um die angesprochenen Ausbildungsdefizite und im Interesse ihrer Beseitigung beziehen wir uns aus der Literatur zur sprachpraktischen Ausbildung von Fremdsprachenlehrern auf eine Reihe von Beiträgen, die sich mit der Vermittlung der Unterrichtssprache des Fremdsprachenlehrers an Studierende befas-

sen. Für die Russischlehrer-Ausbildung sind dies Arbeiten von Krabbe (1987), Mets/Pluznikova (1980) und Akisina/Sljachov (1988) (für die Ausbildung ausländischer Deutschlehrer Förster 1980; für die Englischlehrer-Ausbildung Fiedler 1986; Gressmann 1986; Voss 1986b und 1987; Wulf 1986).

Im Lehrbuch "Russkij jazyk 3" (Krabbe 1987) werden im Rahmen von Lektionen mit Alltags- und populär-wissenschaftlicher Thematik unter "Vedite urok po-russki" unterrichtssprachliche Übungen zu folgenden Unterrichtssituationen angeboten: Pervyj den' novogo učebnogo goda - Načalo uroka - Rabota nad novym tekstom - Proverka domašnego zadanija - Opros, ocenka i charakteristika otveta - Kontrol'naja rabota - Urok razgovornoj praktiki - Ob-jasnenie novogo materiala - Rabota s tehničeskimi sredstvami obučenija - Chod uroka - Zadanie na dom.

Die im Rahmen der jeweiligen Lehrbuchlektion angebotenen Übungen zur Unterrichtssprache des Russischlehrers gliedern sich zumeist in zwei Teile. Im 1. Teil wird das für die zu behandelnde Unterrichtssituation typische Sprachmaterial referiert. Beispiel:

"Zapomnite stereotipy, upotrebljajemye učitelem pri ob-jasnenii novogo materiala.

- Segodnja my načinaem novuju temu - 'Leksiko-semantičeskaja grupa glagolov: izobražat', otražat', vyražat', peredavat'. - Zapišite v tetradi temu uroka ..." (Krabbe, 1987: 215).

Im zweiten Teil der Übung werden die Studierenden veranlaßt, das Sprachmaterial in einer praxisnahen Situation anzuwenden.

Beispiel:

"Predstav'te, čto vam nado provesti ob-jasnenie leksiko-semantičeskoj grupy glagolov *izobražat'* - *otražat'* - *vyražat'* - *peredavat'* na uroke. Podgotov'te ob-jasnenie, podobrav primery, illjustrirujuščie upotreblenie každygo iz etich glagolov ..." (Krabbe, 1987: 215).

Das von Mets/Pluznikova (1980: 192 ff.) angebotene unterrichtssprachliche Übungsprogramm ist, wie bei Krabbe (1987), Teil eines Lehrbuches und gliedert sich in die Übungskomplexe:

- I. Erster Tag des neuen Schuljahres (Begrüßung, Vorstellen der Person),
- II. Unterrichtsverlauf (Kontrolle der Anwesenheit, Erlaubnis, Einleitung, Aufruf),

- III. Unterrichtsverlauf (Hinweis, Benotung, Einschätzung, Erläuterung, Hausaufgabe),
 IV. Unterrichtsverlauf (Aufgabenstellung für eine schriftliche Arbeit, Kontrolle einer schriftlichen Arbeit).

Jeder Übungskomplex wird mit der Rubrik "Recevyje obrazcy", mit der Auflistung des für die Realisierung einer bestimmten Unterrichtssituation gebräuchlichen Sprachmaterials eingeleitet. Im weiteren bieten die Lehrbuchautorinnen Übungen für das Lesen und Auswerten schöngeistiger Literatur zum Thema "Unterricht" an (vgl. Gressmann, 1986: 121, der den gleichen Vorschlag für unterrichtssprachliche Übungen mit Englischlehrern macht).

Beispiel:

"Pročitajte teksty. Najdite stereotypy, upotrebljaemye učitelem v pervyj den' novogo učebnogo goda: privetstvie, znakomstvo, obraščenie k učenicam" (Mets/Plužnikova, 1980: 192).

Im Anschluß an die Analyse von Unterrichtssprache in belletristischen Texten werden Übungen angeboten, die die Wiederholung bzw. gelenkt-variiierende Anwendung des Sprachmaterials im Rahmen einfacher Aufgabenstellungen verlangen.

Beispiele:

"Vosproizvedite reč' prepodavatelja na uroke:

a) pozdorovajtes' s klassom b) razrešite rečjatam sest' v) uznajte u dežurnych, kto otsutstvuet ..."

"Sostav'te nebol'shoe vstupitel'noe slovo, poznakom'te klass s planom uroka, obraščaja vnimanie na posledovatel'nost' raboty: napomnite temu prošlogo uroka, skažite, čem vy budete segodnja zanimat'sja, čto predpolagaete delat' snačala, potom". (Mets/Plužnikova, 1980: 199 ff.).

Als abschließende Übung ist auch bei Mets/Plužnikova (1980: 236) die komplexe, frei-variiierende Anwendung des Sprachmaterials in unterrichtstypischen Situationen vorgesehen. Dabei wird allerdings nicht, wie oft bei unterrichtssprachlichen Übungen, eine angenommene Situation aus dem Schulunterricht zugrunde gelegt. Die Anwendung soll in diesem Falle im Rahmen des aktuellen Sprachübungsgeschehens durchgeführt werden, wobei die Studierenden zur Realisierung bestimmter Übungssequenzen den Platz der Lehrkraft einnehmen.

Verglichen mit den Arbeiten von Krabbe (1987) und Mets/Plužnikova (1980: 192 ff.), deutet sich bei Akišina/Šljachov (1988)

ein weiter gefaßtes Verständnis von Unterrichtssprache an. Für Letztgenannte ist "Unterrichtssprache" ein Ausschnitt der "pädagogischen Kommunikation". Die pädagogische Kommunikation des Russischlehrers erstreckt sich über die Unterrichtssphäre hinaus auf die Verständigung zwischen Fachkollegen bzw. Kommilitonen über das Fach (die russische Sprache, ihre internationale Funktion usw.) und über die pädagogische Tätigkeit im allgemeinen sowie die des Russischlehrers im besonderen. In Übereinstimmung damit gliedert sich das Übungsmaterial für die Weiterbildung ausländischer Russischlehrer im Bereich "Pädagogische Kommunikation" in die Zyklen:

- Russisch in der heutigen Welt,
 - Allgemeine Probleme pädagogischer Tätigkeit,
 - Entwicklung pädagogisch-praktischer Fähigkeiten
- (Akišina/Šljachov, 1988 : 27).

Im Rahmen des dritten Zyklus wird ein sog. Pädagogisches Praktikum angeboten. Inhalte des Praktikums sind:

1. Učimsja snimat' psichologičeskuju i fizičeskuju ustalost' učaščichsja
2. Učimsja razvivat' kommunikativnuju sposobnost' učaščichsja
3. Učimsja upravljat' učebnoj motivaciej
4. Kak povysit' interes k izučaemomu jazyku
5. Upravlenie pamjat'ju
6. Sintetičeskij, analitičeskij put' priobretenija znanij
7. Upravlenie obščeniem ekstravertov i intravertov
8. Kak pomoč' učaščimsja vyrazit' zamysel vyskazyvanija, preodolet' kommunikativnye zatrudnenija (Šljachov 1986).

Diese Übersicht macht bereits deutlich, daß sich das Übungsprogramm nicht nur auf linguistische Betrachtungsweisen unterrichtlicher Kommunikation stützt. Integriert werden gleichermaßen auch didaktische und psychologische Ansätze (vgl. hierzu auch das Programm von Förster, 1980: 58 ff. für unterrichtssprachliche Übungen mit ausländischen Deutschlehrern).

Betrachtet man die hier skizzierten Arbeiten, so zeigt sich, daß unterrichtssprachliche Übungen in der (sprachpraktischen) Aus- und Weiterbildung von Russischlehrern auf ein relativ fortgeschrittenes Übungsinstrumentarium im Bereich des Sprechens zurückgreifen können, wogegen Übungen im Bereich des Schreibens bislang kaum eine Rolle spielen. Zwar ist eine Do-

minanz von Sprechübungen in Übungsprogrammen zur Unterrichtssprache angesichts der Relationen zwischen mündlicher und schriftlicher Lehrersprache im Unterricht durchaus gerechtfertigt. Doch liegt auf der Hand, daß mit wachsenden Ansprüchen an den Lehrer als Autor von Lehrmitteln Schreiben als Zieltätigkeit für unterrichtssprachliche Übungen in der Lehreraus- und -weiterbildung an Bedeutung gewinnt (Erarbeitung von Ausgangs- und Übungstexten, von Aufgabenstellungen zur Rezeption, Reproduktion, Variation und Produktion von Texten).

Ein ähnliches Bild wie im Falle der Zieltätigkeit "Schreiben" bietet sich auch für das Hören und Lesen als Zielgrößen unterrichtssprachlicher Übungen: Übungen zum kritischen Hören oder Lesen (mündlicher oder schriftlicher Schüleräußerungen) sind, gemessen an der Relevanz der rezeptiven Sprachtätigkeit des Lehrers im Unterricht, in Übungsangeboten zur Unterrichtssprache des Russischlehrers unterrepräsentiert bzw. fehlen ganz.

3 Unterrichtssprachliche Übungen im Bereich der schriftlichen Sprachausübung

Ausgehend von den vorstehend formulierten Einsichten zum Entwicklungsstand des unterrichtssprachlichen Übungsinstrumentariums in der Aus- und Weiterbildung von Russischlehrern waren weiterführende Überlegungen des Verfassers vor allem mit der Arbeit an der "geschriebenen Unterrichtssprache" im Russischunterricht befaßt und auf die Entwicklung folgender unterrichtssprachlicher Könnensqualitäten des Russischlehrers gerichtet:

- Präsentation von Sprach- und Sachstoff des Russischunterrichts in Ausgangs- und Übungstexten (vgl. z.B. Zieltexte des Russischunterrichts wie Stadtbildbeschreibung, Reisebericht, Auskunftsgespräch, Glückwunschs Schreiben);
- Formulieren von Aufgabenstellungen zur Auslösung und Steuerung der kommunikativen Aktivität der Schüler (kommunikative Aufgabenstellungen zum Lesen einer Zeitungsnotiz, zum Führen eines Diskussionsgesprächs usw.);
- kritisches, kontrollierendes, wertendes Lesen von Schülerarbeiten zum Zweck ihrer adäquaten Aufnahme und sachgerechten Beurteilung (das "identifizierende" Lesen von schwer deko-

dierbaren Schüleräußerungen eingeschlossen).
Ausgehend von den angeführten Könnensqualitäten als Zielqualitäten eines unterrichtssprachlichen Übungsprogramms in der sprachpraktischen Ausbildung, wurden Positionen zur Gestaltung des Übungsprozesses entwickelt und in Lehrmaterial ausbildungspraktisch umgesetzt. Für die Gesamtanlage des Übungsmaterials wurde eine Gliederung nach einschlägigen Themen des Russischunterrichts gewählt. Behandelt werden die Themen: Biographie, Stadt, Exkursion, Transport, Schule und Beruf, Freizeit. Jedes Thema wird in Anlehnung an Lektionen aus Schullehrbüchern aufbereitet, so daß die Studierenden die schulpraktische Relevanz ihrer Übungstätigkeit am konkreten Beispiel erleben können. Zu jedem Thema werden zwei Übungskomplexe angeboten. Komplex A konzentriert sich auf Übungen zur Wiederholung des Unterrichtsstoffs und ist überschrieben: "Povtorite material po teme ...". Dem Anliegen der Wiederholung des Unterrichtsstoffs entsprechend, werden die Studierenden aufgefordert, ausgewählte Übungen in Lehrbüchern für den Russischunterricht (Wortschatz-, Grammatikübungen) zu bearbeiten. Komplex B schließt Übungen zur lehrpraktischen Anwendung des Unterrichtsstoffs ein und ist überschrieben: "Primenite material po teme ... v pedagogičeskom obščeenii s učnikami". Die Differenzierung zwischen "Übungen zum Unterrichtsstoff" und "Übungen zur Unterrichtssprache" soll der Erkenntnis Rechnung tragen, daß der Unterrichtsstoff integraler Bestandteil und Kernstück der Unterrichtssprache ist und als solcher auch explizit in die Arbeit am unterrichtssprachlichen Können der Studierenden einbezogen sein muß. Der Übungskomplex zur Unterrichtssprache im engeren Sinne (Komplex B) enthält Übungen des folgenden Typs:

- Ableiten von kommunikativen Bildungszielen für die Arbeit an einem Thema des Russischunterrichts
Beispiel: Sformulirujte na materiale uroka ... v učebnike... učebno-kommunikativnye celi dlja raboty nad temoj "Ekskursija".
- Erarbeiten von Ausgangs- und Übungstexten für die Realisierung der kommunikativen Bildungsziele
Beispiel: Sostav'te na materiale uroka ... v učebnike ... učebnyj tekst (rasskaz) na temu "Ekskursija".
- Entwickeln von Aufgabenstellungen für die Schülertätigkeit

(hier waren in Schülerarbeiten Fehler aufzufinden und zu korrigieren; die Korrekturen wurden auf Vollständigkeit und Richtigkeit durchgesehen).

Der Vergleich der Meßergebnisse im Prä- und Posttest weist eine deutliche Weiterentwicklung oben angeführter Leistungseigenschaften aus, wobei für alle gemessenen Leistungsunterschiede die Signifikanz (auf dem 1 %-Niveau der Irrtumswahrscheinlichkeit) gesichert werden konnte. Ausgehend davon, daß die Feststellung (hoch-)signifikanter Unterschiede in der Leistungsentwicklung der Studierenden zwischen Prä- und Posttest allein nur bedingt eine Aussage über die Tragfähigkeit der vom Verfasser entwickelten Übungskonzeption zuläßt, wurde weiterhin eine Korrelationsanalyse zwecks Überprüfung des unmittelbaren Zusammenhangs zwischen den gemessenen Variablen durchgeführt. Die Analyseergebnisse zeigen, daß die Modellhypothese im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen Kenntnis- (sprachliche Kenntnisse) und Könnensentwicklung (produktiv, Schreiben) verifiziert werden kann. Dagegen widersprechen die Analyseergebnisse von Kenntnis- (sprachliche Kenntnisse) und Könnensentwicklung (rezeptiv, Lesen) den ursprünglichen Vermutungen, was zum einen mit einer möglicherweise zu geringen Übungshäufigkeit im Bereich des kritischen Lesens erklärt werden kann. Zum anderen will scheinen, daß gerade die Entwicklung kritischen Lesens in einem besonderen Maße auch an unterrichtspraktische Erfahrungen gebunden ist, welche bei den Probanden zum Zeitpunkt der Erprobungsuntersuchung noch relativ wenig ausgeprägt waren.

4 Schlußbemerkungen

Die Ergebnisse der Erprobungsuntersuchung zeigen, daß es mit Hilfe spezieller unterrichtssprachlicher Übungen möglich ist, die sprachliche Vorbereitung angehender Russischlehrer unter berufsbezogenem Gesichtspunkt zu verbessern. Deshalb scheint es gerechtfertigt, die Unterrichtssprache des Russischlehrers und den Prozeß ihrer Formierung auch weiterhin zu untersuchen. Weiterführende Untersuchungen sollen sich mit den folgenden Leistungseigenschaften und Eigenschaftskorrelationen beschäftigen:

- Textkenntnisse und unterrichtssprachliches Können (produkti-

- ver Sprachgebrauch, Schreiben), zu messen anhand der Parameter "Allgemeinheit der Kenntnisse" und "zweckentsprechender Sprachgebrauch",
- unterrichtsstoffliche Kenntnisse und unterrichtssprachliches Können (produktiver Sprachgebrauch, Schreiben), zu messen anhand der Parameter "Genauigkeit der Kenntnisse" und "angemessener Sprachgebrauch".

Literatur

- Akišina, A. A. & Šljachov, V. I. (1988). Problemy obučenija pedagogičeskomu obšččeniju prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo. In *Problemy soveršenstvovanija professional'no-metodiceskoj podgotovki i perepodgotovki prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo*. Ivanovo, 27-29.
- Butzkamm, Wolfgang (Hrsg.). (1990). Einsprachigkeit /Themenheft/. *Der Fremdsprachliche Unterricht*, 24 (104).
- Fiedler, Eckhard. (1986). "Classroom English" als Blockseminar in der Referendarausbildung. In Voss, Bernd (Hrsg.) (1986), 132-144.
- Förster, Ursula. (1980). *Zur Entwicklung eines berufsorientierten sprachlichen Könnens der Deutschlehrer*. Leipzig: Enzyklopädie.
- Gressmann, Ludwig. (1986). "Classroom language" - ein Handbuch für Lehrer. In Voss, Bernd (Hrsg.) (1986), 117-131.
- Iluk, Jan. (1993). Die berufsbezogene Fachsprache der Fremdsprachenlehrer für Deutsch als vernachlässigte Ausbildungskomponente. *Zielsprache Deutsch*, 24, 48-51.
- Krabbe, Gerhard et al. (1987). *Russkij jazyk 3*. Berlin: Volk und Wissen.

Mets, Nadežda A. & Plužnikova, Svetlana N. et al. (1980). *Učebnik po ruskomu jazyku dlja fakul'tetov i kursov povyšeniia kvalifikacii zarubežnych prepodavatelej*. Moskva: Russkij jazyk.

Schmidt, Wilhelm et al. (1979). *Sprache - Bildung und Erziehung*. Leipzig: Bibliographisches Institut.

Šljachov, V. I. (1986). *Professional'no orientirovannye zadaniia k kursu "Razvitie russkoj reči v sfere pedagogičeskogo obsčeniia"*. Moskva.

Voss, Bernd (Hrsg.). (1986a). *Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht*. Fremdsprachen in Lehre und Forschung. Bd. 2. Bochum: AKS.

Voss, Bernd. (1986b). Classroom English - Ein Sprachkurs für Lehrerstudenten. In Voss, Bernd (Hrsg.) (1986), 159-188.

Voss, Bernd. (1987). Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht - zur berufsbezogenen Fachsprache des Lehrers. In Addison, Anthony & Vogel, Klaus (Hrsg.): *Lehren und Lernen von Fremdsprachen im Studium*. Fremdsprachen in Lehre und Forschung. Bd. 4. Bochum: AKS 12-38.

Wendt, G. (1898). *Die Reformmethode in den oberen Klassen der Realanstalten*. Hannover.

Wulf, Herwig. (1986). Unterrichtssprache und Sprachpraxis - ein integriertes Ausbildungsmodell. In Voss, Bernd (Hrsg.) (1986), 145-158.

Doris Flischikowski

Welche Chancen hat der studienbegleitende Russischunterricht?

1 Einleitung

Nach dem stark rückläufigen Anteil des Russischen an ostdeutschen Schulen und seiner Ersetzung durch Englisch drohen auch im studienbegleitenden Sprachunterricht an Hochschulen der einstigen DDR westeuropäische Sprachen, allen voran das Englische, die Beschäftigung mit der russischen Sprache zunehmend zu verdrängen. Das ist nicht verwunderlich, wird doch ostdeutschen Studenten seitens der Fachwissenschaftler nur zu deutlich die Mangelhaftigkeit ihrer schulischen Englischausbildung und der daraus resultierende Nachholbedarf im Rahmen der universitären Sprachausbildung vor Augen geführt. Zu selten betrachten deshalb Studenten die Tatsache, daß sie sich grundlegende Kenntnisse sowohl einer west- als auch einer osteuropäischen Sprache angeeignet haben, als einen Vorteil, den es auch im fachbezogenen studienbegleitenden Sprachunterricht auszubauen lohnt. Diese sehr einseitige Orientierung auf das Englische im Rahmen einer fachbezogenen studienbegleitenden Fremdsprachenausbildung erscheint heute, da es um die Integration Europas geht, nicht mehr zeitgemäß. "Europa ... bedeutet weder ein monolinguales Pseudo-Esperanto ohne kulturellen Unterbau, noch ein seelenloses Pidgin einer imperialistisch dominierenden Einheitssprache. Europa, will es leben, kann nur eine multikulturelle und multilinguale Einheit sein. Kurzum: Europa benötigt Fachsprachenzusammenarbeit in fremden Sprachen für jeden Europäer in mehreren Fremdsprachen notabene" (Spillner, 1993: 1).

Ein weiterer, der Beschäftigung mit der russischen Sprache und Kultur nicht gerade zuträglicher Faktor ist die derzeitige Situation in Rußland und den anderen Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion und deren Darstellung in unseren Medien. Sie verbreiten ein Bild der Hoffnungslosigkeit und Resignation, in dem Studenten kaum Ansatzpunkte für künftige berufliche Betätigungsfelder erkennen können.

Soll der universitäre Russischunterricht für Nichtphilologen