

- /3/ Kirchner, G.
Semantische Mikrofelder des russischen Substantivgenitivs in den Konstruktionen N¹N²_G. - In: Struktur und Funktion russischer Substantivverbände. Heft 1. Wilhelm-Pieck-Universität Rostock. Sektion Sprach- und Literaturwissenschaft. Forschungsbereich Russische Sprachwissenschaft. - 1978. - S. 75 - 80
- /4/ Radecker, J.
Zur Semantik und Funktion präpositionsloser adnominaler Genitive in Texten der Tagespresse der UdSSR und der DDR. - In: Linguistische Arbeitsberichte. Sektion theoretische und angewandte Sprachwissenschaft. Karl-Marx-Universität Leipzig. - Leipzig 49(1985). - S. 63 - 66
- /5/ Radecker, J.
Vorschlag einer Beschreibung funktionaler Beziehungen innerhalb präpositionsloser adnominaler substantivischer Wortgruppen des Typs "čizn' fakul'teta". - In: Potsdamer Forschungen A. - Potsdam (1986)77. - S. 58 - 62

Eingegangen: 01. 03. 1988
Verfasser:
Prof. Dr. sc. J. Radecker
Pädagogische Hochschule
"Dr. Theodor Neubauer"
Erfurt/Mühlhausen
Sektion Russisch

WISSENSCHAFTLICHE ZEITSCHRIFT
der Pädagogischen Hochschule "Liselotte Herrmann" Güstrow
Aus der Philosophischen Fakultät

Dekan: Prof. Dr. habil. Karl-Ernst Sommerfeldt

Heft 1/1988

Holger Baumann

Zum Begriff "Russisch als Arbeitssprache" in der Russischlehrer-
ausbildung

Der vorliegende Beitrag wendet sich einem in der Russischlehrer-
ausbildung häufig gebrauchten, auch in den LEHRPROGRAMMEN RUS-
SISCH (1975, 7; 1982, 111) Verwendung findenden Terminus zu; es
handelt sich dabei um den Terminus "Arbeitssprache".

Geht man davon aus, daß der Terminus "Arbeitssprache" auf eine
bestimmte Funktion bzw. Leistung einer Sprache (zum Beispiel
"Russisch als Arbeitssprache", siehe die Literaturhin-
weise oben, weiterhin auch /STUFENPLAN, S. 23/) hinweist, so
muß insbesondere die Frage interessieren, welche Funktion bzw.
Leistung einer Sprache (der russischen Sprache) mit dem Termi-
nus "Arbeitssprache" charakterisiert wird.

"Mit dem Terminus AS /Arbeitssprache - H.B./ (rabočij jazyk)
wollen wir jene Funktion einer Sprache bezeichnen, deren Wesen
in der kommunikativen Verwendung derselben mit dem Ziel der vor-
rangig unterrichtlichen Arbeit an der Sprache besteht, die An-
eignungs- und Lehrgegenstand vor allem in der fremdsprachlichen
Bildungs- und Erziehungsarbeit ist. Diese somit didaktisch-me-
thodisch bestimmte Funktion der AS impliziert die kommunikative
Verwendung regulierender und korrigierender Sprachmittel (Regu-
lativa bzw. Korrektiva)."

Mit dem vorstehend angeführten Definitionsversuch grenzt FROHNE
(1980) im Interesse der begrifflichen und definitorischen Er-
fassung des Terminus "Arbeitssprache" die Funktion einer Spra-
che als Arbeitssprache auf deren Leistung als Kommunikations-
mittel bei der Realisierung dieser oder jener didaktischen (di-
daktisch-methodischen) Funktion im Sprachunterricht (speziell
im Fremdsprachenunterricht) ein. Insofern kann "Arbeitssprache"
als ein Sonderfall von "Unterrichtssprache" aufgefaßt werden,
und zwar vor allem in bezug auf zwei besondere Umstände:

(1) Während mit dem Terminus "Unterrichtssprache" keinesfalls auf die kommunikative Leistung der Sprache in einer bestimmten Unterrichtsdisziplin (im Hinblick auf einen bestimmten Unterrichtsgegenstand) verwiesen wird, kennzeichnet "Arbeitssprache" im Sinne von FROHNE eine spezifische kommunikative Leistung der Sprache im Bereich mutter- und fremdsprachlicher Bildung und Erziehung.

(2) Setzt man voraus, daß Sprache im Prozeß unterrichtlicher Kommunikation verschiedene Funktionen zu erfüllen hat und unter anderem auch der erzieherischen Regulation des Sozialverhaltens der Lernenden dient, so schränkt FROHNE die Funktion einer Sprache als Arbeitssprache auf deren kommunikative Leistung im Bereich didaktischer Kommunikation ein, also auf jene Sphäre des Unterrichts, die unmittelbar den Lehr- und Lernprozeß (bezogen auf den Lehr- und Lerngegenstand "Sprache") erfaßt. Daraus erklärt sich zugleich der Hinweis auf die für "Arbeitssprache" kommunikationspraktische Relevanz regulierender und korrigierender Sprachmittel /vgl. hierzu BONCZYK in SPRACHKOMMUNIKATION UND SPRACHSYSTEM, 89 f./.

Die Verwendung des Terminus "Arbeitssprache" - entsprechend der Definition von FROHNE - mit Bezug auf die Funktion des Russischen innerhalb der Russischlehrerausbildung wäre, bedenkt man die vorstehenden Anmerkungen, also geeignet, um eine bestimmte kommunikative Leistung der russischen Sprache in der sprachpraktischen, im weitesten Sinne auch noch in der sprach- und literaturwissenschaftlichen Ausbildung sowie im Bereich sprachästhetischer Bildung und Erziehung zu charakterisieren (überall dort, wo die russische Sprache/Literatur Lehr- und Lerngegenstand ist).

Weiterführende Überlegungen zur kommunikativen Leistung einer Sprache als "Arbeitssprache" können, schließt man sich der begrifflichen Auffassung FROHNEs an, im Sinne des Wechselverhältnisses von Besonderem und Allgemeinem zweifellos an Untersuchungen zur Sprache im Unterricht (Unterrichtssprache) und speziell zum "didaktischen Sprechen" anknüpfen.

Nach SPANHEL /1971, 166/ zählen zum "didaktischen Sprechen nicht nur sprachliche Formen der Wissensvermittlung, sondern auch alle Sprachformen, die der Auslösung, Motivation, Steuerung und Kontrolle von Lernprozessen im Schüler dienen. Das sind alle Redeformen, die direkt bei der Übermittlung, Darbietung, Erarbeitung,

Vertiefung, Anwendung oder Übung eines bestimmten Lehrstoffes notwendig sind".

In diesem Zusammenhang vertritt der Verfasser unter anderem die These, daß es eine begrenzte Anzahl sprachlicher Grundformen beim Lehren (Grundformen des didaktischen Sprechens) gibt, die jeweils spezifische didaktische Funktionen erfüllen und in Verbindung mit diesen wiederholt zum Einsatz gelangen /vgl. SPANHEL 1971, 97/. Dabei werden unter Grundformen des didaktischen Sprechens "jene in einem gewissen Sinne abgerundeten Redeformen verstanden, die der Lehrer mit einer spezifisch didaktischen Intention einsetzt und deren Vollzug durch bestimmte Ausagemodi und Ausdrucksmittel gekennzeichnet ist" /SPANHEL 1971, 181/.

Im Ergebnis von induktiv-empirischen Untersuchungen zum didaktischen Sprechen ermittelt der Autor insgesamt 25 Grundformen des didaktischen Sprechens und faßt diese (im Kontext sprechakttheoretischer Überlegungen) in drei Gruppen zusammen:

1. Sprachformen mit der gemeinsamen Funktion der Reizdarbietung (primäre Funktion des Informierens; informativ)
Feststellung, Bezeichnung, Definition, Bericht, Beschreibung, Erzählung, Schilderung, Erklärung, Begründung, Vergleich und Unterscheidung, Beispiel, Vermutung, Erläuterung, Ergänzung
 2. Sprachformen mit der gemeinsamen Funktion der Lenkung des Schülerverhaltens (primäre Funktion des Veranlassens; incitativ)
Frage, Aufforderung, Aufgabe, Arbeitsanweisung, Anleitung, Ermunterung, Ermutigung, Ermahnung
 3. Sprachformen mit der gemeinsamen Funktion der Rückmeldung (primäre Funktion des Wertens bzw. Bewertens; evaluativ)
Beurteilung, Wiederholung, Verbesserung
- /vgl. SPANHEL 1971, 193 ff./.

Wenn im folgenden versucht wird, für den Terminus "Arbeitssprache" eine weitergreifende begriffliche und definitorische Fassung zu unterbreiten, so seien dafür hauptsächlich zwei Beweggründe genannt:

(1) Die Funktion einer Sprache als Kommunikationsmittel zum Zweck "der vorrangig unterrichtlichen Arbeit an der Sprache, die Anzeigungs- und Lehrgegenstand ... ist" /FROHNE 1980/ darf - dies wurde bereits angesprochen - als Sonderfall der kommunikativen

Leistung von Sprache im Bereich didaktischer Kommunikation (unabhängig vom konkreten Lehr- und Lerngegenstand) gelten. Insofern ist der Terminus "Unterrichtssprache" (er kennzeichnet primär die Funktion der Sprache als Mittel didaktischer Kommunikation) bereits geeignet, um eine spezifische Leistung des Kommunikationsmittels "Sprache (Fremdsprache)" im Sprachunterricht (Fremdsprachenunterricht) hinreichend zu charakterisieren.

(2) Umgekehrt engt die Kennzeichnung für "Arbeitssprache" als Mittel didaktischer Kommunikation im Bereich des Sprachunterrichts (als Mittel sprachpädagogischer Kommunikation) den Gebrauch des besagten Terminus auf eben jene Bildungs- und Erziehungssphäre (der Russischlehrerausbildung) ein: "Russisch als Arbeitssprache" trifft demzufolge keine Aussage hinsichtlich der kommunikativen Funktion der russischen Sprache im landeskundlichen oder fachmethodischen Bereich der Russischlehrerausbildung (hier ist Sprache auf keinen Fall der Lehr- und Lerngegenstand).

Eine Sichtung der einschlägigen Publikationen in der Fachliteratur zum Problemkreis fremdsprachiger Kommunikation und Kommunikationsbefähigung zeigt, daß der Terminus "Arbeitssprache" v o r r a n g i g im Kontext von Aussagen über die Arbeitsweise internationaler Organisationen und Fachverbände anzutreffen ist.

So wird zum Beispiel das Russische als eine der fünf "Arbeitssprachen" der UNO genannt (neben Englisch, Französisch, Spanisch, Chinesisch). Auffallend ist dabei die Nennung des besagten Terminus im Verbund mit einer ganzen Reihe ähnlich gearteter Bezeichnungen, wie "Verhandlungssprache", "Konferenzsprache", "Dokumentationssprache" /vgl. SPRACHE - BILDUNG UND ERZIEHUNG 1979, 217 ff.; SPRACHKOMMUNIKATION UND SPRACHSYSTEM 1983, 41 f.; ähnlich auch in DER GROSSE OKTOBER 1977; RUSSKIJ JAZYK V SOVREMENNOM MIRE 1979/.

In Anbetracht der vorstehenden Ausführungen liegt es nahe, mit dem Terminus "Arbeitssprache" verallgemeinernd die kommunikative Leistung einer Sprache (des Russischen, des Englischen usw.) in einem bestimmten Bereich kollektiver Arbeit zu kennzeichnen. Betrachtet man die Russischlehrerausbildung (Bildung und Erziehung allgemein) als einen speziellen Bereich kollektiver Arbeitstätigkeit, so darf dem Russischen - sofern es als Kommunikationsmittel zum Einsatz gelangt - zu Recht die Funktion der Arbeitssprache zugeschrieben werden.

In diesem Sinne wäre nunmehr "Unterrichtssprache" als ein Sonderfall von "Arbeitssprache" (im Bildungs- und Erziehungsbereich) aufzufassen.

Während sich für "Arbeitssprache" in der Auffassung von FROHNE und "Unterrichtssprache" die generelle didaktische Orientierung der Kommunikation als ein Gemeinsames anführen ließe, muß nunmehr (gemäß der weitergreifenden Fassung von "Arbeitssprache") die generelle Fachorientierung der Kommunikation als ein übergreifendes, verbindendes Merkmal betrachtet werden. Damit soll gesagt werden, daß die Kommunikation innerhalb von Arbeitskollektiven ihrem Wesen nach (ihren Zielen gemäß) ausgerichtet ist auf "Verständigung über ein Fachgebiet".

Sind an der Verständigung über ein Fachgebiet Kommunikationspartner beteiligt, deren Muttersprache verschieden ist (so der Fall bei internationalen Arbeitskollektiven bzw. -gruppen), so stellt sich die Frage, welche Sprache das gemeinsame Verständigungsmittel sein soll.

So ist zum Beispiel im Falle einer Tagung von Journalisten auf internationaler Ebene zu entscheiden, ob die russische, englische oder deutsche Sprache als Mittel der fachgebundenen Verständigung Anwendung finden soll. Mit der Entscheidung darüber wird zugleich festgelegt, ob die Fachsprache der Journalistik des Russischen, Englischen oder Deutschen zum Einsatz gelangt. Damit sei gesagt, daß die Verwendung einer Sprache als Arbeitssprache stets an den Gebrauch von "Fachsprache" (als dem Mittel der optimalen Verständigung über ein Fachgebiet unter Fachleuten /vgl. SCHMIDT 1969, 17/) geknüpft ist. Die Verwendung einer Sprache als Arbeitssprache setzt demzufolge voraus,

- (a) daß die betreffende Sprache über ein reichhaltiges und differenziertes Sprachmittelinventar, insbesondere über einen hochentwickelten Fachwortschatz verfügt;
- (b) daß die Kommunikationspartner die betreffende Sprache - im Hinblick auf einen spezifischen Fachwortschatz (der Journalistik, der Ökologie, der Linguistik usw.), - im Hinblick auf die speziellen Normen für die Produktion von Fachtexten (Auswahl, Verwendung, Frequenz gemeinsprachlicher Mittel) beherrschen.

Für die fachgebundene Kommunikation im Bereich der Bildungs- und Erziehungsarbeit (hier: Verständigung über wissenschaftliche

Ausbildungsinhalte zum Zwecke ihrer Vermittlung bzw. Aneignung) ist zuweilen eine Besonderheit in sprachlicher Hinsicht zu bedenken:

Während der Fachwortschatz unter den spezifischen Bedingungen der fachgebundenen Kommunikation im Unterricht grundsätzlich erhalten bleibt, können bereits die Definitionen zum terminologischen Inventar vom "Original" abweichen (das heißt, es werden eventuell spezifische Normen der Fachtextproduktion abgeschwächt); dies ist zuweilen notwendig, etwa auf Grund der Altersspezifik der Lernenden. Je stärker aber das Unterrichtsgeschehen von akademischen Formen geprägt wird, je mehr das Unterrichtsgespräch einer Fachdiskussion unter Fachleuten gleicht (zum Beispiel im Hochschulunterricht), um so mehr gewinnt die fachgebundene Verständigung an "sprachlicher Authentizität".

Mit der vorstehenden Anmerkung sei also auf die Tatsache verwiesen, daß fachgebundene Kommunikation im Bildungs- und Erziehungsbereich unter Umständen der sprachlichen Vereinfachung unterliegt.

Abschließend soll für die kommunikative Leistung von Sprache als "Arbeitssprache" ein zweites wesentliches Merkmal (neben der Fachorientiertheit) hervorgehoben werden; gemeint ist hierbei der Sachverhalt, daß insbesondere und in besonders hohem Maße der Gebrauch einer Sprache als Kommunikationsmittel im Bereich kollektiver Arbeitstätigkeit die sprachliche Realisierung problemklärender Kommunikationsabsichten einschließt, also diejenigen sprachkommunikativen Aktivitäten, die auf das Sichtbar- und Nachvollziehbarmachen von Erkenntnisprozessen gerichtet sind und somit auf spezifische Weise die Einheit der kommunikativen und kognitiven Funktion der Sprache zum Ausdruck bringen /vgl. SPRACHE - BILDUNG UND ERZIEHUNG 1979, 262 f.; WILSKÉ 1980, 665 ff.; SPRACHKOMMUNIKATION UND SPRACHSYSTEM 1983, 17 f./.

Die vorstehenden Ausführungen lassen bereits erkennen, daß der Gebrauch des Russischen als Arbeitssprache in der Russischlehrrausbildung eine anspruchsvolle Aufgabe für Lehrkörper und Studierende darstellt, deren Lösung mit Notwendigkeit eine Reihe von Maßnahmen zur Gewährleistung der russischsprachigen Kommunikation im Ausbildungsprozeß einschließt. Dabei sind sicherlich Fragen der fachsprachlichen Befähigung der Studierenden, aber auch Fragen der hochschulmethodischen Gestaltung russischsprachiger Lehrveranstaltungen von Bedeutung /vgl. TRAUTMANN 1976 619 ff.; FUHRMANN, 5 ff.; MYRKIN, 110 f.; BAUMANN/KÜHNE/.

Zusammenfassung

Ausgehend von der Feststellung, daß dem Russischen in der Russischlehrrausbildung die Funktion der Arbeitssprache zugeschrieben wird, wirft der Verfasser des vorliegenden Beitrags die Frage nach der spezifischen Leistung einer Sprache als Arbeitssprache auf.

Unter Berücksichtigung einschlägiger Veröffentlichungen wird eine Auffassung des Terminus "Arbeitssprache" vertreten, die seiner Verwendung im Kontext von Aussagen über die Arbeitsweise internationaler Organisationen und Fachverbände Rechnung trägt.

Summary

From the point of view that the Russian language has the function of a "working language" (Arbeitssprache) within the process of teachers' training in Russian as a foreign language in the G.D.R. the author of this article points out the question of the functional characteristics of a "working language". There is proposed a definition of the term "working language" with special regard to its position in the life of international organisations and associations.

Резюме

Исходя из того, что русский язык при подготовке учителей русского языка как иностранного в ГДР выполняет функцию рабочего языка, автор настоящей статьи поднимает вопрос о том, какая функция языка характеризуется термином "Рабочий язык". Предлагается определение термина "рабочий язык", которое принимает во внимание его употребление в сфере работы международных организаций и соединений.

Literatur

- /1/ Baumann, H.; Kühne, G.
Das Prinzip der Russischsprachigkeit und seine Durchsetzung in der Russischlehrrausbildung. - Forschungsbericht (Manuskript)
- /2/ Frohne, G.
Problemmaterial zur begrifflichen und definitiven Erfassung des Terminus "Arbeitssprache": - Hausdruck der Pädagogischen Hochschule "Karl Liebknecht" Potsdam, 1980. - 2 S.

- /3/ Fuhrmann, W.
K razvitiju rasširennogo primeneniya russkogo jazyka kak rabočego pri podgotovke buduščich učitelej russkogo jazyka v GDR. - In: Wiss. Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule "Clara Zetkin" Leipzig. - Leipzig (1978)2. - S. 5 - 9
- /4/ Der Große Oktober und die russische Sprache (= DER GROSSE OKTOBER). - Leipzig 1977
- /5/ Lehrprogramme für die Ausbildung von Diplomlehrern der all-gemeinbildenden polytechnischen Oberschulen im Fach Russisch an Universitäten und Hochschulen der DDR (= LEHRPROGRAMME RUSSISCH). - Berlin 1975
- /6/ Lehrprogramme für die Ausbildung von Diplomlehrern der all-gemeinbildenden polytechnischen Oberschulen im Fach Russisch an Universitäten und Hochschulen der DDR (= LEHRPROGRAMME RUSSISCH). - Berlin 1982
- /7/ Myrkin, V. Ja.
Na kakom jazyke čitat' lekcii? (V porjadke obsuždenija). - In: Inostrannye jazyki v vysšej škole. - Moskva (1980)15. - S. 110 - 113
- /8/ Russkij jazyk v sovremennom mire. - Moskva, 1979
- /9/ Schmidt, W.
Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen. - In: Sprachpflege. - Leipzig 18(1969)1. - S. 10 - 21
- /10/ Spanhel, D.
Die Sprache des Lehrers. Grundformen des didaktischen Sprechens. - Düsseldorf, 1971
- /11/ Sprache - Bildung und Erziehung. - Von einem Autorenkollektiv unter Leitung von Wilhelm Schmidt. - Leipzig 1979
- /12/ Sprachkommunikation und Sprachsystem: Linguistische Grundlagen für die Fremdsprachenmethodik. - Herausgegeben von Ludwig Wilske. - Leipzig 1983
- /13/ Stufenplan zur Entwicklung der Russischsprachigkeit in der Ausbildung von Diplomlehrern der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschulen im Fach Russisch und im Fach Methodik des Russischunterrichts an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen der DDR (= STUFENPLAN). - In: Zusatzdokumente zu den Lehrprogrammen für die Ausbildung von Diplomlehrern der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschulen im Fach Russisch und im Fach Methodik des Russischunterrichts an Universitäten und Hochschulen der DDR. - Berlin 1976. - S. 23 - 32
- /14/ Trautmann, E.
Zur Russischsprachigkeit in der Russischlehrerausbildung. - In: Fremdsprachenunterricht. - Berlin 20(1976)12. - S. 619 - 621

- /15/ Wilske, L.
Zur Klassifikation von Kommunikationsverfahren. - In: Wiss. Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule "Karl Liebknecht" Potsdam. - Potsdam 24(1980)5. - S. 665 - 671

Eingegangen: 01. 03. 1988
Verfasser:
Dr. Holger Baumann
Pädagogische Hochschule
"Dr. Theodor Neubauer"
Erfurt/Mühlhausen
Sektion Russisch