

**Dieses Dokument ist eine Zweitveröffentlichung (Verlagsversion) /
This is a self-archiving document (published version):**

Anna Kraus, Holger Kuße, Marina Scharlaj

Bergmann, Anka (Hrsg.), Fachdidaktik Russisch. Eine Einführung.

Erstveröffentlichung in / First published in:

Zeitschrift für Slawistik. 2015, 60(4), S. 677 – 684 [Zugriff am: 03.12.2019]. De Gruyter. ISSN 2196-7016.

DOI: <https://doi.org/10.1515/slaw-2015-0045>

Diese Version ist verfügbar / This version is available on:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-711733>

„Dieser Beitrag ist mit Zustimmung des Rechteinhabers aufgrund einer (DFGgeförderten) Allianz- bzw. Nationallizenz frei zugänglich.“

This publication is openly accessible with the permission of the copyright owner. The permission is granted within a nationwide license, supported by the German Research Foundation (abbr. in German DFG).
www.nationallizenzen.de/

Buchbesprechung

Fachdidaktik Russisch

Bergmann, Anka (Hrsg.) 2014. *Fachdidaktik Russisch*. Eine Einführung. Tübingen: Narr-Francke-Attempo, 352 S. ISBN: 978-3-8233-6720-8

Besprochen von **Dr. Anna Kraus**: Institut für Slavistik, TU Dresden, 01062 Dresden,

E-Mail: Anna.Kraus@tu-dresden.de

Besprochen von **Prof. Dr. Holger Kuße**: Institut für Slavistik, TU Dresden, 01062 Dresden,

E-Mail: holger.kusse@tu-dresden.de

Besprochen von **Dr. Marina Scharlaj**: Institut für Slavistik, TU Dresden, 01062 Dresden,

E-Mail: marina.scharlaj@tu-dresden.de

DOI 10.1515/slav-2015-0045

Kompendien und Einführungen zur Fachdidaktik des Englischen, Französischen oder auch des Deutschen sind schon lange eine Selbstverständlichkeit. Für das Russische gilt das im deutschsprachigen Raum leider nicht. Die vorliegende Publikation ist deshalb sehr zu begrüßen, und ganz zurecht stellt die Herausgeberin Anka Bergmann im Vorwort fest, dass mit diesem von namhaften Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern des Russischen gemeinschaftlich erstellten Band ein echtes Desiderat im deutschsprachigen Raum beseitigt wurde (S. 10). In vier Teilen werden unterschiedliche Themen, Problem- und Aufgabenfelder des Russischunterrichts angesprochen: „I. Bedingungen des Russischlernens in Geschichte und Gegenwart“ (S. 13–29); „II. Grundlagen und Bezüge der Fachdidaktik Russisch“ (S. 31–81); „III. Handlungsfelder des Russischunterrichts“ (S. 83–227); „IV. Evaluation im Russischunterricht“ (S. 279–312). Neben zahlreichen allgemeinfachdidaktischen Fragestellungen, wie sie besonders im Teil II behandelt werden, werden Spezifika des Russischunterrichts angesprochen wie etwa die Integration von Schülern mit russischsprachigem Hintergrund im Russischunterricht (S. 260–265) oder die Geschichte und der gegenwärtige Status des Russischunterrichts im deutschsprachigen Raum (Teil I).

Im eher allgemeinen Teil II zu „Grundlagen und Bezügen der Fachdidaktik Russisch“ entwickeln Klaus Hartenstein, Anka Bergmann und Wolfgang Stadler Theoreme der Fremdsprachendidaktik (Hartenstein) und Perspektiven des kompetenzorientierten Russischunterrichts (Bergmann/Stadler). Auch wenn das Kapitel etwas theorielastig ist, finden sich praktische Beispiele für den Unterricht; etwa für die Analyse zielsprachiger Lexik im Spiegel der Erstsprache bzw. einer weiteren Fremdsprache: russ. *Утолить голод <жажду>* analog zu dt. *seinen*

Hunger <Durst> stillen, aber divergent zu engl. *to satisfy one's hunger vs. to quench one's thirst* (S. 41). Es werden Elemente der Interkomprehension aufgegriffen und Mut gemacht zum sprachvergleichenden Lernen (Bezüge zu anderen Sprachen in der Lexik und Konstruktionen werden am Beispiel von *стакан* hergestellt) (S. 49); auch der Unterricht in Gruppen mit heterogenen Niveaustufen wird kurz angesprochen (S. 52).

Eine übergreifende Perspektive nimmt der erste Abschnitt des umfangreichen dritten Teils zu den „Handlungsfeldern des Russischunterrichts“ ein. Er gibt den Rahmen für weitere didaktisch-methodische Ausführungen vor. Der Schwerpunkt liegt auf der kommunikativ ausgerichteten Fremdsprachendidaktik sowie dem kombinierten Gebrauch von Sprachfertigkeiten im Russischunterricht. Die Entwicklung der Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache basiert – so Anka Bergmann – auf dem funktionalen Ansatz, in welchem Sprache als Mittel zur Kommunikation, das heißt „Sprache in Form von Texten und nicht das Sprachsystem“ (S. 86) zentral sind. Vor diesem Hintergrund gehen die Autorinnen und Autoren des Bandes von Textkompetenz als einer Basiskompetenz aus und schlagen ein aufgabenorientiertes Konzept vor, „auf dessen Grundlage didaktische Modelle für den fremdsprachlichen, muttersprachlichen und herkunftssprachlichen Unterricht zu entwickeln sind“ (S. 87). Im nächsten Unterkapitel von Anka Bergmann und Astrid Seidel wird entsprechend dieser Zielformulierung auf Aspekte der Differenzierung eingegangen (S. 104) und an konkreten Beispielen aufgezeigt, wie man Lehrwerksangebote im Sinne aufgabenorientierten, komplexen Lernens umwandeln kann.

Im Unterkapitel 3 werden sodann einzelne kommunikative Sprachaktivitäten besprochen. Während die Darstellungen zum Hörverstehen, Hör-Seh-Verstehen (Christine Heyer), Lesen und Leseverstehen (Heike Wapenhans) sowie Sprechen (Ursula Behr/Heike Wapenhans) sehr übersichtlich sind und die Besonderheiten des Russischen in der Unterrichtspraxis berücksichtigen, fällt der Bereich zum Schreiben (Anka Bergmann) sehr theoretisch aus. Erfreulich ist bei der Behandlung der einzelnen Fertigkeiten die Erweiterung des in den Curricula vorherrschenden, auf das auditive Hören begrenzten Begriffs ‚Hörverstehen‘ um eine visuelle Komponente. In diesem Zusammenhang wird – neben der in der Fachdidaktik üblichen Typologie von Hörarten – auf zweckgebundenes und zweckfreies kommunikatives Hören sowie auch auf das Hören von Russisch als Unterrichtssprache aufmerksam gemacht. Hilfreich sind außerdem konkrete Beispiele und methodische Hinweise zur Schulung von Hör(seh)prozessen. Ähnlich aufgebaut sind auch die zwei folgenden Abschnitte. Heike Wapenhans und Ursula Behr gehen in ihren Überlegungen von allgemeinen Feststellungen und didaktischen Begrifflichkeiten zu Didaktisierungen und Vorschlägen zur Unterrichtsgestaltung über. Demgegenüber wird im Abschnitt von Anka Bergmann vor allem den lern-

psychologischen und kognitiven Prozessen beim Schreiben viel Raum gegeben. Dabei bleibt unklar, wie die kommunikativen Schreibkompetenzen im Russischunterricht systematisch zu entwickeln sind. Der Verweis auf „zahlreiche Aufgaben zu verschiedenen Aspekten des Aufbaus von Schreibkompetenz, Lerntipps und Strategiehinweise“ (S. 156) in aktuellen Russischlehrwerken ist für einen an der Methodik interessierten Leser nicht ganz zufriedenstellend.

Mit Bezug auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeRS) wird im Anschluss an die fertigkeitenbezogene Darstellung die Sprachmittlung ebenfalls als eigenständige kommunikative Sprachaktivität behandelt. Diese wird von Ursula Behr und Heike Wapenhans der kommunikativen Sprachkompetenz zugeordnet und mit E. Prunč („Entwicklungslinien der Translationswissenschaft“, 2007) als eine „nicht-professionelle, alltagssprachliche“ (S. 159) Tätigkeit vom Dolmetschen abgegrenzt. Die Autorinnen erläutern geschichtliche Hintergründe, Sprachmittlungsprozesse, curriculare Vorgaben und kommen abschließend auf die Techniken der Sprachmittlung im Russischunterricht zu sprechen. Im Gegensatz zu den vorangestellten Kapiteln wird hier die Leistungsmessung berücksichtigt, wenngleich an dieser Stelle lediglich Kriterien für die Bewertung von Sprachmittlungsaufgaben genannt und auf weitere Kriterienkataloge verwiesen werden kann (S. 169). Im eigentlichen Kapitel zur Evaluation im Russischunterricht (IV) wird die Bewertung dieser Sprachaktivität ausgelassen, dafür aber der Blick auf das Testen von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten geschärft (s. u.).

Ein weiteres „Handlungsfeld des Russischunterrichts“ ist die „Arbeit an den sprachlichen Mitteln“, die im Abschnitt 4 des Teils III thematisiert wird. Dazu zählen Aussprache und Aussprachevermittlung (Grit Mehlhorn), Russische Schrift (Christine Heyer) sowie Wortschatz- und Grammatikvermittlung (Klaus Hartenstein). Klare Systematik, Praxisbezüge – wie etwa typische Ausspracheschwierigkeiten (*хочу – хожу*) oder typische Verwechslungsbuchstaben (*u – y*) – und gute Übungsbeispiele in den Überlegungen von Grit Mehlhorn und Christine Heyer bilden hier einen Kontrast zu einer sehr dichten sprachanalytischen Darstellung von Klaus Hartenstein. Die Zusammenführung von Wortschatz und Grammatik in einem Kapitel mag vor dem erwerbstheoretischen Hintergrund oder im Zusammenhang mit der komplexen Kompetenzentwicklung legitim sein, didaktisch ist sie allerdings sehr fraglich. Bereits das erste Beispiel *Куда делась моя дорожная сумка?* (analog: *Куда пропал твой кожаный пояс? Куда исчезло наше постельное белье?*, S. 190), mit dem die regulären Form-Funktionsbeziehungen von Grammatik und Wortschatz erklärt werden, enthält sprachliche Einheiten, die nicht nur das durchschnittliche Niveau der Schülerinnen und Schüler, sondern auch der Studierenden, an die sich die Einführung ja auch richtet, deutlich übersteigen. Am Beispiel der neuen Vokabel *жениться* veranschaulicht

Klaus Hartenstein die Lernschritte im Erwerb von Wortschatz und Grammatik – *bewusste Wahrnehmung, Analyse, Integration, Automatisierung*. Dabei wird das Unbekannte mit Unbekanntem erklärt: zu bezweifeln ist, dass die Lerner bei der Analogiebildung zu *жениться* an reflexive Verben wie *целоваться, обниматься* oder *даться* denken. Das Schulwort *знакомиться* wäre hier viel einfacher gewesen! Auch in grammatikalischer Hinsicht kommen in den Beispielen zu viele Phänomene vor, die einer zusätzlichen, zeitintensiven Erklärung bedürfen (vgl. den Satz *Мой сосед женился на девушке моложе его на двадцать лет и переехал жить с ней в деревню*, S. 192 sowie weitere Beispiele auf S. 202–209). Solche Exemplifizierungen wie *разводить пчел* und *выращивать коров* sind ebenfalls ungünstig, laufen sie doch dem hier verfolgten kommunikativen Ansatz zuwider. Anstelle der lernwissenschaftlichen Zugriffe und komplizierten Beispiele hätte man in einer Einführung zur Fachdidaktik elementare Prinzipien der Grammatik- und Wortschatzvermittlung erwarten können.

Eine schülergerechte Aufgabenorientierung, die im letztgenannten Abschnitt zur Kompetenzentwicklung fehlt, wird an anderen Stellen zum Teil kompensiert. Der Leser wird immer wieder auf weiterführende Literatur verwiesen, in der praktische Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung zu finden sind (u. a. auf die Themenhefte „PRAXIS Fremdsprachenunterricht“). So auch im Abschnitt 5 zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz. Grit Mehlhorn geht auf Zielbereiche des Interkulturellen Lernens ein und kontrastiert diese mit der „klassischen“ Landeskunde, in der reine Faktenvermittlung dominiert. In der erweiterten interkulturellen Perspektive geht es nicht nur darum, ein Land in seiner Geschichte und Gegenwart kennenzulernen, sondern Andere auch zu verstehen. Kulturspezifische Lexik und Textsorten eignen sich als Materialien sehr gut für das interkulturelle Lernen, in dem die Schüler unter Einbeziehung der eigenkulturellen Perspektive Vergleiche anstellen können und so zur Reflexion angeregt werden. Projektarbeiten und interkulturelle Begegnungen gehören natürlich auch dazu. Während Projekte in methodischer Hinsicht von der Vf. eher allgemein (mit Hinweis auf weiterführende Artikel von Borgwardt und Ertelt-Vieth) beschrieben werden, ist der offene Themenkatalog für Russischlehrkräfte (S. 218–219) recht speziell. Das zu vermittelnde „kulturelle Minimum“ (S. 219) stellt eine sinnvolle Orientierungshilfe für die Praxis dar. Angesichts der postulierten Text- und Aufgabenzentrierung hätte das Kapitel zum Interkulturellen Lernen mit literarischen Texten etwas länger ausfallen können. Der Verweis auf bereits erstellte Lektürehefte ergänzt zwar die skizzierten Verfahren der Texterschließung, etwas mehr Konkretion in der Methodik wäre jedoch auch hier wertvoll.

An den interkulturellen Ansatz schließt sich der Abschnitt zum sprachübergreifenden Lernen im Russischunterricht (Ursula Behr) an. Die Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Förderung trägt der sprachlichen und kulturellen Pluralität

der Gesellschaft Rechnung und stellt zugleich eine große Herausforderung für die Lehrkräfte dar. Sicherlich bietet sich der Sprachvergleich im slavischen Raum an, was in diesem Abschnitt durch Aufgabenbeispiele zum Wortschatz (S. 238) ganz deutlich wird; die effektive Nutzung der vergleichenden Methode im schulischen Russischunterricht ist jedoch nur eingeschränkt möglich.

Zu beachten ist u. a. das Phänomen der gemischten Gruppe, das an den deutschen Schulen heute beinahe der Regelfall ist. Umso bedeutender ist das Konzept der Binnendifferenzierung, das im Abschnitt 7 („Sozialformen und Differenzierung“, Grit Mehlhorn) zur Sprache kommt. Bereits die Sozialformen enthalten Potenziale zur Differenzierung, die im Unterricht, besonders in Gruppen mit Herkunftssprechern, genutzt werden sollen. Welche Mittel dem Russischlehrer dabei zur Verfügung stehen, ist aus den letzten beiden Abschnitten ersichtlich. Diese fassen bekannte Medien (Heike Wapenhans) und Referenzmaterialien (Anka Bergmann) zusammen und sind informativ. Relativ neu in der Fremdsprachendidaktik ist die Einbeziehung der Korpora (S. 274–276). Die Textsammlungen liefern Daten zur authentischen Sprachverwendung. Da Verfahren ihrer Anwendung in der Sprachvermittlung jedoch noch ein Desiderat in der Russischdidaktik darstellen, bleibt es derzeit fraglich, ob und wie die Textkorpora in den Unterricht eingebunden werden können.

Der allein von Wolfgang Stadler verfasste Teil IV behandelt die „Evaluation im Russischunterricht“ (S. 279–307). Das Testen und Bewerten von sprachlichen Leistungen zählt zu einer der schwierigsten Aufgaben in der Tätigkeit des Lehrers. Auch Russischlehrerinnen und -lehrer benötigen dafür die entsprechende Bewertungskompetenz. Mit seinem Beitrag gibt Wolfgang Stadler eine aktuelle theoretische und zugleich problem- und lösungsorientierte Einführung in das Thema des modernen Sprachentestens im Russischunterricht.

Nach einem kurzen Überblick über das behandelte Thema geht Vf. auf die Frage ein, ob man Sprachen überhaupt testen kann. Er skizziert zunächst die historische Entwicklung der Testforschung, weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass „immer wenn sich das Lehren von Fremdsprachen verändert, wenn Ansätze und Methoden einander ablösen, sollte auch das Testen, Bewerten und Beurteilen den neuen sprachlichen Modellen angepasst werden“ (S. 280) und stellt fest, dass dies leider in der Schule oft versäumt wird.

Der Gegenstand des nächsten Abschnitts ist die Rolle des Fehlers im Russischunterricht und damit zusammenhängend die Auseinandersetzung mit den Begriffen Kompetenz- und Performanzfehler (nach GeRS), schwere kommunikative (*сильные коммуникативные*) und leichte kommunikative Fehler (*слабые коммуникативные ошибки*) (nach Ė.G. Azimov & A.N. Ščukin, „*Novyj slovar' metodičeskich terminov i ponjatij*“, 2009). Stadler betont, dass die Fehler eine natürliche Erscheinung des Lernprozesses darstellen und fehlerfreie Kommunika-

tionsprozesse in der Lernaltersprache nur schwer möglich seien. Die Rolle des Fehlers hänge immer von der Methode oder dem Ansatz ab, die die Vermittlung der Fremdsprache im Unterricht dominieren.

Welche Maßnahmen soll ein Testersteller und -auswerter treffen, damit die Bewertungs- und Beurteilungsfehler beim Teststellen und -auswerten möglichst gering gehalten werden? Diese zentrale Frage wird im Abschnitt zu den Testprinzipien und Testgütekriterien geklärt. Wolfgang Stadler erläutert ausführlich die Begriffe *Reliabilität*, *Validität*, *Authentizität*, *Praktikabilität*, die bei der Teststellung und Interpretation der Testergebnisse besonders maßgeblich sind. Daran anknüpfend werden von ihm praxisorientierte Testformate aus der Erfahrung mit den Prüfungsformen des Englischen angeboten (Multiple choice, Zuordnen, Reihenfolge herstellen, Richtig/Falsch, Lückentext, Finde den Fehler u. a.), die auch für den Russischunterricht sehr gut geeignet sind (diese Formate empfiehlt die Reihe Into-Europe „Prepare for modern English exams“, S. 293). Es werden neben allgemeinen auch spezielle und konkrete Empfehlungen sowie praktisch wertvolle Hinweise gegeben, die beim Teststellen zu berücksichtigen sind.

Die meisten Lehrwerke bieten leider keine Tests zu den kommunikativen Sprachfertigkeiten an. Es ist jedoch wichtig, dass zu allen Lernzielen des kommunikativen Unterrichts funktionale Testaufgaben erstellt werden, um ein wirklich umfassendes Bild über die Leistungen der Lernenden zu erhalten. Daher ist es hilfreich und für die eigene Lehrerpraxis sehr nützlich, dass in den Abschnitten 4.1–4.4 relevante Informationen zum Testen der rezeptiven (Hören/Lesen) und produktiven (Sprechen/Schreiben) Fertigkeiten gesammelt sind, erhebliche Unterschiede dieser Fertigkeiten festgestellt und an praktischen Beispielen veranschaulicht werden.

Die Sprachfertigkeiten treten in den meisten Situationen im realen Sprachgebrauch kombiniert oder integriert auf, wenn jemand einen Brief liest und gleich darauf antwortet (Lesen und Schreiben), oder wenn man eine interessante Information im Radio oder ein neues Lied auf YouTube hört und jemandem darüber berichtet (Hören und Sprechen). Da auch die Tests im kommunikativen Russischunterricht (bis zu einem gewissen Grad) reale Kommunikationssituationen simulieren sollen, empfehle es sich, gelegentlich auch Tests einzusetzen, die verschiedene Fertigkeiten kombinieren. Dieser Gedanke wird im Abschnitt 5 entwickelt, in dem es um „Integriertes Testen“ geht. Dabei könne man in einer Aufgabe das Verbinden von zwei oder mehreren Fertigkeiten verstehen.

Von großem praktischen Interesse sind die Methoden des dynamischen Testens (Abschnitt 6), „das auf L.S. Vygotskijs entwicklungspsychologische Theorie der „Zone der nächsten Entwicklung“ zurückgeht“ (S. 305). Dadurch möchte man bestimmen, „was ein Schüler aktuell ohne Hilfe(-stellung) und was er potentiell mit einer solchen leisten könnte“ (S. 305). Dieses Phänomen sei noch eine Rand-

erscheinung im Russischunterricht. Das Ziel der kurz dargestellten Methoden des dynamischen Testens (*Testing-the-Limits, Graduated Prompt, Mediated Learning Experience*) ist ein „positive[s] Washback“ bei den Schülerinnen und Schülern, d. h., es sollen jene Fertigkeiten getestet werden, die Lehrende „beim Schüler entwickeln und verbessern wollen“ (S. 306).

Das Kapitel schließt mit einer Darstellung der russischen ТПКИ-Formate (тестирование русского языка как иностранного), deren Einsatz in Deutschland einige rechtliche und inhaltliche Fragen aufwerfe. Neben den Unterschieden in den Anforderungen der Niveaustufen weisen die Aufgaben selbst einige Mängel auf. Einen praktischen Wert für die Russischlehrer hat aber die Tatsache, dass im Unterschied zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeRS) die Beschreibungen der einzelnen ТПКИ-Niveaustufen klare sprachliche Strukturen der russischen Sprache enthalten, die auf einzelnen Niveaus zu beherrschen seien.

Zum Schluss werden Aufgaben für die praktische Anwendung der von Vf. dargestellten Sachverhalte angeführt und Hinweise auf weiterführende Literatur gegeben.

Kaum ein anderes Thema kann derart umfängliche Emotionen und kontroverse Diskussionen unter Lehrenden und Lernenden auslösen. Es gibt aber relativ wenig bedeutende Beiträge für die Russischlehrenden, die dem für den Lehralltag sehr wichtigen Problem, dem Messen der Sprachkompetenz, gewidmet sind. Der Beitrag von Wolfgang Stadler ist deshalb eine gelungene Einführung zu dieser Thematik, die den Russischlehrenden eine gemeinsame theoretische Plattform für das Messen der Sprachkompetenz schafft und dazu kompetente fachliche Anleitungen für die Erstellung eigener Tests gibt.

Man hätte sich als Nächstes vielleicht einige konkrete, vom Niveau abhängige, Testbeispiele zu einer Lektion oder zu einem Thema aus einem Lehrbuch wünschen können, bei denen die von Vf. geschilderten theoretischen Grundlagen praktisch und anschaulich eingesetzt werden.

Wie Vf. selbst anmerkt, konnte er in seinem Beitrag das Testen von literarischem Wissen, interkultureller und pragmatischer Kompetenz, von Sprachmittlung nicht berücksichtigen, was bestimmt bei allen Lehrenden viele Fragen hervorruft und in einem nächsten Band erläutert werden könnte. Wie geht man mit den Fehlern von Lernenden mit Migrationshintergrund um, bei denen gerade die schriftlichen Arbeiten so viele Besonderheiten aufweisen? Es können sicherlich noch andere Fragen gestellt werden. Es wäre vielleicht sinnvoll, Fragen aus der Unterrichtspraxis zu sammeln, positive und negative Erfahrungen von Lehrerinnen und -lehrern dazu zusammenzufassen und unmittelbar praxisorientierte Modelle zu entwickeln.

Abschließend ist zu sagen, dass der Band eine Fülle an Informationen, Hintergründen und auch Anregungen enthält und einen guten Überblick über

fachdidaktische Fragestellungen (nicht nur) des Russischunterrichts gibt. Natürlich kann auch dieser Band nicht alles bieten. Ein in der Schulrealität so beliebtes Medium wie der Film wird beispielsweise selbst im Kapitel zum „Medieneinsatz im Russischen“ (S. 253–265; Heike Wapenhans) nur kurz angesprochen (S. 262). Nicht immer ganz geglückt ist der Praxisbezug der über weite Strecken sehr theoretisch ausgerichteten Beiträge. Schülergerechte, didaktisch reduzierte Beispiele hätten den Band auch für die Unterrichtspraxis besser nutzbar gemacht. Etwas unausgeglichen ist besonders im dritten Teil der Umgang mit russischsprachigen Entsprechungen zu deutschen didaktischen Begriffen oder auch Aufgabenformulierungen. Während einige Autoren russische Begriffe anführen (z. B. *поисковое, ознакомительное, изучающее чтение*), wird von anderen darauf verzichtet. Für angehende Russischlehrerinnen und -lehrer wären konsequent angegebene didaktische Grundbegriffe in der Zielsprache durchaus nützlich gewesen. An wenigen Stellen werden erfreulicherweise konkrete Aufgabenstellungen und Arbeitsaufträge auf Russisch formuliert, auch zeigen die Autoren vielfältige Möglichkeiten der Arbeit mit Texten, mit Filmen oder mit interkulturellem Material auf, wie sich aber die Arbeit damit im Detail gestalten lässt, bleibt offen. Der Wert dieses ohne Zweifel wichtigen didaktischen Kompendiums könnte deshalb noch gesteigert werden, wenn es in absehbarer Zeit durch einen praktischen Teil ergänzt würde. Zusammen mit diesem Hochschullehrbuch wäre eine solche praktische Handreichung für den Russischunterricht sowohl in der universitären Lehre als auch für die Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern sehr hilfreich. Eine wichtige Grundlage ist mit dem vorliegenden Band aber auch ohne diese Ergänzung bereits gegeben.