Grundsätzliches zum russischen Sprachunterricht

Von Adolf Lane

Die Behandlung grundsätzlicher Fragen des russischen Sprachunterrichts in unserer Zeitschrift begründet E. Mittelsteiner [Juliheft der DPO[1]] mit dem Hinweis daraus, daß es uns an erfahrenen Sachkennern mangelt und daß der Verband der Rußlanddeutschen sich auch mit diesen Fragen ausklärend befassen mußte. Ich glaube, daß diese Begründung erweitert werden kann.

Fachliche Unterrichtsfragen erfordern ein sehr genaues Eingehen aus Einzelheiten und bleiben dem größeren Leserkreis naturgemäß nicht immer verständlich. Die besondere Bedeutung des russischen Unterrichts bei uns bringt es aber mit sich, daß hier aus dem Fachlichen heraus gewisse Probleme in den Kreis des allgemeinen Interesses treten und nicht nur für die mit russischen Fragen befaßten Mitarbeiter bedeutsam erscheinen können. Die grundsätzliche Seite dieses Unterrichts birgt nur einen Teil des Stoffes, der weite Kreise interessieren kann und muß. Ich möchte heute bei dem Grundsätzlichen bleiben.

Es hat allgemein zu gelten und gilt auch für den russischen Sprachunterricht, daß man grundsätzlich zwei Dinge unterscheidet: den Sprachunterricht in der Schule (an die Heranreifenden) und den Erwachsenen-Sprachunterricht. Gesondert muß der in erster Linie für den Erwachsenen bestimmte Selbstunterricht stehen. Die neusprachliche Didaktik weist eine außerordentlich verzweigte Fachliteratur auf. Sie war aber bisher in der Hauptsache auf den Schulunterricht abgestellt und hat den Erwachsenen-Sprachunterricht stiefmütterlich behandelt. Indessen führt die neuzeitliche Entwicklung des Erwachsenen-Sprachunterrichts zu der unabweisbaren Notwendigkeit, ihm auch didaktisch eine zuverlässige wissenschaftliche Grundlage zu geben, schon deshalb, weil seine öffentliche

---

[1] Zu der auch von Direktor Mittelsteiner berührten Frage des Deutschunterrichts im einstigen Rußland, die zu unserem Thema eigentlich nicht gehört, bemerkt Herr Adolf Lane: Die noch nicht geschriebene Geschichte des Deutschtums in den russischen Städten umfaßt u. a. auch die Rolle der Deutschlehrer in den einzelnen deutschen Stadtgemeinden, aber auch in den russischen Lehranstalten und Hochschulen. Der künftige Historiker wird dabei das in mancher Beziehung nicht immer günstige Urteil korrigieren, das über diese Deutschlehrer auftaucht. E. Mittelsteiner erwähnt den ersten Allrussischen Kongreß der Neusprachler, der 1911 in Moskau stattfand. Als Teilnehmer an diesem Kongreß, zu dem etwa 1000 Neusprachler aus allen Teilen Rußlands zusammengeströmt waren, muß ich sagen, daß mich besonders eine Tatsache beeindruckt hat. Die Mehrheit der Kongreßteilnehmer bildeten Deutsche, die Kongreßsprache war praktisch die deutsche, was sogar zu Beanstandungen geführt hat. Aus eigener Erfahrung weiß ich, daß eine große Anzahl von Deutschlehrern in Rußland sich eine geachtete Stellung in den deutschen Gemeinden, in der russischen Öffentlichkeit und bei der russischen Jugend verschafft hat. Es mag sein, daß das Amt des Deutschlehrers für manche wissenschaftlich gestrauchelte Existenz aus dem Baltikum eine letzte Rettung, wie Mittelsteiner sagt, bildete. Ich glaube aber nicht, daß dies die Regel war. Deutschlehrer aus dem Kolonistenstande haben ihr Amt, soweit ich die einzelnen Fälle übersehe, ernst genommen; für sie war es eine gewisse Aufstiegsmöglichkeit aus der dörflichen Laufbahn. Eine Reihe dieser Deutschlehrer fand später den Weg nach Deutschland und ein neues Betätigungsfeld hier, auch im russischen Sprachunterricht.

Bedeutung seit dem Weltkriege ungeheuer gewachsen ist und die Zahl der Sprachunterrichtswerke im dauernden Steigen ist.

Der Sprachunterricht in der Schule und der Erwachsenen-Sprachunterricht sind zwei große Gebiete, die zwar in der Verfahrensweise und stofflich Berührungspunkte besitzen, aber ganz verschiedenen inneren und äußeren Gesetzen unterliegen. Diese Gesetze sind gebunden an die andersgearteten Zielsetzungen auf beiden Gebieten, an das Alter der Sprachbeflissenen, an das Arbeitstempo, an die Tatsache, daß in der Schule die Rücksicht auf den allgemeinen Unterrichtsplan verpflichtend ist und in den Erwachsenen-Sprachkursen diese Rücksicht in der Regel fortfällt, daß die Erwachsenen Studenten oder Berufstätige, also Sprachbeflissene sind, die an die Spracherlernung mit anderen Voraussetzungen Herangehen, als die erst heranreifende Jugend u. a. m.

Die Trennung beider Gebiete ist keineswegs allgemein als notwendig anerkannt. In der Praxis äußert sich die hier herrschende Unklarheit u. a. darin, daß die neusprachlichen Verlage Lehrbücher auf den Markt bringen, die zugleich in der Schule, in den Erwachsenenkursen und womöglich auch noch im Selbstunterricht benutzbar sein sollen. Hier ist eine klare Scheidung um so mehr notwendig, als der Erwachsenen-Sprachunterricht an unseren Hochschulen, bei der DAF und sonst insofern von besonderer Bedeutung nach Umfang und Ziel geworden ist, als in diesen Kursen unmittelbar Sprach- und Landeskenner herangebildet werden, die im Wirtschaftsleben, bei den politischen Stellen, Behörden, im Heer, im Justizwesen, in der Presse eingesetzt werden. Erst langsam bricht sich die Erkenntnis Bahn, daß hier neue Wege begangen werden müssen, um vollwertige Deckung des tatsächlich großen Bedarfs an gut ausgebildeten Sprachtätigen zu erreichen. Dieser Bedarf wird nach dem gegenwärtigen Kriege noch akuter werden. Ich glaube die bei uns vorhandene Literatur an russischen Unterrichtswerken überblicken zu können und muß sagen, daß eine klare Einstellung nach der angegebenen Richtung hin noch fehlt.

Es ist zwangsläufig, daß man sich aus dieser Lage heraus noch eine geraume Zeit mit den grundsätzlichen Fragen des Erwachsenen-Sprachunterrichts wird befassen müssen, um eine gesicherte weitere Entwicklung auf wissenschaftlicher Grundlage möglich zu machen. Das Gebiet ist groß, umfaßt es doch nicht nur die engeren didaktischen Fachfragen, sondern auch die Lehrerheranbildung, die Beziehung zu Volks- und landeskundlichen Themen, zu der Erfahrung, die die Sprachtätigen gesammelt haben und die der Verwertung im Unterricht noch harrt, zum Fachwortschatz usw. Ich greife hier einige Fragen aus diesem Komplex heraus. Sie haben zentrale Bedeutung.

Da ist die alte, weite Kreise interessierende Frage nach der Rolle der Grammatik im Sprachunterricht. Die Erfordernisse des Erwachsenen-Sprachunterrichts (Vorbereitung von Sprachkennern für die Sprachpraxis, in der formale Fragen eine hervorragende Rolle spielen) verlangen eine besonders sorgfältige Behandlung der Phonetik, der Wortbildungslehre, der Syntax, Stilistik. Das sind gerade die Punkte, wo unsere vorhandene Literatur an russischen Lehrbüchern am meisten Lücken ausweist. Dieser Mangel ist um so empfindlicher,

als die Zahl der Sprachbeflissenen, die russischen Unterricht genießen, bei uns überwiegend von Erwachsenen gebildet wird. Und wenn auch eine korrekte Aussprache sich erst mit der Zeit, bei fortgesetzter systematischer Übung einstellen kann, muß der künftige Dolmetscher, Übersetzer und der sonst in der Sprachpraxis Stehende um die phonetischen Verhältnisse im Russischen von Anfang an eine ausreichende Kenntnis erwerben. Dazu gehört nicht nur die Aussprache einzelner Laute oder Lautverbindungen, sondern vor allen Dingen — das muß man zum phonetischen Teil des Unterrichts im weiteren Sinne zählen — das Studium der russischen Sprechtechnik, hinter der die russische Sprechkunde steht. Keines der mir bekannten russischen Lehrbücher zeigt ernsthafte Versuche, die russische Sprechkunde auszuwerten. Ich möchte an dieser Stelle ausdrücklich bemerken, daß diese sprechkundliche Forderung von mir nicht aus theoretischen Gründen, sondern aus der Erkenntnis des natürlichen Vorgangs bei der Spracherlernung gestellt wird. Sprechkundlich ausgerichteter Unterricht ist die Arbeit am Inhalt, am Sinn geformter Rede. Und der Sprachinhalt ist bei der Spracherlernung entscheidend. Wir produzieren und hören nicht nur einzelne Laute oder Wörter, wir sprechen in rhythmisch, emotionell bedingten und verbundenen Sätzen. Beim Lesen einer Zeitung bemerken wir kaum die reichlich vorhandenen Druckfehler, weil wir in typisch sich wiederholenden Satzbildern oder Satzteilen lesen und nur den Inhalt verfolgen, beim Sprechen und bei der Wahrnehmung des Gesprochenen treten etwa elementargrammatische Fehler in den Hintergrund, wenn sie den Sinn des Gesprochenen nicht unmittelbar berühren und die Verständigung unmöglich machen. Ich will damit sagen, daß es besonders auch im Anfängerunterricht weniger darauf ankommt, die rigorose grammatische Polizei wirken zu lassen und die Sprachbeflissenen einzuschüchtern, es muß von allem Anfang an auf die Erfassung und Einprägung von Ausdrücken, Sätzen und Satzzusammenhängen hingearbeitet werden, wie sie im Leben rhythmisch, emotionell, intonationsmäßig tatsächlich gebraucht werden. Den Unterrichtsstoff hierzu findet man aber am ehesten bei Berücksichtigung der russischen Sprechkunde, die die Sprachanwendung unter natürlicher Verbindung von Form und Inhalt pflegt. Der Anfängerunterricht ist in der Spracherlernung keine Vorbereitung für kommende Sprachanwendung nach Abschluß des Studiums, wie es die Grammatiker erhoffen, er ist die erste Stufe der Sprachanwendung selbst. Erst bei dieser Einstellung kann man wirksam die Hemmungen niederhalten und überwinden, die jeder Anfänger naturgemäß hat, weil er durch die grammatisierende Methode dauernd darauf gestoßen wird, „keine Fehler zu machen“ und oft genug hoffnungslos im Formalen stecken bleibt. Die Fehler nehmen von selbst ab, wenn nur die Übung an sprechkundlich geordnetem Stoff folgerichtig fortgesetzt wird. Die Sprechkunde, in der an der Form aus dem Satzinhalt heraus systematisch geschliffen wird und zwangsläufig die tatsächlich gesprochene, lebende Ausdrucksweise der Gegenwart behandelt wird, ist der direkte Weg zum Leben. Freilich verlangt er neben pädagogischer Eignung eine gründliche Auslandserfahrung des Lehrers, die Kenntnis der Sprachpraxis und philologische Vorbildung des Unterrichtsleiters.

Von einer sehr großen Bedeutung ist die Wortbildungslehre für die Aneignung des Wortschatzes, für die frühzeitige Gewöhnung, das Wörterbuch und andere Hilfsmittel zu benutzen, für die Deutung schwieriger Übersetzungstexte. In der Alltagsarbeit des Sprachtätigen ist die Beherrschung der Wortbildungslehre ein selbstverständliches und dauerndes Bedürfnis.

Und schließlich die Syntax, Stilistik, die den Hauptteil des grammatischen Unterrichts bilden müssen, weil hier der Schnittpunkt liegt, wo sich die Theorie und praktische Sprachanwendung entscheidend treffen. Der Inhalt des Sprachgutes kommt dann unmittelbarer zum Vorschein, als bei den ewigen Deklinations-, Konjugations- oder Komparationsübungen, in denen sich so manches Lehrbuch erschöpft und durch die der Sprachbeflissene die falsche Vorstellung gewinnt, er lerne „korrekte Sprache", während es sich um grammatische Abstraktionen und isolierte Formbeispiele handelt, die er einprägt.

Grundsätzlich muß in jedem Sprachunterricht der Inhalt, der zusammenhängende Text, das Erleben sprachlicher Inhalte an erster Stelle stehen und der Grammatik als Erkennungsmittel der Form eine dienende Rolle gehören. Der Inhalt und die Form sind hier gleichzeitig zu lernen, weil sie nicht zu trennen sind. Dieser Grundsatz ist in der Hauptsache auch offiziell anerkannt.

Das Bestreben, den Sprachinhalt an die erste Stelle zu stellen, scheitert aber in der Regel an der Planlosigkeit des praktischen stofflichen Textaufbaues. Man könnte Seiten mit grotesken Sätzen zu recht bunter Rußlandkunde aus den Lehrbüchern füllen. Das ist nicht etwa auf improvisierende Nachlässigkeit oder mangelnde Sachkenntnis zurückzuführen, sondern darauf, daß die alte Ollendorffsche Methode trotz allem nicht aussterben will: Man glaubt höchst „modern" zu sein und bringt allerlei durcheinanderwirbelnde Sätze und Sätzchen angeblich „aktuellen" oder „interessanten" Inhalts, häufig übrigens mit einem unechten, aufdringlichen Humor geladen, kettet sie aber an eine Darstellung der Grammatik, womit der Text zu Deklinations-, Konjugations- und bestenfalls syntaktischen Übungen geistloser Art herabsinkt. An systematische inhaltliche Ausrichtung der Texte unter Berücksichtigung der vielgestaltigen Sprachform wird meistens nicht gedacht.

Mit der systematischen inhaltlichen Ausrichtung der Texte kommt man zur grundsätzlichen Frage: Welcher Textinhalt ist den Übungen zugrundezulegen, besonders im Anfängerunterricht? Die allgemeine Angabe „Alltag und Umgangssprache" genügt nicht. Das Problem liegt tiefer. Im Schulunterricht mag der einfachste Wortschatz aus dem Alltag im Anfang genügen. Im Erwachsenen-Unterricht genügen „Zimmerwörter", um mit Lejkin zu sprechen, nicht, ebensowenig die mörderisch primitive, zu öder Geistlosigkeit führende Art der „Gesprächsübungen", die nicht über das Kreisen um Fragewörter („was ist das — das ist das") hinausgehen, wie das auch von E. Mittelsteiner in dem zitierten Aufsatz mit Recht gerügt wird. Die Erlernung des Russischen fällt dem Deutschen nicht leicht, sie wird erschwert, ja hoffnungslos unmöglich gemacht, wenn in der Suche nach aktuellem Alltagswortschatz der Unterricht etwa mit Fachwortschatz belastet wird. Fachlicher Wortschatz ist nur im Gruppenunterricht an beruflich homogene

Teilnehmerschaft am Platze. Der Einführung in den allgemein gebräuchlichen Wortschatz ist aber ein Rückgrat dadurch zu geben, daß man systematisch die moderne Volks- und Landeskunde zur Richtschnur nimmt. Auf russischem Gebiet ist es nicht schwer, wenn man allein die schöne Literatur in richtiger Weise heranzieht. Nur darf man nicht den Fehler begehen, etwa mit der Lyrik unkritisch anzufangen. Geradezu barbarisch ist es z. B., mit dem bekannten und von den Lehrbuchverfassern so beliebten „Vögelchen“ von Shukowski anzufangen: ptička letajet, ptička igrajet ... Ich werde das Gefühl nicht los, daß dieses für den Vortrag nicht gerade leichte und sonst hübsche Gedicht nur deshalb genommen wird, weil es die Zeitwörter fliegen, spielen, singen im Präsens und Präteritum enthält. Das Gedicht wird dadurch zu den Versen degradiert, die wir aus dem Lateinunterricht kennen: „ante, apud, ad, adversus...“ Ein zartes Kunstwerk wird so zur Leiche, an der der Grammatiker herumseziert. Man sollte endlich mit Wiederholungen von Texten aufhören, die allenfalls für Kinder im muttersprachlichen Unterricht noch am Platze sein können, aufhören mit Plattheiten, die von Tschechov geistreich verspottet werden („Pferde kauen Hafer“), und mit Überraschungen wie der Satz: „Rußland hat große und kleine Flüsse“, bei denen man nicht weiß, ob hier Naivität oder bewußte Wurstigkeit gegenüber dem Inhalt vorherrscht. Dieser Wurstigkeit oder dem planlosen Hinarbeiten auf den russischen Alltag schreibe ich es zu, daß in einem bekannten russischen Lehrbuch u. a. gleich neben der völlig unnötigen Aufzählung verschiedener Bezeichnungen für den „bewußten Ort“ ein Vers für Backfische (!) sieht: „Der Geliebten ins Album“.

An einer anderen Stelle habe ich auf die Notwendigkeit hingewiesen, den Inhalt der Sprachlehrbücher durch Aufnahme von Dokumenten und Beispielen aus der Sprachpraxis aufzufrischen. Hier könnten Unterrichtsleiter, die selbst ausübende Sprachtätige sind, viel Segen schaffen. In der Beziehung zur Sprachpraxis, die naturnotwendig Volks- und landeskundlich bedingt wird, die angewandte Sprachwissenschaft zum speisenden Quell hat und gegenwartsnahe Arbeit ist, liegt die Verbindung mit dem Leben und der Aktualität.

Die vorstehenden Ausführungen beziehen sich auf die bei uns vorhandenen russischen Unterrichtswerke. Auf anderen sprachlichen Gebieten, z. B. dem französischen und englischen, steht es um die berührten Fragen zum Teil bester, wenn auch hier die eingangs erwähnte scharfe Scheidung der Unterrichtsarten noch lange nicht grundsätzlich anerkannt und folgerichtig zum Ausdruck gebracht wird.

Zu einer vernünftigen Organisation des Erwachsenen-Sprachunterrichts und zu besseren Lehrbüchern wird man allmählich kommen, wenn die Behandlung der einschlägigen didaktischen Fragen und der zielbewußte Ausbau der angewandten Sprachwissenschaft (der praktischen Philologie) als eine dauernd erforderliche Aufgabe erkannt wird. Es handelt sich um die ersten Voraussetzungen, die wissenschaftliche Grundlage des Erwachsenen-Sprachunterrichts zu schaffen. Ein weiterer Beitrag hierzu ist das Studium der Sprachpraxis, ein Neuland, auf dem erst vor kurzem der Beginn wissenschaftlicher Erschließung entscheidend gemacht worden ist. Es ist auch längst an der Zeit, die Sprachanwendung in ihren verschiedenen Erscheinungsformen ernsthaft zu studieren. Aus dieser notwendigen

wissenschaftlichen Arbeit an den Voraussetzungen, Grundsätzen und Zielen des Erwachsenen-Sprachunterrichts wird einst das große Gebäude geistiger Art erstehen, aus dem der lebenswichtige, staatspolitisch unentbehrliche große Stamm an Sprach- und Landeskennern zum Wohle von Volk und Staat gespeist, dauernd ergänzt und erhalten wird.

Deutsche Post aus dem Osten, Nr. 10 vom Oktober 1941, S. 15-18.