

Der vorliegende Band ist das Ergebnis eines gemeinsamen Projektes des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm), des Fortbildungsinstituts der Region Rjasan (RIRO) und der Staatlichen Sergej-Jessenin-Universität Rjasan (RGU). Die genannten Einrichtungen verbindet seit dem Jahr 2002 eine Kooperationsvereinbarung.

Im Mittelpunkt stehen ausgewählte Aspekte der Interaktion im Fremdsprachenunterricht – das Führen von Gesprächen und die Sprachmittlung.

Das vorliegende zweisprachige Material will exemplarische Impulse für den Unterricht in Deutsch bzw. Russisch als Fremdsprache geben. Es versteht sich primär als Angebot für Lehrkräfte und Studierende der deutschen bzw. russischen Sprache.

Представленный материал является результатом совместного проекта Тюрингенского Института повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения (Thillm), Рязанского института развития образования (РИРО) и Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина (РГУ). С 2002 года названные учреждения связывает соглашение о сотрудничестве.

В основе настоящей работы лежат некоторые аспекты интеракции на занятиях по иностранному языку, а именно: речевое взаимодействие и языковое посредничество.

Данное двуязычное пособие содержит некоторые идеи для организации занятий по русскому и немецкому языкам как иностранным. Работа предназначена, в первую очередь, для учителей иностранного языка, студентов, аспирантов и научных сотрудников.

Herausgeber

© Thüringer Institut für Lehrerfortbildung,
Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm)
Heinrich-Heine-Allee 2–4, 99438 Bad Berka

ISSN 0944-8705

ISBN 978-3-9816900-1-9



Ursula Behr, Andrey Kolesnikov (Hrsg.)

Anregungen zur Interaktion im Unterricht von Deutsch und Russisch als Fremdsprache

– Führen von Gesprächen, Sprachmittlung –

Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностраннным

– Интеракция и медиация –

Ursula Behr, Andrey Kolesnikov (Hrsg.)

Anregungen zur Interaktion im Unterricht von Deutsch und Russisch als Fremdsprache

– Führen von Gesprächen, Sprachmittlung –

Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностранным

– Интеракция и медиация –

Materialien 181

Die Reihe „Materialien“ wird vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien im Auftrag des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur herausgegeben, sie stellt jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung dar. Dem Freistaat Thüringen, vertreten durch das Thillm, sind alle Rechte der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten. Die Herstellung von Kopien in Auszügen zur Verwendung an Thüringer Bildungseinrichtungen, insbesondere für Unterrichtszwecke, ist gestattet.

ISSN 0944-8705

ISBN 978-3-9816900-1-9

Bad Berka 2014

1. Auflage

©Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)

Heinrich-Heine-Allee 2–4, 99438 Bad Berka

E-Mail: institut@thillm.thueringen.de

URL://www.thillm.de

Redaktion: Dr. Ursula Behr, Rigobert Möllers (Thillm),

Inhalt: Dr. Larissa Aleksanova (Universität Rjasan),
Dr. Ursula Behr (Thillm),
Danuta Gentsch (Albert-Schweitzer-Gymnasium Erfurt),
Annegret Jünemann (Marie-Curie-Gymnasium Worbis),
Dr. Andrey Kolesnikov (Universität Rjasan),
Elke Kolodzy (Osterlandgymnasium Gera),
Prof. Tatjana Koshetjewa (Universität Rjasan)
Natalja Odintsova (Lyzeum Nr. 4 Rjasan),
Nadeschda Savtschenko (Gymnasium Nr. 5 Rjasan)

Fachsprachliche

Beratung: Dr. Heike Wapenhans (Humboldt-Universität zu Berlin)

Druck: Gutenberg Druckerei GmbH Weimar

Diese Publikation wird gegen eine Schutzgebühr von 4,00 € abgegeben

Серия научно-методических пособий „Materialien“ издаётся Тюрингенским Институтом повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения по поручению Министерства образования, науки и культуры Федеральной земли Тюрингия. Данные материалы не являются нормативными актами.

Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностранным. Интеракция и медиация / Под общ. ред. У. Бер и А.А. Колесникова. – Бад Берка: Thillm, 2014. – 159.

ISSN 0944-8705

ISBN 978-3-9816900-1-9

Под общей редакцией

д-ра Урзулы Бер; канд. пед. наук А. А. Колесникова

Этот пункт полностью повторяет пункт «технические редакторы» (см. ниже), поэтому он не нужен

Авторы: канд. филол. наук **Лариса Алексанова** (Рязанский государственный университет);
д-р **Урзула Бер** (Тюрингенский Институт повышения квалификации учителей);
Данута Генч (гимназия им. Альберта Швейцера, г. Эрфурт);
Аннегрет Юнеманн (гимназия им. Марии Кюри, г. Ворбис);
канд. пед. наук **Андрей Колесников** (Рязанский государственный университет);
Эльке Колодци (гимназия Остерланд, г. Гера);
канд. филол. наук, проф. **Татьяна Кожетьева** (Рязанский государственный университет);
Наталья Одинцова (лицей №4, г. Рязань);
Надежда Савченко (гимназия №5, г. Рязань)

Технические редакторы: д-р **Урзула Бер; Ригоберт Мёллерс**
(Тюрингенский Институт повышения квалификации учителей)

Консультант: Д-р **Хейке Вапенханс** (университет им. В.Гумбольдта, г. Берлин)

Печать: Gutenberg Druckerei GmbH Weimar

Издание подготовлено Тюрингенским Институтом повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения (Thillm), г. Бад Берка.

Адрес: Heinrich-Heine-Allee 2–4, 99438 Bad Berka, Deutschland

E-Mail: institut@thillm.thuringen.de

Internet: <http://www.thillm.de>

Все права на данное издание принадлежат Федеральной земле Тюрингия, представленной Тюрингенским Институтом повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения.

© Thillm, 2014

© Коллектив авторов, 2014

Inhaltsverzeichnis || Содержание

	Seite	Страница
Vorwort Предисловие	7	9
1 Einleitung Введение	11	13
2 An Gesprächen teilnehmen Интеракция		14
2.1 Deutsch als Fremdsprache Немецкий язык как иностранный		14
2.1.1 Einführung Введение		14
– Text in russischer Sprache Текст на русском языке		14
– Text in deutscher Sprache Текст на немецком языке		24
2.1.2 Aufgabenbeispiele Примеры заданий		33
2.2 Russisch als Fremdsprache Русский язык как иностранный		59
2.2.1 Einführung Введение		59
– Text in deutscher Sprache Текст на немецком языке		59
– Text in russischer Sprache Текст на русском языке		64
2.2.2 Aufgabenbeispiele Примеры заданий		68
3 Sprachmittlung Медиация (Языковое посредничество)		79
3.1 Deutsch als Fremdsprache Немецкий язык как иностранный		79
3.1.1 Einführung Введение		79
– Text in russischer Sprache Текст на русском языке		79
– Text in deutscher Sprache Текст на немецком языке		89
3.1.2 Aufgabenbeispiele Примеры заданий		99
3.2 Russisch als Fremdsprache Русский язык как иностранный		122
3.2.1 Einführung Введение		122
– Text in deutscher Sprache Текст на немецком языке		122
– Text in russischer Sprache Текст на русском языке		129
3.2.2 Aufgabenbeispiele Примеры заданий		135

Vorwort

Mit der Reihe „Materialien“ will das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien vielfältige und unterschiedliche Arbeitsergebnisse für die Thüringer Schulen verfügbar machen.

Dabei spiegelt diese Reihe Thüringer Initiativen aus der Sicht der Schulpraxis und der Fortbildung genauso wie wissenschaftliche Erfahrungen wieder.

Die vorliegende Veröffentlichung ist das Ergebnis eines gemeinsamen Projektes des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm), des Fortbildungsinstituts der Region Rjasan (RIRO) und der Staatlichen Sergej-Jessenin-Universität Rjasan (RGU). Die genannten Einrichtungen verbindet seit dem Jahr 2002 eine Kooperationsvereinbarung. In deren Mittelpunkt stand bislang die gegenseitige Unterstützung bei der Fort- und Ausbildung von russischen Deutschlehrern¹ sowie von Lehrkräften, die in Thüringer Schulen Russisch unterrichten. So weilten in den Jahren 2003 bis 2005 Lehrergruppen im jeweiligen Partnerland, um sprachliche und soziokulturelle Kenntnisse zu erweitern und durch Hospitationen in Schulen weitere Kontakte zu knüpfen. Zudem haben Mitarbeiter des Thillm und Thüringer Fachberater mehrfach in Rjasan Fortbildungsseminare zu Fragen

der didaktisch- methodischen Gestaltung des Unterrichts von Deutsch als Fremdsprache gestaltet sowie Lehrveranstaltungen für Studierende der Germanistik an der Sergej-Jessenin-Universität durchgeführt.

Im Zusammenhang mit der Unterzeichnung der Vertragsverlängerung durch die Leiter der o. g. Einrichtungen im Jahr 2008 entstand die Idee, in die Kooperation nunmehr auch die Entwicklung von Materialien einzubeziehen und ein entsprechendes Projekt zu installieren.

Im Ergebnis wurde ein Glossar² entwickelt und 2010 veröffentlicht, in dem ausgewählte Begriffe innovativer Schulentwicklungsprozesse in beiden Ländern jeweils in deutscher und russischer Sprache erläutert werden.

Die beteiligten Seiten einigten sich in einem zweiten Schritt auf die Erarbeitung zweisprachiger unterrichtspraktischer Anregungen für das Führen von Gesprächen und zur Sprachmittlung.

Das Ergebnis dieser fast dreijährigen Projektarbeit liegt nun vor – ein Material mit exemplarischen Impulsen für den schulischen Unterricht in Deutsch bzw. Russisch als Fremdsprache. Es richtet sich in erster

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit stehen Personenbezeichnungen für beide Geschlechter

² Zweisprachiges Glossar zu Begriffen innovativer Schulentwicklungsprozesse in der Bundesrepublik Deutschland und der Russischen Föderation. Thillm-Reihe „Materialien“ Nr. 158, 2010

Linie an Lehrkräfte und Studierende der deutschen und der russischen Sprache. Ein Adressatenkreis wird zudem in Personen gesehen, die am Vergleich didaktisch-methodischer Zugänge im Fremdsprachenun-

terricht interessiert sind. Das Material will somit dazu beitragen, den professionellen Diskurs über Entwicklungen im Fremdsprachenunterricht beider Länder anzuregen.

Projektverantwortliche

Dr. A. D. Kuvschinkowa
seitens des RIRO

Prof. T. A. Koschetjewa
seitens der RGU

Dr. Ursula Behr
seitens des Thillm

Предисловие

Серия „Materialien“ представляет школам Тюрингии результаты работы Тюрингенского Института повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения.

Эта серия отражает инновации не только с точки зрения педагогической практики и повышения квалификации педагогов, но и включает также результаты научно-исследовательской работы.

Представленный материал является результатом совместного проекта Тюрингенского Института повышения квалификации учителей, развития учебных программ и технических средств обучения (Thillm), Рязанского института развития образования (РИРО) и Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина (РГУ). С 2002 года названные учреждения связывает соглашение о сотрудничестве, основывающееся на взаимной поддержке при проведении курсов повышения квалификации российских преподавателей немецкого языка и преподавателей русского языка, работающих в школах Тюрингии. В 2003–2005 годах состоялись взаимные визиты учителей с целью улучшения языковых знаний, расширения социокультурной компетенции и установления контактов между школами.

Эксперты Тюрингенского института многократно приезжали в Рязань и проводили семинарские занятия для учителей по вопросам методики преподавания немецкого языка как иностранного и для студентов-германистов университета им. С.А.Есенина.

При подписании договора о продолжении сотрудничества у руководителей учреждений-партнёров возникла идея включить в свою деятельность также разработку научно-практических материалов (публикаций) и осуществить совместный проект.

Результатом работы стал глоссарий³, опубликованный в 2010 году, в котором были представлены понятия и термины, необходимые для понимания инновационных процессов, происходящих в обеих странах в области образования.

На втором этапе сотрудничества партнёры решили разработать двуязычное научно-методическое пособие по проблемам интеракции (речевого взаимодействия) и медиации (языкового посредничества).

Перед читателем – результат почти трёх-летней проектной работы: материалы,

³ Двуязычный глоссарий понятий, отражающих инновационные процессы в общеобразовательных учреждениях Федеративной Республики Германия и Российской Федерации. Серия «Materialien» Тюрингенского Института №158, 2010г.

содержащие некоторые идеи для организации школьных занятий по немецкому и русскому языкам как иностранным.

Данное пособие адресовано в первую очередь учителям, студентам, аспирантам, научным сотрудникам и всем изучающим немецкий и русский языки.

Представленные материалы преследуют цель дать новые импульсы и идеи для развития профессионального сотрудничества педагогов с целью совершенствования процесса преподавания иностранных языков и повышения профессиональной компетенции учителей обеих стран.

Руководители проекта:

А.Д.Кувшинкова
со стороны РИРО

Т.А.Кожетьева
со стороны РГУ

Урзула Бер
со стороны Thillm

1 Einleitung

Im Mittelpunkt des vorliegenden Materials stehen ausgewählte Aspekte der Interaktion im Fremdsprachenunterricht – das Führen von Gesprächen und die Sprachmittlung.

Die Auswahl der benannten kommunikativen Aktivitäten wurde durch die Autorengruppe bewusst getroffen. Im Fremdsprachenunterricht beider Länder spielt die Entwicklung von Interaktionsfähigkeit eine große Rolle, dennoch sind Reserven zu beobachten. Diese beziehen sich einerseits auf Qualität und Quantität der kommunikativen Kompetenz der Schüler und andererseits auf die Nutzung von vielfältigen Aufgabenformaten und Lern- bzw. Sozialformen durch die Lehrkräfte.

Das vorliegende zweisprachige Material will in diesem Zusammenhang exemplarische Impulse für den Unterricht in Deutsch bzw. Russisch als Fremdsprache geben. Es versteht sich primär als Angebot für Lehrkräfte und Studierende der deutschen bzw. russischen Sprache.

Das zweisprachige Material besteht aus zwei inhaltlichen Kapiteln:

- Führen von Gesprächen
- Sprachmittlung

Beide Kapitel haben eine einheitliche Struktur. Als Erstes erfolgen Ausführungen zum Deutschunterricht und im nachfolgenden Gliederungspunkt zum Russischunterricht.

Sowohl das *Führen von Gesprächen* als auch die *Sprachmittlung* werden durch einen theoretischen Teil eingeführt, dem sich konkrete Aufgabenbeispiele anschließen. Letztere sind den Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR, 2001)⁴ A1 – B2/ C1 bzw. entsprechenden Lernjahren oder Klassenstufen zugeordnet. In einer vorangestellten Übersicht erhält der Leser für jedes Aufgabenbeispiel einen Überblick über die angestrebte Niveaustufe, das Aufgabenformat und den thematischen Schwerpunkt. Die in den Aufgabenbeispielen gewählten Instruktionen berücksichtigen das Alter der Lerner und verschiedene Sozialformen.

Die Einführungsteile und auch die Aufgabenbeispiele sind jeweils aus der Perspektive des Deutschunterrichts in der Russischen Föderation und des Russischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland bzw. des Freistaates Thüringen formuliert.

⁴ Europarat (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lehren, lernen, beurteilen. Langenscheidt: 2001

Die Autoren sind sich bewusst, dass die Angebote exemplarischen Charakter tragen und in gewisser Weise auch subjektiv sind. Sie erhoffen sich, dass dieses Material für Lehrkräfte und Studierende sowohl Impulse für die eigene Tätigkeit gibt als auch den professionellen Diskurs über Entwicklungen im Fremdsprachenunterricht beider Länder anregt.

1 Введение

В основе настоящей работы лежат некоторые аспекты интеракции на занятиях по иностранному языку, а именно: речевое взаимодействие и языковое посредничество.

Авторская группа сознательно выбрала названные виды речевой деятельности. Развитию речевого взаимодействия на уроках иностранного языка обеих стран, несомненно, уделяется большое внимание, однако в этой области остаются ещё неизученные вопросы. Они затрагивают, с одной стороны, качество и объём коммуникативной компетенции учащихся, с другой стороны, разнообразные формы обучения и формат заданий, используемых учителем.

Данное двуязычное пособие содержит некоторые идеи для организации занятий по русскому и немецкому языкам как иностранным. Работа предназначена, в первую очередь, для учителей иностранного языка, студентов, аспирантов и научных сотрудников.

Пособие состоит из двух частей:

- Речевое взаимодействие (интеракция);
- Языковое посредничество (медиация).

Обе части имеют единую структуру. Вначале описывается организация занятий по немецкому языку, затем – по русскому языку.

Каждый из разделов – и *интеракция*, и *медиация* – предваряется теоретической частью, за которой следуют конкретные примеры заданий. Они составлены в соответствии с документом Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (2001) и нацелены на определённые классы и уровни обучения. Таким образом, читатель получает представление об уровне, формате и тематике заданий. В инструкциях к заданиям учитывается возраст обучаемых.

Теоретическая и практическая части сформулированы с позиций преподавания немецкого языка в Российской Федерации и русского языка в Федеративной Республике Германия/Федеральной земле Тюрингия.

Авторы признают, что в данном пособии представлены лишь отдельные аспекты преподавания иностранного языка в области интеракции и медиации, которые в известной степени являются субъективными. Вместе с тем, авторы надеются способствовать совершенствованию преподавания иностранных языков в обеих странах.

2 An Gesprächen teilnehmen || Устная интеракция

2.1 Deutsch als Fremdsprache || Немецкий язык как иностранный

2.1.1 Einführung || Введение

2.1.1.1. *Что обусловило выделение интеракции в качестве особого вида речевой деятельности?*

Новая информационно-коммуникационная эпоха развития современного общества (ср. Белл 1999; Моисеева 2004 и др.) требует уточнения целей, содержания, форм и технологий школьного образования, определяет поиск новых коммуникационно-ориентированных методов обучения. В особенности это относится к дисциплине «Иностранный язык», т.к. язык – это универсальное средство, обеспечивающее межличностную, групповую и массовую коммуникацию.

Обучение иностранным языкам (в частности, немецкому языку) в российских школах имеет целью достижение порогового уровня (B1)⁴ языкового владения в общеобразовательных классах, приближение к пороговому продвинутому уровню (B1+/B2) в профильных классах и частично превышение этого уровня в лингвистических гимназиях. Все эти уровни подразумевают ту степень развития коммуникативной компетенции, когда индивид способен функционально взаимодействовать с носителями языка в распространённых ситуациях общения (включая основы делового общения при профильном обучении

иностранному языку в старшей школе). В связи с этим одной из основных задач теории и методики обучения иностранным языкам является поиск путей наиболее эффективного обучения речевому взаимодействию с ориентацией на социальную составляющую, на тот или иной жанр и ситуацию социально-обусловленного дискурса. Решающее значение приобретает не столько знание системы иностранного языка, сколько *способность и готовность к взаимодействию в условиях ситуаций межкультурной коммуникации на основе изучаемого языка*, что предполагает целостное развитие *иноязычной коммуникативной компетенции* в совокупности всех её составляющих: *языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной* (ср. Бим 2007: 156–163).

Новые задачи, стоящие перед методикой обучения иностранным языкам, обусловили новый подход к пониманию речевого взаимодействия (интеракции), а именно признание его в качестве самостоятельного вида речевой деятельности (*Общеввропейские компетенции... 2003*). Интеракция рассматривается нами как взаимонаправленная коммуникативная деятельность коммуникатора и реципиента (с поочерёдной сменой их ролей), осуществляе-

⁴ В соответствии с документом «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка»

мая в рамках коммуникативной ситуации, которая определяет контекст (языковой, социокультурный, психологический и пр.) этого взаимодействия.

2.1.1.2. Основные принципы обучения интеракции

Интеракция, представляющая собой социолингвистический феномен, неотделима от социальной деятельности коммуникантов. Как отмечает М.А.Ариян, формирование коммуникативной компетенции сопровождается развитием социально-обусловленных компетенций, что выражается, в частности, в «приобретении личностью социально ценных свойств, качеств, характеристик, которые обеспечивают способность эффективно действовать в социальной сфере» (Ариян 2012: 4). На наш взгляд, эффективное обучение интеракции (речевому взаимодействию) предполагает формирование ключевых социальных компетенций (ср. Хуторской 2007) в результате моделирования аспектов деятельности/взаимодействия, в рамках которых осуществляется коммуникация. Исследования в области психолингвистики свидетельствуют о том, что *речевое взаимодействие возникает только в условиях деятельности* (познавательной, практической или игровой) (ср.

Леонтьев 2003). Как указывает И.М.Шейна, «порождаемый в ходе коммуникативного взаимодействия дискурс является не только частью общей коммуникативной деятельности, но и частью общей практической деятельности, достижению целей которой способствует коммуникация» (Шейна 2009: 239).

Модель коммуникативной ситуации предполагает осуществление интеракции (коммуникативно-деятельностного сотрудничества) на основе концептуальных фреймов – ментальных «схем», представлений человека о данных видах деятельности, взаимодействия и об обусловленном ими речевом поведении (ср. Дейк 1989). В связи с этим принципиально важно опираться на имеющийся опыт социального взаимодействия учащихся, а также обогащать его за счёт моделей ситуаций межкультурного взаимодействия.

Обучение интерактивной деятельности невозможно и без учёта личностного фактора. Протекание интеракции во многом определяется личностными свойствами, характеристиками, установками и мотивами участников, что также следует принимать во внимание при организации учебного процесса. Личностная ориентация обучения выразится в отборе видов / форм интерактивной деятельности, а также приёмов и технологий обучения

в зависимости от интересов, склонностей, отношений и возрастных психологических особенностей учащихся. Это означает, что содержание обучения речевому взаимодействию следует отбирать с учётом *ведущей деятельности школьника: учебно-игровой* – в младшем школьном возрасте, *межличностного общения* – на среднем этапе обучения, *учебно-профессиональной, профориентационной* – на старшем этапе (ср. Эльконин 1989: 60–77).

Учитывая сказанное, мы предлагаем при обучении интеракции опираться на следующие принципы⁶:

- обучение должно быть деятельностно- и практикоориентированным (на старшем этапе учитывать задачи профориентации), т.е. включать учащихся в деятельностную среду коммуникативной ситуации;
- обучение должно формировать у учащегося когнитивную схему (фрейм) взаимодействия в конкретной ситуации, которая включает в себя языковые, речевые, социокультурные и компенсаторные знания, навыки и умения;
- обучение должно учитывать психологические и возрастные особенности учащегося, его интересы, мотивы, установки;
- по возможности, обучение должно предусматривать «выход в социум»⁷;
- по возможности, обучение должно включать в себя социально-ориентированные формы работы (дискуссия, дебаты, ток-шоу, презентация, проект).

2.1.1.3. Психологические основы обучения интеракции как особому виду речевой деятельности.

Интеракция, будучи одним из видов деятельности, протекает в соответствии с этапами (фазами), образующими структуру речевой деятельности. Фазы и структура речевой деятельности подробно исследованы и описаны рядом российских психологов и психолингвистов – Л.С.Выготским, С.Л.Рубинштейном, А.А.Леонтьевым, И.А.Зимней и пр. Очевидно, что обучение речевому взаимодействию, как и обучение иным видам речевой деятельности, должно опираться на особенности её фазного строения. В приведённой ниже таблице предпринята попытка рассмотреть структуру данного вида речевой деятельности во взаимосвязи с приёмами и формами обучения, которые призваны обеспечить поэтапную реализацию интерактивной деятельности при обучении немецкому языку.

В соответствии с описанными особенностями интерактивной деятельности выстраивается система упражнений по обучению речевому взаимодействию на иностранном языке.

⁶ Предложенный перечень отражает наше видение основ обучения речевому взаимодействию. Перечисленные принципы дополняют традиционные общедидактические и методические принципы обучения иностранному языку.

⁷ Выход в социум: форма обучения, нацеливающая учащегося на осуществление учебно-познавательной деятельности за рамками школы (напр., посещение редакции иноязычной газеты, знакомство с сотрудниками и дальнейшее обсуждение их работы в классе).

Таблица 1.

Фаза деятельности ⁸	Конкретное содержание фазы при речевом взаимодействии	Возможные приёмы и формы обучения, способствующие реализации данной фазы
<i>Мотивационно-побудительная</i>	Образование мотива речевого взаимодействия с другими коммуникантами, обусловленного ситуацией и деятельностью (практической, познавательной или игровой)	<p>А) формирование коммуникативного намерения учащегося за счёт задания, содержащего в себе конкретную коммуникативную задачу и описание коммуникативной ситуации;</p> <p>Б) формирование мотива коммуникации на основе проблемного текста, фильма, фрагмента телепередачи и пр.;</p> <p>В) формирование мотива коммуникации за счёт обращения к реальному опыту учащегося (в т.ч. с помощью такой формы обучения, как «выход в социум»)</p>
<i>Ориентировочно-исследовательская/аналитико-синтетическая</i>	<p>1) <i>анализ ситуации:</i> определение существенных для будущего взаимодействия пространственно-временных, социокультурных, статусных (статусы коммуникантов), личностных (личностные свойства и восприятие коммуникантами друг друга) и пр. условий;</p> <p>2) <i>выбор средств</i> (необходимых коммуникативных стратегий, дискурсивного жанра, лексико-грамматических средств будущей интеракции);</p> <p>3) <i>планирование:</i> обдумывание общего хода интеракции со стороны каждого из коммуникантов, формирование «структуры ожидания» („Erwartungsstruktur“, см. Merten 1977: 134) в сознании коммуникантов.</p>	<p>А) ознакомление учащихся со структурой будущей коммуникативной ситуации на основе правил, памяток, комментариев, аутентичного текстового, аудио- и видео-материала;</p> <p>Б) формирование языковых (лексико-грамматических) навыков, необходимых для осуществления данного вида интеракции (тренировочные упражнения);</p> <p>В) развитие речевых умений (в т.ч. умений выбирать и реализовывать необходимые коммуникативные стратегии⁹, строить высказывание в соответствии с особенностями дискурсивного жанра и пр.) на основе коммуникативных и условно-коммуникативных упражнений;</p> <p>Г) развитие собственно интерактивных умений (планирования, прогнозирования, установления обратной связи, анализа ответной реакции, видоизменение коммуникативного поведения в зависимости от реакции партнёра по коммуникации и пр.) на основе условно-коммуникативных упражнений, нацеливающих на формат диалога/полилога (в т.ч. проведение коротких дискуссий по заданной схеме, моделирование фрагментов коммуникативных ситуаций).</p>

⁸ В соответствии с терминологией, предложенной И.А.Зимней (Зимняя 1991: 73–92).

⁹ Перечень коммуникативных стратегий, необходимых при интеракции, классифицированных в соответствии с уровнями языкового владения, см. в документе Совета Европы «Общевропейские компетенции...»

Фаза деятельности	Конкретное содержание фазы при речевом взаимодействии	Возможные приёмы и формы обучения, способствующие реализации данной фазы
Исполнительная	Реализация речевого взаимодействия	Развитие собственно интерактивных умений на основе коммуникативных заданий (моделирование коммуникативной ситуации в рамках ролевой/ деловой игры: проведение дискуссии, дебатов, ток-шоу; моделирование профессионально-ориентированных ситуаций на старшем этапе обучения: проведение экскурсии, беседа с клиентом, проведение переговоров и пр.)
Контрольная	Анализ эффективности реализованного взаимодействия, сопоставление достигнутого и планируемого результата, принятие на этой основе решения о дальнейшем взаимодействии.	Анализ (<i>feedback</i>) проведённой ролевой/ деловой игры, дискуссии, ток-шоу и пр. на занятии совместно с учителем; обсуждение типичных языковых и коммуникативных ошибок, совместный и самостоятельный (индивидуальный для каждого учащегося) поиск путей повышения эффективности коммуникативного взаимодействия.

2.1.1.4. *Некоторые рекомендации по формированию умений установления обратной связи при обучении интеракции.*

Особенность интеракции заключается в том, что она объединяет в единую структуру деятельности отдельные действия (рецептивные и продуктивные) каждого из взаимодействующих коммуникантов. Интеракция не является простой суммой рецепции и продукции или поочерёдно сменяющих друг друга высказываний коммуникантов (как это бывает, например, при воспроизведении заученных диалогов), а требует мыслительной и речевой активности от каждого участника на протяжении *всего* взаимодействия. На наш взгляд, одним из ключевых моментов в обучении интеракции (и одновременно одной из наиболее сложных задач) является развитие умений *установления обратной связи и анализа ответной реакции* собеседника, а также сопоставление

с ожидаемым результатом и принятие на этой основе решений относительно дальнейшего протекания речевой деятельности и коммуникации в целом. Постараемся дать некоторые рекомендации по проектированию цепочки заданий, нацеливающих на развитие указанных умений.

Допустим, мы ставим задачу научить школьников анализировать реакцию собеседника на высказывание и на основе этого анализа определять дальнейший ход общения. Подобная задача может быть поставлена в рамках изучения практически любой темы. При этом возможна следующая последовательность действий.

1. Изучение фраз-клише в соответствии с прагматическими функциями коммуникативного акта. Исследователи выделяют пять таких функций¹⁰:
 - *Ассертив / Перпрезентатив* (утверждение, отрицание, ответ, возражение и т.п.);
 - *Директив* (просьба, приказ, разрешение, приглашение, совет...);

¹⁰ см: Searle, 1976.

- *Комиссив* (обещание, принятие плана действий...);
- *Экспрессив* (благодарность, извинение, поздравление, соболезнование...);
- *Декларация* (наречение, издание указа, подача в отставку и др.).

В рамках некоторых из этих функций можно выделить дополнительные подпункты. Так, возражение может быть частичным, полным, вежливым, резким, формальным (отрицание), кратким или развёрнутым (с объяснением причины) и др.

В первичные задачи обучающихся входит отработка ответной реакции на высказывание с использованием изученных клише. По форме организации это может быть парная работа: один ученик вытягивает карточку, на которой написана некая фраза (напр., „Leider können wir heute nicht ins Kino gehen.“), соответствующая одной из перечисленных функций (в данном случае репрезентатив). Он зачитывает её своему напарнику, тот должен отреагировать на неё также в соответствии с одной из возможных функций коммуникативного акта. Вначале эта функция может быть указана на той же карточке (напр., «выразите удивление», «сформулируйте просьбу» и т.п.), в дальнейшем учащимся может быть предложено самостоятельно определить, какой тип ответной реакции наиболее соответствовал бы смыслу произнесённой фразы. Первая фраза также может быть дана не дословно, а в виде описания прагматической функции («попросите...», «поблагодарите за...» и т.п.).

2. На втором этапе начинается формирование умения анализа ответной реакции. Вначале все условия могут быть заданы заранее и известны ученикам. Так, например, на произнесённую фразу

собеседник должен либо отреагировать удивлением, либо выразить непонимание, либо возразить. Первый же коммуникант должен уточнить, что именно не понимает его собеседник, что вызывает удивление, возражение и т.п.

Следующим шагом может стать составление диалогов на основе опор; но в качестве опор будут предложены не готовые фразы, а функциональные описания структуры интеракции, например:

A: Hat den Wunsch, ins Konzert/Theater/Museum/etc. zu gehen; möchte seinen Freund/seine Freundin B einladen.

B: Hat den Wunsch, ins Kino/Café/zur Disco/etc. zu gehen; möchte auch seinen Freund/seine Freundin A einladen.

A + B

A: Macht einen Vorschlag, begründet den Vorzug solchen Zeitvertreibs.

B: Lehnt den Vorschlag ab, macht einen Gegenvorschlag und führt Gegenargumente an.

A: Findet die Gegenargumente von B schwach und nicht passend. Beweist das.

A + B: Finden eine Kompromisslösung (ins Fitness-Zentrum/in die Oper...)

A: Schlägt ein Verkehrsmittel vor (mit der U-Bahn/Straßenbahn/dem Auto/etc.).

B: Findet das nicht passend und erklärt warum. Macht einen Gegenvorschlag.

A: Stimmt zu.

В результате подобных тренировок учащиеся должны научиться обходиться без карточек, самостоятельно определяя необходимый тип ответной реакции, выбирая наиболее оптимальный путь

установления обратной связи, а также усовершенствовать навыки употребления фраз-клише, соотносящихся со всеми функциями коммуникативного акта.

3. На третьем этапе было бы целесообразно установить зависимость вида и способа ответной реакции от социокультурного контекста коммуникации. В рамках школьной программы ученики знакомятся с особенностями коммуникации в семье, в кругу друзей, со сверстниками из страны изучаемого языка, приобретают начальные умения в области деловой коммуникации (в старших профильных классах). Очевидно, что ответная реакция на слова друга или сверстника будет отличаться (в лексическом, интонационном, стилистическом, экстралингвистическом планах) от реакции в разговоре с преподавателем, коллегами и т.д.

Начиная с 9-го класса особое внимание следует уделять развитию спонтанной речи при устной интеракции. Появляются условия для формирования умений деловой и дальнейшего развития межличностной коммуникации. Значительно увеличивается набор клише для обратной связи. Преимущество на старшем этапе имеет деловая сфера общения, а значит, моделирование таких коммуникативных ситуаций, как, например, деловые переговоры, презентация, телефонный деловой разговор, общение с коллегами и т.п.

Уровень развития коммуникативной компетенции учащихся старших профильных/лингвистических классов (B1+/B2 в терминах Совета Европы) даёт возможность использовать богатый набор разнообразных форм организации работы, способствую-

щих в т.ч. развитию спонтанной интеракции. Назовём здесь лишь три.

Во-первых, это *дискуссия*. Она приближает интеракцию к условиям естественной коммуникации. Дискуссиям посвящено достаточное количество исследований; здесь отметим лишь, что на этапе обучения иностранному (немецкому) языку в старшей профильной школе было бы целесообразно придать дискуссии форму и структуру, ориентированную на деловые стили общения: например, ток-шоу, деловая беседа (обсуждение какой-либо проблемы профессионального плана) и т.п.

Во-вторых, это *дебаты* (как одна из форм деловой игры). Несмотря на сложность данной формы работы, пожалуй, она наиболее целенаправленно формирует и развивает умения устанавливать обратную связь и анализировать ответную реакцию. В данном случае эти умения помогает развить сама культура полемики, когда оппоненты должны адекватно реагировать на высказанные аргументы, убедительно их опровергать и приводить контраргументы, на которые оппозиционная команда, в свою очередь, также должна реагировать. Кроме того, в течение игры спикерам задаются вопросы, поступающие от команд и зрителей. Успешность установления обратной связи будет заключаться в том, насколько хорошо спикер понял задаваемые вопросы, насколько корректно на них ответил и смог ли своими ответами убедить аудиторию в правильности своей позиции. Отметим, что этот этап игры проходит почти полностью спонтанно¹¹.

Наконец, это *презентация проектной деятельности*. Здесь мы сталкиваемся с похожей ситуацией. Учащиеся, презен-

¹¹ Описание игры, её структуры, функциональных ролей спикеров и рекомендации по проведению см., например, здесь: <http://festival.1september.ru/articles/572341/>; <http://festival.1september.ru/articles/419706/>

Таблица 2.

Этап обучения и уровень языкового владения	Формы устной речи
<p><i>Начальное общее образование, 1–4 классы (уровень А1)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> – диалог в ситуациях повседневного общения; – диалог на основе прочитанного или прослушанного произведения детского фольклора; – диалог этикетного характера (приветствие, знакомство, представление, прощание, поздравление и благодарность, извинение); – диалог-расспрос (вопросы Кто? Что? Когда? Где? Куда?); – диалог-побуждение к действию (обращение с просьбой и выражение готовности или отказа её выполнить). <p>Объём высказывания: 2–3 реплики с каждой стороны.</p>
<p><i>Основное общее образование, 5–7 классы (уровень А1+/А2)</i></p>	<p>А) <i>Диалог этикетного характера</i> (до 3 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – начать, поддержать, закончить разговор; – поздравить, выразить пожелания и отреагировать на них; – выразить благодарность; – переспросить, выразить согласие/отказ. <p>Б) <i>Диалог-расспрос</i> (до 4 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – запрашивать и сообщать фактическую информацию. <p>В) <i>Диалог-побуждение к действию</i> (до 2 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – обратиться с просьбой и выразить готовность / отказ её выполнить; – дать совет и принять / не принять его; – пригласить к действию / взаимодействию и согласиться / не согласиться принять в нём участие. <p>Г) <i>Диалог-обмен мнениями</i> (до 3–4 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – выразить свою точку зрения; – выразить согласие / несогласие с точкой зрения партнёра; – выразить сомнение; – выразить чувства, эмоции (радость, огорчение).
<p><i>Основное общее образование, 8–9 классы (уровень А2/А2+)</i></p>	<p>А) <i>Диалог этикетного характера</i> (до 4 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – см. описание для данного вида диалога на предыдущем этапе (5–7 классы). <p>Б) <i>Диалог-расспрос</i> (до 6 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – запрашивать и сообщать фактическую информацию; – брать интервью. <p>В) <i>Диалог-побуждение к действию</i> (до 4 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – см. описание для данного вида диалога на предыдущем этапе (5–7 классы), <u>а также</u>: – сделать предложение и выразить согласие / несогласие, принять его, объяснить причину. <p>Г) <i>Диалог-обмен мнениями</i> (до 7 реплик с каждой стороны):</p> <ul style="list-style-type: none"> – см. описание для данного вида диалога на предыдущем этапе (5–7 классы), <u>а также</u>: – выразить эмоциональную поддержку партнёра, в том числе с помощью комплиментов.

Среднее (полное) общее образование, базовый уровень, 10–11 классы (уровень В1)

– дальнейшее совершенствование умений в названных ранее видах диалога, а также в *диалогах смешанного типа*, включающих в себя элементы диалогов разных видов и создающихся в рамках коммуникативных ситуаций официального и неофициального общения.

А также развитие следующих умений:

- участвовать в беседе/дискуссии на знакомую тему;
- осуществлять запрос информации;
- обращаться за разъяснениями;
- выражать своё отношение к высказыванию партнёра, своё мнение по обсуждаемой проблеме.

Объём высказываний: 6–7 реплик с каждой стороны.

Среднее (полное) общее образование, профильный уровень, 10–11 классы (уровень В1+/В2)

– дальнейшее совершенствование умений в названных ранее видах диалога, а также в *диалогах смешанного типа*, включающих в себя элементы диалогов разных видов и создающихся в рамках коммуникативных ситуаций официального и неофициального общения, *включая профессионально-ориентированные ситуации*.

Развитие следующих умений:

- см. предыдущий пункт (базовый уровень), а также:
- беседовать при обсуждении книг, фильмов, теле- и радиопередач;
- участвовать в полилоге с соблюдением речевых норм и правил поведения, принятых в Германии;
- аргументировать свою точку зрения;
- брать на себя инициативу в разговоре, внося пояснения / дополнения.

тующие результаты своей деятельности, должны обоснованно и доступно рассказать о ней аудитории, ответить на возникшие вопросы, убедиться, что их сообщение верно понято. Таким образом, здесь также необходимо использовать умения установления обратной связи.

2.1.1.5. Формы интеракции, используемые на основных этапах обучения в школе.

В заключение представим обзор форм устной (диалогической и полилогической) речи, на которые следует опираться при обучении интеракции на начальном, сред-

нем и старшем этапах обучения немецкому языку в российских школах¹².

Литература

Merten, Kl.: Kommunikation. Eine Begriffs- und Prozessanalyse. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1977.

Searle, J. R. Classification of Illocutionary Acts. In: Language in Society. – 1976. – N5. – pp. 1–23.

Ариян М.А. Социально развивающий подход к обучению иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С.2–8.

¹² В соответствии с образовательными стандартами и программами по иностранному (немецкому) языку: *Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. – М., 2004.*

- Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования. / Пер. с англ. Иноземцев В.Л. – М.: Academia, 1999.
- Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 156–163.
- Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989.
- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991.
- Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: УРСС, 2003.
- Моисеева А.П. Основы теории коммуникации. Учебное пособие. – Томск: Том. политех. ун-т, 2004.
- Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. – М.: АСТ: Астрель, 2004.
- Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003.
- Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования. Сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С.12–33.
- Шейна И.М. Лингвистические предпосылки успешности межкультурной коммуникации: Монография. – М.: Научная книга, 2009.
- Эльконин Б.Д. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.

2 An Gesprächen teilnehmen || Устная интеракция

2.1 Deutsch als Fremdsprache || Немецкий язык как иностранный

2.1.1 Einführung || Введение

2.1.1.1. *Wie begründet sich die Betrachtung der Interaktion als besondere Form der Sprachtätigkeit?*

Die neue, von Herausforderungen im Bereich von Information und Kommunikation geprägte Epoche gesellschaftlicher Entwicklung (vgl. u. a. Белл 1999; Моисеева 2004) erfordert eine Präzisierung der Ziele, Inhalte, Formen sowie Unterrichtstechnologien und bestimmt die Suche nach neuen, kommunikationsorientierten Unterrichtsmethoden. Dies betrifft insbesondere die Fremdsprache als Disziplin, da Sprache ein universelles Mittel darstellt, das die interpersonale, kollektive und Massenkommunikation ermöglicht.

Der Fremdsprachenunterricht (im Besonderen auch der Deutschunterricht) in den allgemein bildenden Schulen der Russischen Föderation zielt auf die Niveaustufe B1¹³. In Profilklassen werden die Niveaustufen B1+/B2 angestrebt – in linguistischen Gymnasien liegt der Anspruch punktuell auch darüber. Mit den benannten Niveaustufen der Sprachbeherrschung verbindet sich die Vorstellung von einem Entwicklungsstand kommunikativer Kompetenz, auf dem das Individuum in der Lage ist, funktional in all-

gemein bekannten situativen Kontexten mit einem Muttersprachler zu kommunizieren und zu agieren. In Profilklassen der Oberstufe schließt dies auch die Grundlagen der berufsbezogene Kommunikation ein. Daraus erwächst eine der Hauptaufgaben für die Theorie und Methodik des Fremdsprachenunterrichts: die Suche nach Wegen der wirksamsten Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeit unter Beachtung der situativen, genrespezifischen und sozialen Bezogenheit des Diskurses. Von entscheidender Bedeutung sind dabei nicht so sehr die Kenntnis des Sprachsystems, sondern vielmehr *die Fähigkeit und die Bereitschaft zur gemeinsamen Handlung in Situationen interkultureller Kommunikation unter Nutzung der erlernten Fremdsprache*. Das erfordert eine umfassende Entwicklung fremdsprachlicher kommunikativer Kompetenz und aller der sie ausmachenden Bestandteile: der sprachlichen, redespezifischen, soziokulturellen, kompensatorischen sowie der Lernkompetenz (vgl. Бум 2007: 156–163).

Die neuen, vor der Fremdsprachenmethodik stehenden Aufgaben haben zu einem neuen Verständnis fremdsprachlicher Handlungsfähigkeit (Interaktion) geführt, d. h. zur Anerkennung ihres Status als ei-

¹³ Entsprechend dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.

genständige Form sprachlichen Handelns (*Общеввропейские компетенции... 2003*). Wir verstehen Interaktion als wechselseitige kommunikative Tätigkeit von Kommunikator und Rezipient (mit abwechselndem Rollentausch) in einer kommunikativen Situation, welche den Kontext (sprachlich, soziokulturell, psychologisch u. a. m.) dieser Tätigkeit bestimmt.

2.1.1.2. Wesentliche Unterrichtsprinzipien der Entwicklung von Interaktionsfähigkeit

Interaktion ist ein soziolinguistisches Phänomen und als solches nicht zu trennen von der sozialen Tätigkeit der Kommunizierenden. Wie M. A. Ариян anmerkt, wird die Entwicklung kommunikativer Kompetenz begleitet von der Entwicklung sozial bedingter Kompetenzen, was sich insbesondere zeigt im „Erwerb sozial bedeutsamer Eigenschaften, Qualitäten, Merkmale, die es ermöglichen, im sozialen Raum wirkungsvoll zu handeln“ (Ариян 2012: 4). Unserer Auffassung nach erfordert eine wirksame Entwicklung fremdsprachlicher Interaktion (Handlungsfähigkeit) im Unterricht die Herausbildung sozialer Schlüsselkompetenzen (vgl. Хуторской 2007) als Ergebnis einer Modellierung der Tätigkeitsaspekte, im Rahmen derer sich die Kommunikation vollzieht. Psycholinguistische Forschungen zeigen, dass *gemeinsames sprachliches Handeln an entsprechende Tätigkeit* (kognitiver, praktischer oder spielerischer) gebunden ist (vgl. Леонтьев 2003). Nach И. М. Шеина „ist der im Verlauf der kommunikativen Handlung entstehende Diskurs nicht nur Teil der allgemeinen kommunikativen Tätigkeit, sondern auch Teil der praktischen Tätigkeit, deren Ziel-

erreichung durch die Kommunikation gefördert wird“ (Шеина 2009: 239).

Das Modell der kommunikativen Situation geht von der Realisierung der Interaktion (kommunikative und tätigkeitsbezogene Zusammenarbeit) auf der Basis von konzeptuellen Frames – mentalen „Schemata“, den Vorstellungen eines Menschen über die jeweilige Form der Tätigkeit, Handlung sowie über das von diesen bestimmte sprachliche Verhalten aus (vgl. Дейк 1989). In diesem Zusammenhang ist es außerordentlich wichtig, die sozialen Handlungserfahrungen der Lernenden zu berücksichtigen und diese zu Gunsten von Situationsmodellen für interkulturelle Aktivitäten zu erweitern.

Die Vermittlung von Interaktionsfähigkeit ist ebenso unmöglich ohne Berücksichtigung persönlichkeitsbedingter Faktoren. Der Verlauf der Interaktion wird in vielerlei Hinsicht von Persönlichkeitsmerkmalen, Charaktereigenschaften, Einstellungen und Motiven der Schüler bestimmt. Das muss bei der Gestaltung des Unterrichtsprozesses beachtet werden. Die Schülerorientierung zeigt sich sowohl in der Auswahl von Art und Form der interaktiven Tätigkeit als auch in den Unterrichtsverfahren in Abhängigkeit von Interessen, Neigungen, Einstellungen und altersbezogenen psychologischen Besonderheiten der Lerner. Das heißt, dass der Inhalt der zu entwickelnden sprachlichen Handlungsfähigkeit ausgewählt wird unter Beachtung *der dominierenden Tätigkeiten von Schülern: dem spielerischen Lernen im jungen Schulalter, der interpersonalen Kommunikation in der Mittelstufe, der berufsbezogenen/berufsorientierten Kommunikation in der Oberstufe* (vgl. Эльконин 1989: 60–77)

Unter Berücksichtigung der oben gemachten Ausführungen sollte u. E. die Vermittlung von Interaktion im Unterricht folgenden Prinzipien¹⁴ folgen:

- der Unterricht sollte handlungs- und praxisorientiert sein (in der Oberstufe auch berufsorientiert), d. h., die Lernenden sollten in den Handlungskontext der kommunikativen Situation einbezogen werden;
- der Unterricht sollte bei den Lernenden ein kognitives Handlungsschema (Frame) für die konkrete Situation herausbilden, das sprachliches, redespezifisches, soziokulturelles und kompensatorisches Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten vereint;
- der Unterricht sollte die psychologischen und altersbedingten Besonderheiten des Lernenden berücksichtigen, ihre Interessen, Motive, Einstellungen;
- der Unterricht sollte nach Möglichkeit außerschulisches Lernen („Lernen am anderen Ort“¹⁵) vorsehen;
- der Unterricht sollte nach Möglichkeit sozial-orientierte Arbeitsformen einschließen (Diskussion, Debatte, Talk Show, Präsentation, Projekt).

2.1.1.3. Psychologische Grundlagen der Vermittlung von Interaktion als besondere Form sprachlicher Tätigkeit

Als Form von Tätigkeit verläuft Interaktion in verschiedenen Stufen (Phasen), die die sprachliche Tätigkeit strukturieren. Phasen

und Struktur sprachlicher Tätigkeit wurden von einer Reihe russischer Psychologen und Psycholinguisten (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьевым, И. А. Зимняя u. a.) entsprechend erforscht und beschrieben.

Es ist unstrittig, dass die unterrichtliche Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeit wie jede Sprachtätigkeit auf den Besonderheiten ihres phasenhaften Aufbaus beruhen muss. In der nachfolgenden Tabelle wird der Versuch unternommen, die Struktur interaktiver Tätigkeit im Zusammenhang mit Unterrichtsverfahren und -formen zu betrachten, die geeignet sind, die stufenweise Entwicklung interaktiver Tätigkeit im Deutschunterricht zu ermöglichen.

In Übereinstimmung mit den beschriebenen Besonderheiten interaktiver Tätigkeit wird das Übungssystem für die Entwicklung interaktiver fremdsprachlicher Handlungsfähigkeit aufgebaut.

2.1.1.4. Empfehlungen zur Entwicklung von Rückkopplungsfähigkeiten bei der Vermittlung von Interaktion

Eine Besonderheit der Interaktion besteht darin, dass sie die einzelnen Handlungen (rezeptive und produktive) jedes der Kommunikanten in einer gemeinsamen Struktur vereint. Interaktion ist dabei nicht die einfache Summe von Rezeption und Produktion oder der sich abwechselnden Äußerungen der Kommunikationspartner

¹⁴ Die vorgeschlagene Zusammenstellung spiegelt unsere Sicht auf die Grundlagen der Entwicklung von sprachlicher Handlungsfähigkeit wider. Die aufgeführten Prinzipien ergänzen die traditionellen allgemein- didaktischen und methodischen Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts.

¹⁵ Lernen am anderen Ort ist eine Form des Lernens, die auf die Ausübung kognitiver Tätigkeit außerhalb der Schule zielt (z. B. den Besuch der Redaktion einer fremdsprachigen Zeitung, die Begegnung mit Mitarbeitern und die weitere Besprechung ihrer Arbeit in der Klasse).

Tabelle 1

Phase ¹⁶ der interaktiven Tätigkeit	Inhalt der Phase	Mögliche Umsetzungsverfahren und -formen
Motivations- und Antriebsphase	Herausbildung eines Motivs für die Interaktion mit anderen Kommunikationspartnern, in Abhängigkeit von der Situation und der Tätigkeit (praktisch, kognitiv oder spielerisch)	<ul style="list-style-type: none"> A) Herausbildung einer Kommunikationsabsicht des Lernenden entsprechend der Aufgabe, die eine konkrete kommunikative Aufgabenstellung und die Beschreibung der Kommunikationssituation enthält; B) Herausbildung eines Kommunikationsmotivs auf der Basis eines problemorientierten Textes, Filmes, Auszugs aus einer Fernsehsendung u. Ä.; C) Herausbildung eines Kommunikationsmotivs entsprechend der realen Erfahrung des Lernenden (auch unter Nutzung außerschulischer Lernorte)
Orientierungsphase/analytisch-synthetische Phase	<p>1) <i>Situationsanalyse</i>: Bestimmung der für die beabsichtigte Interaktion wesentlichen Bedingungen: räumlich-zeitliche, sozio-kulturelle, statusbezogene (Status der Kommunikationspartner), persönliche, (Persönlichkeitseigenschaften und gegenseitige Wahrnehmung der Kommunikationspartner) u. a.;</p> <p>2) <i>Auswahl von Mitteln für die Interaktion</i>: (notwendige kommunikationsstrategische, diskurspezifische, lexikogrammatrische);</p> <p>3) <i>Planung</i>: Durchdenken des allgemeinen Verlaufs der Interaktion aus der Sicht jedes Kommunikationspartners, Entwicklung einer gedanklichen „Erwartungsstruktur“, vgl. <i>Merten 1977: 134</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> A) Bekanntmachen der Lernenden mit der Kommunikationssituation anhand von Regeln, Merkhilfen, Kommentaren, authentischem Text-, Audio- und Videomaterial; B) Herausbildung sprachlicher (lexikogrammatrischer) Fertigkeiten, die für die jeweilige Interaktionsform unverzichtbar sind (Trainingsübungen); C) Entwicklung von Redefähigkeiten (darunter die Fähigkeit zur Auswahl und Anwendung adäquater Kommunikationsstrategien¹⁷, zur diskurspezifischen Gestaltung der Äußerungen u. Ä.) mit Hilfe kommunikativer bzw. gelenkter kommunikativer Übungen); D) Entwicklung von Fähigkeiten der eigentlichen Interaktion (Planung, Prognose, Rückkopplung, Analyse der Reaktion, Änderung des Kommunikationsverhaltens in Abhängigkeit von der Reaktion des Kommunikationspartners u. Ä.) mit Hilfe von gelenkten kommunikativen Übungen, die auf die Formate Dialog/Polylog (dabei auch das Führen kurzer Diskussionen nach vorgegebenem Schema, die Modellierung von Teilen der Kommunikationssituationen) zielen.
Ausführungsphase	Umsetzung der gemeinsamen sprachlichen Handlung	Entwicklung spezifischer interaktiver Fähigkeiten auf der Basis von Kommunikationsaufgaben (Modellierung der Kommunikationssituation im Rahmen eines Rollenspiels/ Planspiels: Führen einer Diskussion, Debatte, Talk Show; Modellierung berufsorientierter Situationen in der Oberstufe: Durchführung einer Exkursion, Führen eines Kundengesprächs, Führen von Verhandlungen usw.)

¹⁶ Gemäß der Terminologie von И. А. Зимняя (*Зимняя 1991: 73–92*)

¹⁷ Vgl. dazu die Zusammenstellung von für die Interaktion wichtigen Kommunikationsstrategien und deren Klassifizierung gemäß der Stufe der Sprachbeherrschung im GER.

Phase der inter-aktiven Tätigkeit	Inhalt der Phase	Mögliche Umsetzungsverfahren und -formen
Kontrollphase	Analyse der Wirksamkeit der vollzogenen Interaktion, Vergleich von erreichtem und geplantem Ergebnis, Ableitung von Entscheidungen über die weitere gemeinsame Handlung	Analyse (feedback) des durchgeführten Rollenspiels/Planspiels, der Diskussion, der Talk Show etc. im Unterricht gemeinsam mit dem Lehrer; Besprechung typischer sprachlicher und kommunikativer Fehler, gemeinsame und selbstständige (individuell für jeden Schüler) Suche nach Wegen für eine Erhöhung der Wirksamkeit der Interaktion.

(wie bspw. bei der Wiedergabe eines auswendig gelernten Dialogs). Sie erfordert die geistige und sprachliche Aktivität jedes Teilnehmers während der gesamten Handlung. Unseres Erachtens ist die *Fähigkeit zur Rückkopplung* und zur *Analyse der Antwortreaktion* des Gesprächspartners eines der Schlüsselmomente und gleichzeitig eine der schwierigsten Aufgaben für die Vermittlung von Interaktionsfähigkeit im Unterricht. Eine derartige Schlüsselfunktion haben ebenso der Vergleich mit dem zu erwartenden Ergebnis und die davon abgeleiteten Entscheidungen hinsichtlich des weiteren Verlaufs der sprachlichen Tätigkeit und Kommunikation als Ganzes.

Wir möchten einige Empfehlungen für die Planung einer Übungsreihe geben, die auf die Entwicklung der o. g. Fähigkeiten zielt. Angenommen, der Schüler soll befähigt werden, die Reaktion des Gesprächspartners zu analysieren und den weiteren Verlauf der Kommunikation zu konzipieren. Eine derartige Aufgabe kann im Unterricht praktisch für jedes beliebige Thema gestellt werden. Hierfür ist die folgende Handlungsabfolge möglich:

1. Lernen von stereotypen Phrasen und festen Wendungen entsprechend den pragmatischen Funktionen des Kommu-

nikationsaktes. In der Forschung werden fünf derartiger Funktionen¹⁸ unterschieden:

- repräsentative/assertive Sprechakte (etwas feststellen, behaupten, versichern, z. B. Bestätigung, Ablehnung, Antwort, Einwand);
- direktive Sprechakte (jemanden zu einer Handlung bewegen, z. B. Bitte, Befehl, Erlaubnis, Einladung, Rat);
- kommissive Sprechakte (sich selbst auf eine Handlung festlegen, z. B. Versprechen, Annahme des Handlungsplans),
- expressive Sprechakte (die eigene Gefühlslage ausdrücken, z. B. Dankbarkeit, Entschuldigung, Glückwunsch, Beileid);
- deklarative Sprechakte (z. B. Namensgebung, Gesetzeserlass, Rücktrittserklärung)

Einige der Funktionen können noch zusätzlich untergliedert werden. So kann ein Einwand punktuell, uneingeschränkt, freundlich, scharf, formal (Ablehnung), kurz oder umfassend (mit Angabe eines Grundes) usw. formuliert sein.

Eine der ersten Aufgaben für die Lerner ist das Einüben der Reaktion auf eine Aussage unter Nutzung der gelernten stereotypen

¹⁸ Vgl. Searle, 1976.

Phrasen und festen Wendungen. Dies kann in Partnerarbeit erfolgen: ein Schüler zieht eine Karte, auf der eine Aussage formuliert ist, die einer der o. g. Funktionen entspricht (hier repräsentativ), z. B. „Leider können wir heute nicht ins Kino gehen“. Er liest sie seinem Partner vor. Dieser muss darauf funktionsangemessen reagieren. Zunächst kann die Funktion auf der Karte angegeben sein, z. B. „Erstaunen zum Ausdruck bringen“, „eine Bitte formulieren“ usw.). Im weiteren Verlauf kann den Schülern vorgeschlagen werden selbst zu bestimmen, welche Antwortreaktion dem Sinn der formulierten Aussage am besten entspricht. Die erste Phrase muss nicht Wort für Wort vorgegeben werden. Sie kann auch als Beschreibung der pragmatischen Funktion erfolgen, z. B. „Fragen Sie ...“, „Danken Sie für ...“ usw.

2. Im Verlauf der zweiten Etappe beginnt die Herausbildung der Fähigkeit zur Analyse der Antwortreaktion.

Zunächst können alle Bedingungen vorgegeben und den Schülern bekannt sein. So soll der Schüler auf eine formulierte Phrase des Gesprächspartners entweder mit Erstaunen reagieren, Unverständnis ausdrücken oder einen Einwand formulieren. Der erste Kommunikant muss genau erfassen, was sein Gesprächspartner nicht verstanden hat, was Verwunderung oder einen Einwand usw. auslöst.

Als Nächstes kann das Zusammenstellen von Dialogen unter Nutzung von Hilfen erfolgen. Als Lenkungshilfen werden jedoch nicht vollständige Wendungen gegeben, sondern funktionale Beschreibungen der Struktur der Interaktion, z. B.:

A: Hat den Wunsch, ins Konzert/Theater/Museum/etc. zu gehen; möchte seinen Freund/ seine Freundin B einladen.

B: Hat den Wunsch, ins Kino/Café/zur Disco/etc. zu gehen; möchte auch seinen Freund/ seine Freundin A einladen.

A + B

A: Macht einen Vorschlag, begründet den Vorzug solchen Zeitvertreibs.

B: Lehnt den Vorschlag ab, macht einen Gegenvorschlag und führt Gegenargumente an.

A: Findet die Gegenargumente von B schwach und nicht passend. Beweist das.

A + B: Finden eine Kompromisslösung (ins Fitness-Zentrum/in die Oper...)

A: Schlägt ein Verkehrsmittel vor (mit der U-Bahn/Straßenbahn/dem Auto/etc.).

B: Findet das nicht passend und erklärt warum. Macht einen Gegenvorschlag.

A: Stimmt zu.

Im Ergebnis entsprechender Übungen sollen die Schüler lernen, ohne derartige Karten auszukommen, indem sie selbstständig den erforderlichen Typ für eine Reaktion bestimmen, den optimalsten Weg für eine Rückkopplung auswählen und ebenso ihre Fertigkeiten in der Verwendung funktionsangemessener Phrasen und Wendungen verbessern.

3. Für die dritte Etappe wäre es sinnvoll, die Abhängigkeit der Art und Weise der Antwortreaktion vom soziokulturellen Kontext der Kommunikation festzustellen.

Dem Lehrplan gemäß lernen die Schüler Besonderheiten der Kommunikation in der Familie, im Freundeskreis und mit Gleichaltrigen aus dem Zielsprachenland kennen. Sie erwerben elementare Fähigkeiten im Bereich der Geschäftskommunikation (in Profilklassen der Oberstufe). Es ist unbestritten, dass sich die Antwortreaktion auf Äußerungen eines Freundes oder Gleichaltrigen im lexikalischen, intonatorischen, stilistischen, nicht sprachlichen Sinne von der im Gespräch mit einem Lehrer, Kollegen usw. unterscheidet.

Ab der Klassenstufe 9 sollte großer Wert auf die Entwicklung der spontanen Rede in der mündlichen Interaktion gelegt werden. Es entstehen die Voraussetzungen für die Herausbildung von Fähigkeiten in der sachbezogenen/geschäftlichen Verständigung und für die Weiterentwicklung der interpersonalen Kommunikation. Das Reservoir an stereotypen Phrasen und festen Wendungen für die Rückkopplung wächst erheblich. Auf der Fortgeschrittenstufe ist die geschäftliche Sphäre der Kommunikation von vorrangiger Bedeutung und damit die Modellierung solcher Kommunikationssituationen wie Geschäftsverhandlungen, Präsentationen, geschäftliche Telefonate, Gespräche mit Kollegen usw.

Das Kompetenzniveau von Lernern in Profil- und linguistisch orientierten Klassen der Oberstufe (B1+/B2 gem. GeR) ermöglicht es, eine große Palette an Unterrichtsformen zur Entwicklung spontaner Interaktionsfähigkeit einzusetzen. Genannt seien hier nur drei.

Erstens, die *Diskussion*. Sie führt die Interaktion an die Bedingungen der echten Kommunikation heran. Dem Führen

von Diskussionen ist eine Reihe von Forschungsarbeiten gewidmet. Wir merken hier lediglich an, dass es für den Deutschals Fremdsprachenunterricht in Profilklassen der Oberschule zielführend wäre, der Diskussion eine Form und Struktur zu verleihen, die sich an den Sprachstilen der geschäftlichen bzw. sachbezogenen Kommunikation (z. B. Talk Show, Sachgespräch zur Erörterung eines Problems mit berufsbezogenen Hintergrund usw.) orientiert.

Zweites, die *Debatte* (als eine Form des Planspiels). Ungeachtet der Komplexität dieser Arbeitsform, entfaltet und entwickelt sie vermutlich am zielgerichtetsten die Fähigkeiten zur Rückkopplung und zur Analyse der Antwortreaktion. Die eigentliche Kultur der Polemik hilft dabei, derartige Fähigkeiten herauszubilden, wenn nämlich die Opponenten auf die formulierten Argumente adäquat reagieren, diese überzeugend entkräften und Gegenargumente anbringen müssen, auf die die Gegenseite ihrerseits ebenfalls reagieren muss. Außerdem werden den Sprechern während des Spiels von den Mannschaften und den Zuschauern Fragen gestellt. Der Erfolg der Rückkopplung hängt davon ab, inwieweit der Sprecher die gestellten Fragen gut verstanden hat, auf diese richtig antworten konnte und in welchem Maße er in der Lage war, mit seinen Antworten das Auditorium von der Richtigkeit seiner Position zu überzeugen. Es sei darauf hingewiesen, dass diese Etappe des Spiels nahezu spontan verläuft.¹⁹

Drittens, die *Präsentation der Projektarbeit*. Hier treffen wir auf eine ähnliche Situation. Die Schüler, die die Ergebnisse ihrer Tätigkeit präsentieren, müssen diese dem

¹⁹ Eine Beschreibung des Spiels, seiner Struktur, der funktionalen Rollen der Sprecher und eine Durchführungsanleitung finden sich z. B. unter: <http://festival.1september.ru/articles/572341/> ; <http://festival.1september.ru/articles/419706/>.

Auditorium begründet und nachvollziehbar vorstellen, auf Fragen antworten und sich davon überzeugen, dass ihre Mitteilung tatsächlich richtig verstanden wurde. Somit sind auch hier Fähigkeiten zur Rückkopplung erforderlich.

2.1.1.5. *Interaktionsformen in verschiedenen Stufen schulischer Bildung*

Zum Abschluss stellen wir eine Übersicht zu Formen der mündlichen (dialogischen und polylogischen) Rede vor, die bei der Vermittlung von Interaktionsfähigkeit in der Anfangs-, Mittel- und Fortgeschrittenenstufe des Deutschunterrichts in den Schulen der Russischen Föderation Berücksichtigung finden sollte.²⁰

Tabelle 2 Unterrichtsstufe und Niveau der Sprachbeherrschung	Formen der mündlichen Rede
<i>Grundschulbildung, Klassenstufen 1–4 (Niveau A1)</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Dialog in Alltagssituationen; – Dialog auf der Basis eines gelesenen oder gehörten Werkes der kindlichen Folklore; – Dialog mit konventionalisiertem Sprachgebrauch/речевой этикет (Begrüßung, sich bekannt machen, sich vorstellen, Verabschiedung, Gratulation und Dank, Entschuldigung); – Dialog mit Erkundigungscharakter (Fragen: Wer? Was? Wann? Wohin?); – Dialog mit Aufforderungscharakter (sich mit einer Bitte an jemanden wenden und Bereitschaft zeigen, diese Bitte zu erfüllen oder diese abzulehnen). <p>Umfang der Äußerungen: 2–3 Repliken pro Gesprächsteilnehmer</p>
<i>Grundlegende Allgemeinbildung, Klassenstufen 5–7, (Niveau A1+/A2)</i>	<p>A) <i>Dialog mit konventionalisiertem Sprachgebrauch/речевой этикет</i> (bis zu 3 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):</p> <ul style="list-style-type: none"> – ein Gespräch beginnen, aufrechterhalten, beenden; – jmd. gratulieren, einen Wunsch ausdrücken und darauf reagieren; – Dankbarkeit ausdrücken; – Nachfragen, Zustimmung/Ablehnung ausdrücken. <p>B) <i>Dialog mit Erkundigungscharakter</i> (bis zu 4 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erkundigungen einholen und Auskünfte geben. <p>C) <i>Dialog mit Aufforderungscharakter</i> (bis zu 2 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):</p> <ul style="list-style-type: none"> – sich mit einer Bitte an jemanden wenden und Bereitschaft/Ablehnung ausdrücken, diese zu erfüllen; – einen Rat geben und diesen annehmen oder ablehnen; – zu einer gemeinsamen Handlung/Zusammenarbeit einladen und zusagen oder ablehnen, <p>D) <i>Dialog als Meinungs austausch</i> (bis zu 3–4 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):</p> <ul style="list-style-type: none"> – seinen Standpunkt zum Ausdruck bringen; – dem Standpunkt/der Position des Partners zustimmen oder diese ablehnen; – Zweifel ausdrücken; – Gefühle ausdrücken, Emotionen zeigen (Freude, Ärger).

²⁰ Gemäß Bildungsstandards (Fachbereich Fremdsprachen / Deutsch als Fremdsprache) (vgl. *Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. – М., 2004.*)

**Unterrichtsstufe und
Niveau der Sprachbeherrschung**

Formen der mündlichen Rede

*Grundlegende Allgemeinbildung,
Klassenstufen 8–9,
(Niveau A2/A2+)*

- A) *Dialog mit konventionalisiertem Sprachgebrauch/речевой этикет*
(bis zu 4 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):
– vgl. Beschreibung für die vorangegangene Etappe
(Klassenstufen 5–7)
- B) *Dialog mit Erkundigungscharakter*
(bis zu 6 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):
– Erkundigungen einholen und Auskünfte geben;
– ein Interview führen.
- C) *Dialog mit Aufforderungscharakter*
(bis zu 4 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):
– vgl. Beschreibung für die vorangegangene Etappe
(Klassenstufen 5–7) und zusätzlich:
– einen Vorschlag unterbreiten und Zustimmung/Ablehnung
ausdrücken, den Grund dafür erklären.
- D) *Dialog als Meinungs austausch*
(bis zu 7 Repliken pro Gesprächsteilnehmer):
– vgl. Beschreibung für die vorangegangene Etappe
(Klassenstufen 5–7) und zusätzlich:
– emotionale Unterstützung für den Partner ausdrücken,
u. a. mit Hilfe von Komplimenten.

*Mittlere Allgemeinbildung
Grundstufe,
Klassenstufen 10–11,
(Niveau B1)*

- weitere Vervollkommnung der Fähigkeiten im Führen der oben
aufgeführten Dialogarten, ebenso in Mischdialogen, die Elemente
verschiedener Dialogarten einschließen und im Rahmen von offiziellen
und informellen kommunikativen Situationen geführt werden.
Außerdem Entwicklung folgender Fähigkeiten:
– Teilnahme an einem Unterhaltungsgespräch/einer Diskussion zu
einem vertrauten Thema;
– Einholen von Informationen;
– sich an jmd. wenden und um Erläuterung bitten,
– seine Einstellung zu einer Äußerung des Partners ausdrücken,
– seine Meinung zu dem erörterten Problem formulieren.
Umfang der Äußerungen: 6–7 Repliken pro Gesprächsteilnehmer

*Mittlere Allgemeinbildung
Profilstufe,
Klassenstufen 10–11,
(Niveau B1+/B2)*

- weitere Vervollkommnung der Fähigkeiten im Führen der oben
aufgeführten Dialogarten, ebenso in Dialogen mit gemischtem
Charakter, die Elemente verschiedener Dialogarten einschließen
und im Rahmen von offiziellen und verschiedener Kommunikationssitua-
tionen geführt werden, inkl. *Situationen mit berufsbezogenem
Charakter*.
Entwicklung folgender Fähigkeiten:
– vgl. vorangehender Punkt (Grundstufe) und außerdem:
– eine Unterhaltung führen beim Besprechen von Büchern, Filmen,
Fernseh- und Radiosendungen;
– an einem Polylog teilnehmen und dabei die in Deutschland übli-
chen sprachlichen Normen und Verhaltensregeln beachten;
– den eigenen Standpunkt argumentativ vertreten;
– die Initiative bei der Gesprächsführung durch das Einbringen von
Erklärungen/Ergänzungen übernehmen.

Literatur

siehe S. 22

2.1.2 Aufgabenbeispiele || Примеры заданий

Представленные задания в области речевого взаимодействия служат примерами практической реализации описанной в п. 2.1.1 технологии формирования интерактивных умений учащихся. При подготовке примеров авторы старались показать поэтапное развитие умений интеракции с учётом основных фаз (уровней) протекания речевого взаимодействия (см. п. 2.1.1.3, табл.1): начиная с формирования мотива (на основе работы с аутентичным текстом, привлечения опыта практической деятельности, ситуационного моделирования и др.) и заканчивая исполнительной фазой (на основе деятельностно-ориентированных заданий с применением таких педагогических технологий и форм работы, как ролевая/деловая игра, проектная работа, выход в социум, презентация результатов исследования и пр.). Вместе с тем, в большинстве случаев в примерах не представлен в полной мере этап тренировки, включающий в себя лексико-грамматические упражнения: по мнению авторов, учитель может самостоятельно организовать данный этап работы, исходя из уровня подготовки конкретной учебной группы. Кроме того, в рамках данных примеров не рассматривается контрольный этап.

В своих примерах авторы сделали акцент на средний и старший этапы обучения немецкому языку, подразумевая, что задания для младшего этапа (уровни A1/A1+) соотносятся с типологией заданий по русскому языку как иностранному (см. п. 2.2.2).

Die nachfolgenden Aufgaben zeigen exemplarisch die praktische Umsetzung der unter 2.1.1 beschriebenen Unterrichtsverfahren zur Entwicklung der Interaktionsfähigkeit von Lernern. Bei der Aufgabenerstellung haben sich die Autoren bemüht, die schrittweise Herausbildung sprachlicher Handlungsfähigkeit abzubilden und dabei die wesentlichen Phasen (Niveaustufen) gemeinsamer Handlung (vgl. 2.1.1.3, Tab. 1) zu berücksichtigen: beginnend mit der Herausbildung eines Motivs (basierend auf der Arbeit mit einem authentischen Text, der Einbeziehung der Erfahrung aus der praktischen Tätigkeit, situativer Modellierung u. a.) und abschließend mit der Ausführungsphase (basierend auf tätigkeitsbezogenen Aufgaben unter Nutzung solcher pädagogischer Szenarien und Arbeitsformen wie Rollenspiel/Planspiel, Projektarbeit; Lernen am anderen Ort, Präsentation von Untersuchungsergebnissen u. a.). Dabei ist in der Mehrzahl der Beispiele die Etappe der Einübung, im Sinne lexiko-grammatischer Übungen, nicht in vollem Umfang abgebildet. Die Autoren sind der Auffassung, dass die Lehrkraft diese Etappe ausgehend vom Leistungsniveau der jeweiligen Lerngruppe eigenverantwortlich gestalten kann. Außerdem enthalten die aufgeführten Beispiele keine Kontrollphase.

In den Beispielen legen die Autoren den Schwerpunkt auf die mittlere und die fortgeschrittenere Stufe im Erwerb der deutschen Sprache. Aufgaben für die Anfangsstufe (Niveau A1/A1+) korrespondieren mit der Aufgabentypologie für Russisch als Fremdsprache (vgl. 2.2.2).

Следующая таблица даёт краткое представление о формате заданий, содержательной стороне и требуемом уровне языкового владения в каждом из примеров.

Таблица 3.			
Пример	Уровень	Задачи и формы работы	Содержательная сторона
1	A2/B1	Выход в социум, сбор информации и её обсуждение.	Путешествия
2	A2/B1	Обучение обсуждению с опорой на прочитанные тексты и собственный опыт.	Семья
3	A2+/B1	Выход в социум, сбор необходимой информации, речевое взаимодействие на её основе в форме ролевой игры.	Дети и родители
4	B1/B2	Обучение дискуссии на основе текста для чтения.	Покупки
5	B1+/B2	Обучение структурированной интеракции с опорой на прочитанные тексты, выход в деловую игру «Дебаты».	Реклама
6	B2	Обучение интеракции в профессионально ориентированных ситуациях; подготовка к собеседованию при приёме на работу	Собеседование при приёме на работу
7	B2/B2+	Знакомство с жанром деловой беседы/ дискуссии с использованием формата деловой игры; моделирование коммуникативной ситуации «Обсуждение проекта издания книги»	Деловой разговор: презентация книги.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Tabelle 3.			
Beispiel	Niveaustufe	Ziele und Aufgabenformate	Inhaltlicher Schwerpunkt
1	A2/B1	Lernen am anderen Ort, Informationen gewinnen und besprechen	Reisen
2	A2/B1	Erörtern lernen: lesetextgestützt und erfahrungsgeleitet	Familie
3	A2+/B1	Lernen am anderen Ort, Informationen gewinnen und auf deren Basis im Rollenspiel sprachlich agieren	Kinder und Eltern
4	B1/B2	Das Führen einer Diskussion anhand eines Lesetextes lernen	Einkauf
5	B1+/B2	Lernen in Bezug auf gelesene Texte strukturiert zu interagieren; Übergang in eine Form des Planspiels „die Debatte“	Reklame
6	B2	Lernen in berufsbezogenen Situationen zu interagieren; Vorbereitung auf das Führen eines Vorstellungsgesprächs	Vorstellungsgespräch
7	B2/B2+	Kennenlernen des Genres Geschäftsgespräch/ Diskussion in Form eines Planspiels; Modellierung der Kommunikationssituation „Projektbesprechung zur Herausgabe eines Buches“	Geschäftsgespräch: Präsentation eines Buches

Примеры упражнений по интеракции

Пример: 1

Уровень:

A2/B1, 9–10 класс

Задачи и формы работы:

работа в социуме, сбор информации и её обсуждение, проведение опроса и обсуждение его результатов

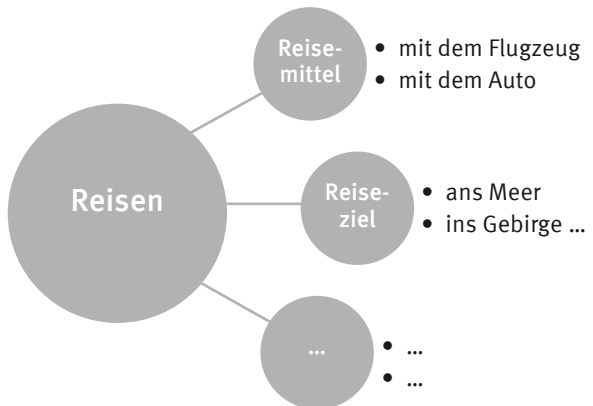
Тема:

Reisen

Aufgabe 1

Machen wir eine schnelle Aufwärmung zum Thema «Reisen».

a) Frischen Sie bitte den aktiven Wortschatz zum Thema auf und stellen Sie ein Assoziogramm zusammen.



b) Beantworten Sie die Fragen:

- Reisen die Menschen gern?
- Womit kann man reisen?
- Wohin kann man reisen?
- Mit welchem Ziel kann man reisen?
- Wie lange kann die Reise dauern?
- Was kosten Ihrer Meinung nach eine kurze und eine längere Reise?
- Wie sind Ihre Reiseerfahrungen?

Aufgabe 2

Lesen Sie den folgenden Text und lösen Sie die nachfolgenden Aufgaben.

Reisen ist immer noch wichtig

In den Reisebüros der Bundesrepublik Deutschland stellt man seit einiger Zeit fest, dass die Deutschen kürzere Urlaubsreisen machen als früher; statt drei Wochen verreisen viele nur noch eine oder zwei Wochen. Man vermutet, dass die wirtschaftlichen Verhältnisse ein Grund dafür sein könnten.

Etwa 14 Millionen Deutsche machten im letzten Jahr eine Kurzreise von zwei bis drei Tagen. Das waren meistens Personen, die wegen der hohen Kosten keine große Reise machen konnten, aber trotzdem nicht während des ganzen Urlaubs zu Hause bleiben wollten. Der Chef eines Reisebüros, das Reisen mit dem Bus anbietet, sagt: „Fahrten, die eine Woche dauern, können wir seit zwei Jahren viel besser verkaufen als längere. Besonders erhöht hat sich aber die Zahl der Teilnehmer von Tagesfahrten. Dafür interessieren sich besonders zwei Gruppen von Personen, nämlich Kunden, die noch nie eine längere Reise machen konnten, und die Gruppe der Leute, die sich einen teuren Urlaub inzwischen nicht mehr leisten können.“

Und gerade der Bus ist für diese Art Reisen das günstigste Verkehrsmittel. Er fährt die Reisenden direkt an die Plätze, die sie besuchen wollen, er bringt sie bis zum Hotel, und er ist im Vergleich zu Bahn und Flugzeug sehr preiswert.

Das Angebot an Busreisen ist zur Zeit sehr groß, und die Qualität der Programme unterscheidet sich stark. So gibt es zum Beispiel „Verkaufsfahrten“, die fast gar nichts kosten. Ihr Hauptzweck ist, Werbung für Waren zu machen und möglichst die Waren noch während der Fahrt an die Teilnehmer zu verkaufen. Aber es werden auch interessante Reisen ins Ausland für weniger als

200 Euro angeboten. Die Verbraucherverbände raten, man solle die Prospekte mit Reiseangeboten genau lesen, sich nach den Programmen erkundigen und danach, wie lange die Fahrzeit dauert. Denn es habe wenig Sinn und sei langweilig, über die Hälfte der Zeit im Bus sitzen zu müssen. Auch Fluggesellschaften bieten inzwischen Kurzreisen von drei bis vier Tagen an. Aber wegen des im Vergleich zum Bus teuren Verkehrsmittels Flugzeug muss man mit Preisen um 500 Euro rechnen. Trotzdem ist das Interesse an diesen Angeboten sehr groß.

(Quelle: Власова Т.М. УМК «Практика устной и письменной речи», глава IV. Елабуга: Издательство ЕГПУ, 2010)

Aufgabe 3

Beantworten Sie folgende Fragen.

- 1) Was stellt man seit einiger Zeit in den Reisebüros der BRD fest?
- 2) Welche Gründe könnte es dafür geben?
- 3) Wie lange dauern die Kurzreisen?
- 4) Welche Gruppen von Personen interessieren sich für die Tagesfahrten?
- 5) Welche Vorteile und Nachteile haben die Busfahrten?
- 6) Wie ist heute das Angebot an Busreisen?
- 7) Welchen Hauptzweck haben „Verkaufsfahrten“?
- 8) Welches Hauptziel haben Bildungsfahrten?
- 9) Wonach muss man sich unbedingt erkundigen, damit die Reise gelingt?
- 10) Wie steht es mit den Kurzreisen, die Fluggesellschaften anbieten?

Aufgabe 4

Arbeit in Reisebüros. Arbeiten Sie in kleinen Gruppen.

- a) Suchen Sie in den Reisebüros nach den Prospekten mit Reiseangeboten für das letzte Jahr. Erkundigen Sie sich bei den Angestellten oder im Internet nach den Programmen, Terminen, Fahrzeiten, Preisen.

Welche Reiseziele werden bevorzugt und warum? Ordnen Sie die Informationen in einer Tabelle und analysieren Sie die Angaben.

- b) Tauschen Sie die Informationen und Meinungen am „runden Tisch“ aus.

Aufgabe 5

Arbeit in Kleingruppen.

Jede Gruppe führt eine Umfrage in der Schule zum Thema „Unsere Urlaubspläne“ durch und stellt verschiedene Diagramme zur Analyse zusammen (Sie können dabei Ihr Assoziogramm benutzen, siehe Aufgabe 1). Danach vergleichen und besprechen die Gruppen die Ergebnisse der Umfragen, die bestehenden Tendenzen, die Vorlieben der Reisenden.

Am Ende der Diskussion stellen die Gruppen eine gemeinsame Analyse der Lage im touristischen Bereich in Form eines Berichtes zusammen.

Пример: 2

Уровень: A2/B1, 9–10 класс

Задачи и

формы работы: обучение обсуждению с опорой на прочитанные тексты и собственный опыт

Тема: Familie und Familienbeziehungen

Aufgabe 1

Hört das Lied „Hallo Welt“ und singt mit.

Hallo, Welt!

Ich bin da.

Hallo, Welt!

Alles klar?

Ich bin die Sensation,
und ich ahnte so was schon.

Hallo, Welt!

Ich bin da.

Hallo, Welt!

Alles klar?

Ich bin hier wie bestellt.

Was sagst du nun?

Hallo, Welt!

Möchtest du mich lächeln sehen?
Dann sei lieb zu mir!

Mag es dir auch dreckig gehen,
ich kann schließlich nichts dafür!

Hallo, Welt ...

Möchtest du mich leise haben,
immer brav und lieb?

Bis du eines Tages sagst:

„Was ist das für ein lahmer Typ?“

Hallo, Welt ...

Ich hab' eine große Bitte:

Lach nicht über mich!

Mach' ich auch nur kleine Schritte,
deine Zukunft, das das bin ich!

Hallo, Welt!

Ich bin da.

Hallo. Welt!
Alles klar?
Ich bin die Sensation ...

(Quelle: <http://mp3vip.org/music/Rolf%20Zuckowski%20hallo%20welt/0/>)

Aufgabe 2

Das Kind kommt zur Welt. Es erwartet etwas Gutes und Interessantes. Aber wie wird es von der Welt aufgenommen? Geht alles so wie am Schnürchen? Was meint ihr?

Aufgabe 3

Lest den Text, um das Wichtigste zu verstehen.

Aus dem Tagebuch eines Zweijährigen

(nach Helmut Holthaus)

Donnerstag

- 8.10 Uhr Kölnisch Wasser auf Teppich gespritzt. Riecht fein. Mama böse. Wasser ist verboten.
- 8.15 Uhr Feuerzeug in Kaffee geworfen. Haue gekriegt.
- 9.00 Uhr In Küche gewesen. Rausgeworfen. Küche ist verboten.
- 9.15 Uhr In Papas Arbeitszimmer gewesen. Rausgeflogen. Arbeitszimmer auch verboten.
- 9.30 Uhr Schrankschlüssel abgezogen. Damit gespielt. Mama wusste nicht, wo er war. Ich auch nicht. Mama geschimpft.
- 10.00 Uhr Rotstift gefunden. Tapete bemalt. Ist verboten.
- 10.20 Uhr Stricknadel aus Strickzeug gezogen und krumm gebogen. Zweite Stricknadel in Sofa gesteckt. Stricknadeln sind verboten.
- 11.00 Uhr Sollte Milch trinken. Wollte aber Wasser! Wutgebrüll ausgestoßen. Haue gekriegt.

11.10. Uhr Hose nass gemacht. Haue gekriegt. Nassmachen ist verboten.

11.30 Uhr Zigarette zerbrochen. Tabak drin. Schmeckt nicht gut.

11.45 Uhr Tausendfüßler bis unter Mauer verfolgt. Dort Mauerassel gefunden. Sehr interessant, aber verboten.

12.15 Uhr Dreck gegessen. Aparenter Geschmack, aber verboten.

12.30 Uhr Salat ausgespuckt. Ungenießbar. Ausspucken ist dennoch verboten.

13.15 Uhr Mittagsruhe im Bett. Nicht geschlafen. Aufgestanden und auf Deckbett gegessen. Gefroren. Frieren ist verboten.

14.00 Uhr Nachgedacht. Festgestellt, dass alles verboten ist. Wozu ist man überhaupt auf der Welt?

Aufgabe 4

Wie empfindet das Kind das Leben und warum?

Aufgabe 5

Und ihr? Macht ihr zu Hause alles, was ihr wollt, oder habt ihr mit den Eltern auch Streit? Wann habt ihr mit den Eltern Streit? Kreuzt Zutreffendes für euch an. Vergleicht anschließend eure Ergebnisse mit einem Partner.

Ich habe Streit/Krach mit den Eltern, wenn/ weil ...

- Ich komme zu spät nach Hause.
- Ich bin unordentlich.
- Ich lüge.
- Ich mache laute Musik.
- Ich räume nicht auf.
- Ich helfe nicht zu Hause.
- Ich mache meine Hausaufgaben nicht.

- Ich will sehr spät Filme im Fernsehen sehen.
- Ich mache die Wohnung nicht sauber.
- Ich benehme mich unmöglich.
- Ich bin frech.
- Ich leiste nichts in der Schule.
- Ich ärgere meine Eltern.
- Ich bringe meine Sachen nicht in Ordnung.

Aufgabe 6

Familienabende: Was ist das eigentlich? Wie fühlt man sich zu Hause? Lest folgende Texte, markiert das Wichtigste und sagt, welches der Kinder glücklich ist und wer nicht? Warum?

So ist es jeden Abend

☺☺ Im Sommer ist es schön, weil wir dann abends in den Garten gehen. Dann grillen wir immer, und mein Vater macht ganz tolle Salate und Soßen. (Nicola, 9 Jahre)

☺☺ Bei uns möchte jeder abends etwas Anderes. Ich möchte mit meinen Eltern spielen, meine Mutter möchte sich mit meinem Vater unterhalten, und mein Vater will die Nachrichten sehen, deshalb gibt es immer Streit. (Holger, 11 Jahre)

☺☺ Bei uns ist es abends sehr gemütlich. Meine Mutter macht ein schönes Abendessen, und mein Vater und ich gehen mit dem Hund spazieren. Nach dem Essen darf ich noch eine halbe Stunde aufbleiben. (Petra, 9 Jahre)

☺☺ Meine Mutter möchte abends manchmal ausgehen, ins Kino oder so, aber mein Vater ist immer müde. Oft weint meine Mutter dann, und mein Vater sagt: „Habe ich bei der Arbeit nicht genug Ärger?“ (Frank, 10 Jahre)

☺☺ Bei uns gibt es abends immer Streit. Mein Vater kontrolliert meine Hausaufgaben und regt sich über meine Fehler auf. Meine Mutter schimpft über die Unordnung im Kinderzimmer. Dann gibt es Streit über das Fernsehprogramm. Mein Vater will Politik sehen und meine Mutter einen Spielfilm. So ist das jeden Abend. (Heike, 11 Jahre)

☺☺ Mein Vater will abends immer seine Ruhe haben. Wenn wir im Kinderzimmer zu laut sind, sagt er immer: „Entweder seid ihr still oder ihr geht ins Bett!“ (Susi, 8 Jahre)

☺☺ Ich möchte gern abends mit meinen Eltern spielen. Meine Mutter sagt dann: „Ich muss noch aufräumen“ oder „Ich fühle mich nicht wohl“. Und der Vater will fernsehen. (Sven, 8 Jahre)

☺☺ Wenn mein Vater abends um 7 Uhr nach Hause kommt, ist er ganz kaputt. Nach dem Essen holt er sich eine Flasche Bier aus dem Kühlschrank und setzt sich vor den Fernseher. Meine Mutter sagt dann immer: „Warum habe ich dich eigentlich geheiratet?“ (Brigitte, 10 Jahre)

(Quelle: Themen neu. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch 2 von Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Jutta Müller und Helmut Müller, Max Hueber Verlag, S. 65)

Aufgabe 7

Besprecht in Paaren die Familienabende der Kinder.

Aufgabe 8

Besprecht in Gruppen, wie man die Familienabende gemütlich machen kann. Jede Gruppe erarbeitet eigene Vorschläge; dann tauschen die Gruppen die Meinungen aus. Verwendet die Information aus den Texten und eure eigenen Erfahrungen.

Пример: 3

Уровень: A2+/B1, 9–10 класс

Задачи и

формы работы: выход в социум, сбор необходимой информации, обучение речевому взаимодействию на основе собранной информации (в т.ч. в форме ролевой игры)

Тема: Kinder und Eltern

Aufgabe 1

Lesen Sie bitte den folgenden Text.

Kinder: voller Terminkalender

Der Hamburger Gymnasiast Tim hat einen vollen Terminkalender. Montag: Tischtennis. Dienstag: Judo. Mittwoch: Tischtennis. Donnerstag: Gitarre. Freitag: Judo. „Für Freunde“, stellt er fest, „bleibt höchstens mal das Wochenende“.

Erzieher und Psychologen quer durch die Republik schlagen Alarm: die Deutschen seien dabei, ihre Kinder wie ihre Wirtschaft zu behandeln. Das Kind als Kunde ist gefragt wie nie. Kursanbieter und Freizeitveranstalter kämpfen um ihren Anteil am knappen Zeitbudget der Kleinen.

Kinderkurse Rhythmik, Computer, Turnen: verplant und vollgestopft, durchorganisiert wie bei den Großen. Tischtennis, Flöte, Klavier, Judo und Jazz-Dance warten auf Erledigung. Wissenschaftler warnen davor, dass Eltern ihre Kinder – oft mit bester Absicht – allzu sehr verplanen.

Schneller leben, früher lernen: Erwachsenen-Ehrgeiz steckt dahinter, wenn sich in der Zeitschrift „Eltern“ stolze Mütter nach dem passenden Lernkonzept fürs Kleinkind erkundigen. Eine Leserin schreibt, dass sie Programme sucht, um ihre Tochter Angela,

ein „besonders fixes, waches Mädchen“, optimal zu fördern – die Kleine ist nicht einmal zwei Jahre alt. Kein Einzelfall, sagt Kinderschützer Bärsch. Das aufgeweckte Kind ist Balsam fürs elterliche Selbstgefühl: „Man muss schließlich“, so meint der Professor, „auf der Party was Tolles über sein Kind zu erzählen haben“.

Der Druck auf die Kinder resultiert aus den besten Absichten. Straßen und Plätze sind, aus Angst vor Verkehr und anderen Gefahren wie Drogen und Gewalt, oft für Kinder zum verbotenen Territorium geworden. Pädagogen sprechen von einer „Verhäuslichung der Kindheit“, einem Aufwachsen zwischen vier Wänden – eine These, die sich auf eine Studie des Münchener Jugendinstituts stützt. Acht- bis Zwölfjährige gaben zu Protokoll, dass sie sich selten oder fast nie auf der Straße oder dem Spielplatz in der Nachbarschaft treffen – gespielt wird zu Hause oder im Jugendzentrum, im Verein. Freundschaft nach Plan: für das Unerwartete bleibt kein Raum. Treffs werden arrangiert, unangemeldet steht kein Spielkamerad mehr vor der Tür. Über 70 Prozent aller Fälle von Kopfschmerzen sind psychisch bedingt – Folgen von Stress und Angst.

Der Pädagoge Barsch spricht von „geplanter Kommunikation«. Die psychosozialen Kosten seien Reizbarkeit, Nervosität und Aggressivität.

(Quelle: <http://spielgel.despiegel/print/d-13498968.html>)

Aufgabe 2

Beantworten Sie die folgenden Fragen.

- 1) Warum schlagen Erzieher und Psychologen Alarm?
- 2) Wie behandeln die Erwachsenen ihre Kinder?
- 3) Wovor warnen die Wissenschaftler?

- 4) Wonach erkundigen sich die Mütter in der Zeitschrift „Eltern“?
- 5) Zu welchem Zweck suchen die Eltern, Ihrer Meinung nach, verschiedene Kinderkurse?
- 6) Welches Gefühl ruft das aufgeweckte Kind bei den Eltern hervor?
- 7) Was folgt aus den besten Wünschen der Eltern, ihre Kinder optimal zu fördern?
- 8) Woher kommt das Problem der „Verhäuslichung“ der Kindheit?
- 9) Was bedeutet „Freundschaft nach Plan“?
- 10) Welche Folgen haben Stress und Angst?
- 11) Welche psychosozialen Kosten verursacht die „geplante Kommunikation“?

Aufgabe 3

Erinnern Sie sich an Ihre Kindheit, besonders an die Jahre im Kindergarten und in der Grundschule: Was haben Sie in der Freizeit gemacht? Wie haben die Eltern Ihre Freizeit organisiert? Welche Kurse haben Sie besucht? Welche Eindrücke haben Sie von dieser Zeit im Gedächtnis? Tauschen Sie in der Gruppe Ihre Informationen aus.

Aufgabe 4

Arbeit im Zentrum für Kindererziehung.

Arbeiten Sie in kleinen Gruppen.

- a) Besuchen Sie ein Zentrum für Kindererziehung. Analysieren Sie das Angebot von Kursen (Termine, Zeitdauer, Preise) und den ganzen Stundenplan. Ordnen Sie die Information in einer Tabelle und besprechen sie diese.
- b) Sprechen Sie mit den Eltern, die auf die Kinder im Zentrum warten. Lassen Sie den Terminkalender der Kinder vorstellen und kommentieren.

- c) Sprechen Sie mit den Kindern über die Organisation der Freizeit und ob sie mit ihr zufrieden sind und ob sie Zeit haben mit den Freunden zu kommunizieren.

Aufgabe 5

Arbeit in der Klasse

Tauschen Sie die Informationen und Meinungen am „runden Tisch“ aus.

Aufgabe 6

Rollenspiel: die Eltern, die Psychologen, die Erzieher und die Lehrer sprechen über den Terminkalender eines Grundschulkindes.

Пример: 4

Уровень: B1–B2, 10–11 класс

Задачи и

формы работы: обучение дискуссии на основе текста для чтения

Тема: Einkaufen

Aufgabe 1

Lesen Sie den Text.

Grundregeln für guten Einkauf

- Immer Einkaufszettel vorher aufstellen. Nicht hungrig einkaufen!
- Erst informieren – dann kaufen! Jede Ware sollte nach Preis, Qualität oder Gebrauchswert beurteilt werden. Das Teuerste ist nicht immer das Beste.
- Übererhöhte Preise ablehnen – Ware nicht kaufen! Nachlassende Nachfrage führt zu Preissenkungen, verstärkte Nachfrage, z. B. am Wochenende, führt zu Preissteigerungen. Darum kaufen Sie möglichst an anderen Tagen.

- Wer schnell kauft – kauft teurer! Planmäßiger und rationaler Einkauf dagegen schafft Vorteile.
- Sonderangebote und Marktschwemmen ausnutzen! Gemüse und Obst der Jahreszeit sind immer am preiswertesten. Billige Sonderangebote besagen jedoch nicht, dass alle Artikel des Geschäftes preisgünstig sind.
- Bei Preisvergleichen auf Qualitätskennzeichen, Handelsklassen und Gewichtsangaben achten! Lassen Sie sich nicht durch Größe und Form der Verpackung täuschen!
- Aufwändige Verpackung ablehnen, sie muss bezahlt werden.
- Großen Tuben, Dosen und Packungen dann den Vorzug geben, wenn die Größe des Haushaltes entsprechende Mengen erfordert und Einteilungsdisziplin geübt wird.
- Auf das Verfallsdatum der Lebensmittel achten!
- Warenkenntnisse erwerben! Marktberichte in Presse und Rundfunk lesen und hören!
- Preise, die in Inseraten erscheinen, mit denen im Laden vergleichen! Billige Preise gelten oft nur kurze Zeit!
- Beim Einkauf auf die Waage achten! Sie ist nicht immer auf den Nullpunkt eingestellt.
- Barkauf ist vorteilhafter als Kreditkauf.
- Kaufen, wenn die Preise fallen!
- Kaufzurückhaltung üben, wenn die Preise steigen!

(Quelle: Гончарова Н., Любимова Н., Казанцева Ю. От слова к тексту. М: Март, 2002, с. 124, текст дан в сокращении)

Aufgabe 2

Finden Sie zu den Wörtern die passenden Entsprechungen.

1 das Sonderangebot	A Kauf gegen sofortige Zahlung
2 die Marktschwemme	B das Angebot einer Ware für eine bestimmte Zeit unter dem normalen Preis
3 der Gebrauchswert	C Überfluss an Waren auf dem Markt
4 der Barkauf	D die Ware, eine Sorte von Gegenständen
5 der Artikel	E der Wunsch oder das Bedürfnis bestimmte Waren zu kaufen
6 die Nachfrage	F Eignung einer Ware zur Erfüllung bestimmter Zwecke (потребительская ценность)

Lösung: 1B, 2C, 3F, 4A, 5D, 6E

Aufgabe 3

- a) Kommentieren Sie die Regeln und führen Sie konkrete Beispiele an. Was hilft Ihnen beim Einkaufen?
- b) Welche weiteren Regeln für einen günstigen Kauf können Sie vorschlagen? Besprechen Sie das in kleinen Gruppen und tauschen Sie die Meinungen aus.
- c) Jeder nennt sein „Einkaufsprinzip“. Gebrauchen Sie dabei folgende Wendungen:
Was mich anbetrifft...; Aus meiner Erfahrung kann ich sagen, dass...; Wie ich weiß, ...; Ich würde (nie)...

Aufgabe 4

Hinweis: Beachten Sie bitte die „Grundregeln einer erfolgreichen Diskussion“.

- a) Diskutieren Sie in kleinen Gruppen, was Sie für ein Klassenfest kaufen können. Wie machen Sie das? Welche „Grundregeln für guten Kauf“ können Sie nutzen? Vergessen Sie nicht: „Gut planen – günstig kaufen“.
- b) Pro und Kontra: schnell kaufen – planmäßig kaufen
Jeder führt 2–3 Argumente für/gegen das schnelle, aber teure Kaufen oder für/gegen das planmäßige, rationelle Kaufen an.

Benutzen Sie dabei folgende Redemittel:
Meiner Meinung nach...; Ich bin überzeugt, dass...; Es ist zweifellos, dass...;
Ich kann dir nicht zustimmen; Ich bin mit dir nicht einverstanden...; Ich würde (nie)...

- c) Freie Diskussion
Sicher kaufen Sie oft zusammen mit Ihrer Familie ein. Wie und was kaufen Sie? Welche Einkaufsregeln nutzen Sie? Führen Sie eine Diskussion, in der Sie:

- über Ihre Erfahrungen erzählen, Ihre eigenen Meinungen äußern;
- Ihre Argumente anführen, um Ihre „Einkaufsprinzipien“ zu verteidigen;
- Ihre Freunde bitten, über Ihre Erfahrungen zu erzählen;
- Fragen stellen, fremde Meinungen und Argumente einschätzen;
- völlig/teilweise/nicht zustimmen (eventuell Gegenargumente anführen).

Grundregeln einer erfolgreichen Diskussion

1. Jeder Teilnehmer soll sich an der Diskussion beteiligen.
2. Die Rede der Sprecher soll expressiv, bildhaft und logisch sein.
3. Die Gäste müssen einander geduldig zuhören können. Wenn ein Sprecher seine Rede beendet hat, darf man sich zu Wort melden.
4. Seien Sie höflich: wenn man mit jemandem nicht einverstanden ist, muss man seine Idee kritisieren und nicht den Menschen selbst.
5. Wenn man mit einem Standpunkt nicht einverstanden ist, soll man beweisende Gegenargumente anführen. Beachten Sie: Wenn man über etwas unbegründet spekuliert, verliert man Vertrauen.
6. Seien Sie bereit, Fragen zu stellen und Schlussfolgerungen zu ziehen.

Пример: 5

Уровень: B1–B2, 10–11 класс

Задачи и

формы работы: Обучение речевому взаимодействию с опорой на прочитанные тексты, выход в деловую игру «Дебаты».

Тема: Werbung

Aufgabe 1

Lesen Sie den folgenden Werbetext. Wofür wird geworben und für welches Publikum? Welche sprachlichen Mittel werden gebraucht?

2012 wandert das Internet in die Hosentasche

Zu den beliebtesten Weihnachtsgeschenken 2011 gehörten Smartphones und Tablet-PCs. Diese unkomplizierten Geräte erobern den Alltag und verändern Mediengewohnheiten. Natürlich kann man mit einem Smartphone auch telefonieren. Man kann aber viel, viel mehr damit machen, z. B. in Facebook stöbern, sich in YouTube verpasste TV-Serien anschauen oder eine aktuelle Zugverbindung raussuchen. Vor allem kann man dieses überall und zu jeder Zeit. Das Internet ist befreit von Schreibtisch-Monstern mit Tastaturen und Mäusen, die man erst mal hochfahren muss. Auf dem Smartphone reicht ein Klick auf einen App-Button und schon ist man da, wo man hin möchte. Willkommen im Post-PC-Zeitalter.

(Quelle: <https://plus.google.com/106220363985301484990/posts/ToLdKAtuk3G>)

das Tablet/der Tablet-PC

– планшетный компьютер

stöbern – ugs. suchen

Aufgabe 2

Lesen Sie folgende Texte und beantworten Sie die Fragen.

Was versteht man unter dem Begriff Werbung?

Der eine versteht Werbung als Informationen über neue Produkte, wie beispielsweise Hinweise auf Attraktionen und Sehenswürdigkeiten für Touristen, Speisekarten von Restaurants für Gourmets. Es ist also durchaus positiv zu sehen.

Der andere sieht sie als nervende, flippige Dauerwerbespots im Fernsehen, die seinen Lieblingsfilm 2mal in der Stunde unterbrechen und ihn somit zur Weißglut treiben oder als Papierverschwendung in Form von sinnlosen Prospekten, Gewinnbescheinigungen oder Einladungen zu Kaffee- und Verkaufsfahrten, die den Briefkasten nur unnütz verstopfen. Die Sichtweise ändert sich also von Fall zu Fall.

Wer macht Werbung und was beabsichtigt er damit?

Werbung machen, natürlich, vor allem große Firmen, die neue Produkte bekannt machen wollen. Sie wollen zeigen, dass sie technologisch an der Spitze stehen, dass sie gute Sachen produzieren, dass es sich lohnt, in ihre Produkte zu investieren bzw. sie zu kaufen.

Aber auch der kleine Tante-Emma-Laden um die Ecke macht Werbung, indem er auf Schildern und Plakaten neueste Waren oder Sonderangebote auspreist, um Kunden zum Kauf zu bewegen.

Um die Werbewirksamkeit noch zu verstärken, werden immer öfter Personen aus dem öffentlichen, gesellschaftlichen Leben und vor allem Sportler dazu bewegt, die Werbe-

botschaft rüberzubringen. Jeder kann sich vorstellen, dass diese Leute das nicht für umsonst machen. Aber dieses Risiko wird gern eingegangen, wenn es Erfolge bringen soll.

Da gibt es z. B. die nudelessende Tennisspielerin, die Opel fahrende Schwimmerin, den Brotaufstrich liebenden Tennisspieler, die weitspringende Malzbiertrinkerin usw. ...

Man soll sich gewissermaßen an diesen Personen ein Beispiel nehmen. Wenn sie erfolgreich sind, müssen doch auch die Produkte, für die sie ihren Namen hergeben, gut sein, oder nicht? Ob man allerdings ein schnellerer Läufer wird, nur weil man ein T-Shirt mit den drei weißen Streifen trägt, lässt sich bestreiten.

(Quelle:http://www.schulzeux.de/politik/werbung-und-reklame_vorteile-nachteile-und-definitionen.html)

Aufgabe 3

Lesen Sie die Texte über die Vor- und Nachteile der Werbung. Welche Vor- oder Nachteile der Werbung können Sie noch nennen? Wie ist Ihre Meinung: ist die Werbung notwendig?

Vorteile der Werbung

Ohne Zweifel hat Werbung Vorteile.

Wenn sie gut gemacht ist, lässt sich dadurch der Bekanntheitsgrad des Gegenstandes erheblich steigern, z. B. durch einen markanten Spruch, eine bestimmte Melodie, aber auch durch bestimmte Logos oder Schriftzüge, durch die sich der Verbraucher an die Waren erinnert. Dadurch wird die Versuchung, etwas zu kaufen, stark beeinflusst. Man weiß ja aus der Werbung, wie gut das Produkt ist, oder wie gut es zumindest sein soll. Das weckt die menschliche Neugier und man probiert

es einmal aus, auch wenn man eigentlich keinen Grund darin sieht, z. B. eine Creme oder eine Haarwäsche, von der man vorher noch nichts oder zumindest wenig gehört hat. Und damit haben die Werbefachleute eigentlich schon das erreicht, was sie von Anfang an wollten – das Erzeugnis wird gekauft. Deshalb stehen in Supermärkten beispielsweise bekannte und meist auch teurere Produkte in Augenhöhe des Käufers, damit er nicht nach anderen Artikeln sucht. Wenn der Käufer das, was er gekauft hat, nun auch noch gut findet, wird er wahrscheinlich auch dabei bleiben, denn er weiß, dass er bei seiner Entscheidung richtig gehandelt hat und dass er damit nichts falsch machen kann.

Wenn allerdings nur der Spot gut ist, das Produkt dagegen nichts taugt, nützt auch die teuerste Kampagne nichts.

Nachteile der Werbung

Sollte man alles glauben, was Werbung verspricht? Oder könnte sie falsche Tatsachen vorspiegeln? Kann sie Zwänge bewirken? Aber alles hat zwei Seiten und die Werbung bildet hier keine Ausnahme.

Wenn man sich mal einige Spots anschaut, wird man schnell feststellen, dass einem viel vorgemacht wird.

Alle Menschen sind total schlank, schön, gutausehend, gesund. Der Schüler von vielleicht 18 oder 19 Jahren hat schon eine eigene, riesige Wohnung mit teurer Einrichtung, ein Auto, teure Sachen, usw.

Diese Darstellungen entsprechen nicht sehr oft der Wahrheit und Realität. Dass nicht alle Menschen so sind, wird oft übersehen. Wenn man nicht gerade wie ein Model aus einem Spot aussieht, kommt es nicht selten vor, dass man sich schlecht fühlt, nicht der aufgezeigten Norm zu entsprechen.

Jeder will das sicherste, schnellste, schönste und dafür billigste Auto bauen, jeder den schnellsten Computer, die am besten schmeckende Marmelade, den am gründlichsten reinigenden Haushaltsreiniger anbieten. Das führt nicht selten zu Verwirrungen unter den Konsumenten, sie finden sich nicht mehr in diesem Überfluss zurecht. Sie müssten ja eigentlich wissen, was das Beste ist.

Ein ganz wichtiger Punkt ist, dass diese Produkte, die großartig beworben werden, meist als etwas Besseres angesehen werden, z. B. Kleidung, die teurer ist als andere, nur weil es bekannte Stücke sind. Wer sich so etwas nicht leisten kann, ist dann nicht mehr so wie andere, wird manchmal sogar ausgestoßen und gemieden. Nicht etwa, weil man ihn nicht leiden könnte, sondern weil er dann nicht mehr zum Image der anderen passt. Ob dies das Anliegen der Werbung war und ist?

(Quelle:http://www.schulzeux.de/politik/werbung-und-reklame_vorteile-nachteile-und-definitionen.html)

Aufgabe 4

Äußern Sie ihre Meinung.

Gruppieren Sie diese nach den Kriterien PRO oder KONTRA. Arbeiten Sie in kleinen Gruppen.

PRO:

1. Die Werbung informiert uns.
2. ...

KONTRA:

1. Sie entspricht oft nicht der Wahrheit.
2. ...

Aufgabe 5

Debattenspiel.

Bilden Sie zwei Gruppen.

Die erste Gruppe verteidigt die moderne Werbung und die andere Gruppe (Opponenten) kritisiert diese Position.

Sie können die folgenden Argumente verwenden.

Tabelle	
Vorteile:	Nachteile:
<ul style="list-style-type: none"> – eine kreative Branche, die viele Arbeitsplätze schafft – Man weiß, wie gut das Produkt ist (sein soll). – die menschliche Neugier wecken – die neue Ware ausprobieren – neue Produkte werden eingeführt – Neuigkeiten erfahren – über neue Produkte und Dienstleistungen informieren – auf Sonderangebote hinweisen – Firmen darstellen – die Papierindustrie stabilisieren – FreeTV und kostenlose Internetseiten ermöglichen – Arbeitsplätze für kreative Leute schaffen – immer auf dem neuesten Stand sein 	<ul style="list-style-type: none"> – oft nicht der Wahrheit und Realität entsprechen – meist nie glaubwürdig oder wahr sein – zahllose falsche und irreführende Werbeversprechen – belogen werden – beeinflusst werden, ein Produkt zu kaufen – sich nicht mehr in dem Überfluss von Waren zurechtfinden – unzumutbare Verlängerung von Fernsehfilmen – unnötiger Papierverbrauch – eine gewisse Macht über die Zeitung haben – Angst haben, den Werbekunden zu verlieren – zu Konsum verführt werden – sehr lästig sein – die Spannung des ganzen Films (oder der ganzen Show) zerstören – meist zu oft und an den ungelegensten Stellen erscheinen

Пример: 6

Уровень: B2/B2+, 11 класс лингвистической гимназии

Задачи и

формы работы: обучение речевому взаимодействию в профессионально-ориентированных ситуациях; подготовка к собеседованию при приёме на работу

Тема: Fit für berufliche Kommunikation:
Bewerbungsgespräch/
Vorstellungsgespräch

Aufgabe 1

Zu welcher Dialogform gehört das Bewerbungsgespräch? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

- Meinungsaustausch;
 Befragung;
 Polemik.

Aufgabe 2

Lesen Sie die Struktur eines typischen Bewerbungsgesprächs.

a) Ordnen Sie die unten stehenden Fragen und Antworten dem Gesprächspartner (Arbeitgeber oder Bewerber) zu und tragen Sie diese in die Tabelle ein.

Tabelle		
Ablauf des Gesprächs	Arbeitgeber	Bewerber
Begrüßung und Vorstellung		
Ein kurzer Smalltalk		
Selbstpräsentation des Bewerbers/ Motive der Bewerbung/ Fragen zu Karrierezielen		
Ausbildung und beruflicher Werdegang/ berufliche Kompetenz		
Arbeitskonditionen, Information über das Unternehmen		
Persönlicher, familiärer und sozialer Hintergrund, Gesundheit, Interessen		
Fragen des Bewerbers		
Abschluss des Gesprächs		

- Ich bekomme Informationen über Ihre Firma aus dem Internet, ich lese Werbebroschüren und spreche ab und zu mit Ihren Kunden.
- Also, mit Rücksicht auf meine Qualifikation und Berufserfahrung wäre ich mit ... Euro ganz zufrieden.
- Sie werden ausreichende Möglichkeiten für Weiterbildung haben.
- Warum haben Sie den letzten Job gekündigt?
- Warum haben Sie sich für diesen Beruf entschieden?
- Welche Praxiserfahrungen haben Sie?
- Ich folge meinem langfristigen Karriereplan und meinen beruflichen Zielen.
- Was kann ich noch lernen/studieren um mich auf den Arbeitsbeginn vorzubereiten?
- Ich wollte immer einen kreativen Job.
- Was wissen Sie über unsere Firma?/ Woher kennen Sie unsere Firma?
- Wie viel wollen Sie bei uns verdienen?
- Welche Weiterbildungsmöglichkeiten bietet Ihre Firma?
- Was war bei der Wahl Ihres Studiums für Sie entscheidend?

- Ich möchte mich weiterentwickeln und suche eine neue Stelle mit interessanten Perspektiven.
- Worin liegen Ihre Stärken/Schwächen?
- Was erwarten Sie von diesem Beruf?

100 häufigsten Fragen und Antworten im Vorstellungsgespräch finden Sie unter:
<http://www.bildungs-news.com/bildung-und-karriere/bewerbung/100-haeufige-fragen-beim-vorstellungsgespraech/>

b) Wollen Sie wissen, was man beim Vorstellungsgespräch noch fragt und wie man auf diese Fragen antwortet? Die Liste mit

Aufgabe 3

Ordnen Sie die nützlichen Redeklischees den kommunikativen Funktionen zu.

Tabelle	
1) etwas betonen	A Ihre Ansicht in allen Ehren, aber... Könnte es nicht vielleicht eher so sein, dass ... Ich sehe das (etwas) anders, denn ... Ich teile Ihre Ansicht nicht so ganz, da ...
2) sich korrigieren	B Darf ich Ihnen direkt dazu eine Frage stellen: ...? Erlauben Sie eine Zwischenfrage? Ich hätte eine Frage, bitte: ...?
3) widersprechen	C Sie meinen/finden also, dass ... Habe ich Sie richtig verstanden: ...? Es ist mir noch nicht klar, was Sie meinen, wenn Sie sagen, dass ... Könnten Sie mir kurz erklären, was Sie unter „...“ verstehen?
4) eigenes Verständnis sichern	D Ich würde gern noch etwas dazu ergänzen: ... Darf ich dazu Folgendes ergänzen: ... Ich möchte Folgendes hinzufügen: ... Ich würde das gern etwas genauer erläutern: ...
5) nachfragen	E Das Entscheidende ist für mich, ob/dass ... Eines möchte ich nochmals unterstreichen: ... Das Wichtigste ist für mich, dass ... Er erscheint mir in diesem Zusammenhang besonders wichtig, dass ...
6) etwas ergänzen	F Ich habe mich eben vielleicht nicht ganz klar/korrekt ausgedrückt, lassen Sie es mich noch einmal anders formulieren: ... Ich habe vorhin gesagt, dass ... Das war vielleicht etwas missverständlich formuliert. Ich wollte eigentlich Folgendes sagen: ...

Lösung: 1E, 2F, 3A, 4C, 5B, 6D

Aufgabe 4

Vervollständigen Sie die Dialoge:

- ...
- Auf diese Stelle/Firma bin ich in der Zeitungsannonce aufmerksam geworden.
- ...
- Nach dem Abitur habe ich Germanistik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena studiert.
- ...
- Ich hatte ein halbjähriges Praktikum in einem Übersetzungsbüro und danach arbeitete ich ein Jahr als freiberuflicher Dolmetscher.
- ...
- Ich glaube, dieser Beruf hilft mir meine Vorliebe für fremdsprachliche Kommunikation beruflich umsetzen.
- ...
- In meiner Freizeit beschäftige ich mich mit...

Ожидаемый результат:

- Wie haben Sie über diese Arbeitsstelle erfahren/Woher kennen Sie unsere Firma?
- Auf diese Stelle/Firma bin ich in der Zeitungsannonce aufmerksam geworden.
- Welche Ausbildung haben Sie/Was haben Sie studiert?
- Nach dem Abitur studierte ich Germanistik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Welche Praxiserfahrungen haben Sie?
- Ich hatte ein halbjähriges Praktikum in einem Übersetzungsbüro und danach

arbeitete ich ein Jahr als freiberuflicher Dolmetscher.

- Warum haben Sie sich für diesen Beruf entschieden?/Was erwarten Sie von diesem Beruf?
- Ich glaube, dieser Beruf hilft mir meine Vorliebe für fremdsprachliche Kommunikation beruflich umsetzen.
- Welche Hobbys haben Sie?
- In meiner Freizeit beschäftige ich mich mit...

Aufgabe 5

Sie bewerben sich um eine Stelle in einer PR-Agentur. Führen Sie ein Vorstellungsgespräch. Beachten Sie das folgende Gesprächsszenario.

Tabelle		
Phase	Arbeitgeber	Bewerber
Begrüßung und Vorstellung	Begrüßt den Bewerber.	
		Begrüßt den Arbeitgeber.
Ein kurzer Smalltalk	Stellt ein paar Fragen im Smalltalk.	
		Beantwortet die Fragen.
Selbst-präsentation des Bewerbers	Fragt nach der Motivation des Bewerbers und den Gründen seines Interesses für diesen Beruf.	
		Erklärt seine Motivation und erläutert sein Interesse.
Ausbildung	Verweist auf die abgebrochene Ausbildung (was aus dem Lebenslauf folgt).	
		Erklärt, warum er/sie die Ausbildung abbrechen musste (z. B., wegen Geldmangels sollte er/sie einen Job suchen). Verweist darauf, dass er nach einem Jahr die Ausbildung fortsetzen konnte.
	Fragt, welche Weiterbildungskurse der Bewerber absolviert hat.	
		Nennt zwei Weiterbildungskurse und erklärt seine Bereitschaft zur weiteren Weiterbildung.
Arbeits-konditionen	Fragt nach dem gewünschten Gehalt.	
		Äußert seine Vorstellungen vom künftigen Gehalt und argumentiert kurz.
	Findet die Summe übertrieben hoch, verweist auf mangelnde berufliche Erfahrung und nennt eine niedrigere Summe.	
		Ist mit der genannten Summe nicht einverstanden, verweist auf Vorteile seiner Ausbildung.
	Schlägt eine Kompromisslösung vor.	
		Stimmt zu. Stellt Fragen zu weiteren Arbeitskonditionen (Arbeitszeit, Arbeitsplatz u. a.)
	Beantwortet die Fragen des Bewerbers.	

Пример: 7

Уровень: B2/B2+, 11 класс лингвистической гимназии

Задачи и

формы работы: знакомство с жанром деловой беседы/ дискуссии с использованием формата деловой игры; моделирование коммуникативной ситуации «Обсуждение проекта издания книги», в рамках которой реализуется речевое взаимодействие следующих специалистов:
1. Издатель; 2. Литературный критик;
3. Социолог; 4. Специалист по связям с общественность

Тема: Geschäftliche Interaktion.
Präsentation eines Buches

Schritt 1 – Ziel:

Die Struktur und die lexikalisch-grammatischen Mittel einer Präsentation erlernen

Aufgabe 1

Wir lernen eine Präsentation durchzuführen.

Wie hält man seinen Vortrag während der Präsentation?

Jeder Vortrag soll klar und deutlich gegliedert sein, damit man ihn gut verstehen kann. Bringen Sie die Strukturelemente eines Vortrags in die richtige Reihenfolge.

1. Eröffnung einer Frage-/Diskussionsrunde;
2. Nennung des Themas;
3. Begrüßung;
4. Abschluss der Veranstaltung;
5. Dank an die Zuhörer;
6. Zusammenfassung;
7. Gliederung des Vortrags;

(Lösung: 3; 2; 7; 6; 5; 1; 4.)

Aufgabe 2

Hier einige Redeklichees für Ihren Vortrag. Lesen Sie die Redewendungen, übersetzen Sie sie ins Russische und ergänzen Sie die passenden Strukturelemente aus der Aufgabe 1.

	<ul style="list-style-type: none"> • Im Rahmen der genannten/dieser Fragestellung werde ich auf folgende Punkte eingehen: Erstens: .../Zweitens: ..., /Drittens: ... • Ich habe meinen Vortrag in drei Teile gegliedert: ... /Mein Vortrag besteht aus drei Teilen: ... • Zuerst/Zunächst spreche ich über ..., dann komme ich zu ..., im dritten Teil befaße ich mich mit dann mit ...
	<ul style="list-style-type: none"> • Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit. • Vielen Dank fürs Zuhören. Haben Sie noch Fragen?
	<p>Wenn Sie Fragen zu ... haben, werde ich Ihnen diese jetzt natürlich gerne beantworten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Haben Sie (irgendwelche) Fragen? • Sehr geehrte Damen und Herren/Meine Damen und Herren, ... • Liebe Freunde/Liebe Gäste, ... •... ich freue mich über die Einladung, vor Ihnen zu sprechen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Wir haben heute eine lebhaftige Diskussion erlebt. • Ich möchte mich noch einmal bei den Referenten für ihre Beiträge bedanken. • Hiermit ist unsere Tagung beendet.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ich fasse zusammen: Sie haben gesehen, dass ... • Zusammenfassend möchte ich sagen, dass.... • Bevor ich zum Schluss meiner Präsentation komme, möchte ich kurz die wichtigsten Punkte noch einmal zusammenfassen:
	<ul style="list-style-type: none"> • Das Thema meines Vortrags lautet: ... • Ich spreche heute zu dem/über das Thema: ... • In meiner heutigen Präsentation werde ich Ihnen ... vorstellen. • Ich möchte Ihnen einen kurzen Überblick über ... geben.

Aufgabe 3

Wie präsentiert man ein Buch? Lesen Sie den folgenden Vortrag. Suchen Sie die Textteile, wo der Referent:

- a) die Aktualität des Themas, dem das Buch gewidmet ist, erklärt.
- b) über den Inhalt des Buches referiert.
- c) die Zielgruppe des Buches erklärt.

Ist die Bildung noch zu retten?

Präsentation eines Buches von Josef Kraus

Sehr geehrte Damen und Herren, ich freue mich über die Einladung, vor Ihnen zu sprechen.

In meiner heutigen Präsentation werde ich Ihnen das Buch von Josef Kraus „**Ist die Bildung noch zu retten?**“ vorstellen. Zunächst spreche ich über die Aktualität des Buches,

dann komme ich zur kurzen Inhaltsanalyse und schließlich versuche ich zu erklären, warum und für wen das Buch lesenswert ist.

Bildung ist ein Megathema. Das Thema ist in Zeitungen und Talkshows omnipräsent. Auch die Politik hat das Bildungssystem als Thema neu entdeckt. Unermüdlich erörtert sie es in immer neuen Varianten und Gewichtungen – je nachdem, welche politische Richtung sich gerade zu Wort meldet. Hinzu kommen die selbst ernannten Experten, denn mitreden kann bei der Thematik Schule schließlich jeder, sei es aufgrund eigener schulpflichtiger Kinder, sei es aufgrund eigener persönlicher Erfahrung.

Was also muss man bringen, um in diesem Genre noch Aufmerksamkeit zu erregen? Josef Kraus hat diesen Stein der Weisen mit seiner Streitschrift „Ist die Bildung noch

zu retten?“ offensichtlich gefunden. Sein Buch ist eine Mixtur aus bildhafter Sprache, Angriffslust, Satire und natürlich wissenschaftlicher Erkenntnis.

Kraus mahnt zu Recht an, dass die historische, ästhetische und persönliche Bildung der Schüler zu kurz kommt. Die Bildungsinhalte lassen Deutschland als Wirtschaftsstandort in den Vordergrund rücken und als Kulturnation in den Hintergrund. Dem Autor geht es hingegen um die Einheit einer Idee in der Pädagogik, nicht um ständigen Methodenwechsel, um Inhaltsänderungen und permanente Neuversuche.

Zu den großen Leitlinien der Bildungspolitik gehören nach Josef Kraus Begriffe, die er inhaltlich präzise aufarbeitet: Freiheit, Gleichheit, Eigenverantwortung, Bildungsgerechtigkeit, Gendergerechtigkeit, sprachliche Bildung und insbesondere die historische und weltanschauliche Bildung sowie die Bildung im demokratischen und europäischen Sinn.

Der Staat sollte sich nach der Vorstellung des Autors zurücknehmen und die Freiheiten des Einzelnen und der Gesellschaft schützen. Die Forderung an den Staat nach absoluter Gerechtigkeit auch in Bildungsfragen sei aber irrational, denn auch in der Bildung gehe es nicht um Chancenverteilung, sondern um Chancennutzung. Selbst wenn man davon ausgehen könnte, dass Bildung gleichmäßig verteilt wäre, würden doch andere Unterschiede durchschlagen wie individuelle Begabung.

Schule aber ist, so ein immer wiederkehrender Gedanke von Kraus, ein System zur Erzeugung von Differenz, nicht von Gleichheit. Je mehr Gleichheit beabsichtigt werde, desto stärker träten die Unterschiede hervor. Diese Einsicht sei aber leider nicht anerkannt, sie werde im Gegenteil als ungerecht gebrandmarkt.

Zusammenfassend möchte ich sagen, dass Kraus in seinem lesenswerten Buch also ein Gesamtbild der schulischen Wirklichkeit vermittelt, was ihm meines Erachtens vortrefflich gelungen ist. Er polarisiert und mischt sich in die aktuelle Bildungspolitik mit klaren Vorstellungen ein. Zentral sind für Josef Kraus eine klar strukturierte Schullandschaft, das Befürworten des Leistungsprinzips und ein wissensorientierter Unterricht, der die Persönlichkeitsbildung der Schüler auch im demokratischen und europäischen Sinne unterstützt.

Seine „Streitschrift“, so meine ich, ist eine Pflichtlektüre für Eltern, Erzieher, Lehrer, Bildungs- und Kulturpolitiker.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Ich bin natürlich gerne bereit, Fragen zu beantworten.

(Quelle: © Präsentation des 2009 erschienenen Buches „Ist die Bildung noch zu retten?“ von Josef Kraus durch den Vorsitzenden der Hanns-Seidel-Stiftung, Staatsminister a.D. Dr. h.c. mult. Hans Zehetmair, PresseClub München e.V., 25. Februar 2010. URL: <http://www.lehrerverband.de/zehetmair.pdf> (gekürzt und leicht verändert).

Aufgabe 4

Finden Sie im Text sprachliche Redemittel, mit deren Hilfe der Inhalt des Buches (bzw. die Ideen des Autors) referiert wird (werden). Schreiben Sie diese Wendungen heraus.

z. B.: *Kraus mahnt zu Recht an, ...*

Analysieren Sie die grammatischen Formen, mit deren Hilfe die Ideen des Autors wiedergegeben werden.

Aufgabe 5

Suchen Sie die Stellen im Text, wo der Referent seine eigene Meinung offenbart. Ist seine Meinung eher positiv oder eher negativ? Welche lexikalischen und stilistischen

Mittel benutzt der Referent für die subjektive Einschätzung des Buches?

Aufgabe 6

Welche Strukturelemente enthält dieser Vortrag? Was fehlt? Was könnte die Präsentation noch enthalten?

Schritt 2 – Ziel:

Sich auf die Interaktion (berufsorientierte Diskussion) vorbereiten

Aufgabe 1

Um eine Diskussion im beruflichen Bereich zu führen, lesen Sie zunächst einige allgemeine Regeln, an die sich jeder Beteiligte halten soll.

1. Jeder Teilnehmer soll sich an der Diskussion beteiligen.
2. Die Rede der Sprecher soll expressiv, bildhaft und logisch sein.

3. Die Gäste müssen einander geduldig hören können. Wenn ein Sprecher mit seiner Rede fertig ist, darf man sich zu Wort melden.

4. Seien Sie höflich: wenn man mit jemandem nicht einverstanden ist, muss man seine Idee kritisieren und nicht den Menschen selbst.

5. Wenn man mit einem Standpunkt nicht einverstanden ist, soll man beweisende Gegenargumente anführen. Beachten Sie: Wenn man über etwas unbegründet spekuliert, verliert man Vertrauen.

6. Zeigen Sie Bereitschaft, Fragen zu stellen und Schlussfolgerungen zu ziehen.

Aufgabe 2

Nachfolgend einige Redemittel. Lesen und übersetzen Sie diese Redewendungen. Ordnen Sie diese anschließend den entsprechenden kommunikativen Aufgaben zu.

Tabelle	
Kommunikative Aufgaben	Redemittel
1. sich zu Wort melden	A <ul style="list-style-type: none"> • Darf ich kurz etwas richtig stellen? • Ich habe mich eben vielleicht nicht ganz klar/korrekt ausgedrückt./ Lassen Sie es mich noch einmal anders formulieren: ... • Ich habe vorhin gesagt, dass ... Das war vielleicht etwas missverständlich formuliert. Ich wollte eigentlich Folgendes sagen: ...
2. etwas betonen	B <ul style="list-style-type: none"> • Ich würde gern noch etwas ergänzen: ... • Darf ich dazu Folgendes ergänzen: ... • Ich möchte Folgendes hinzufügen: ... • Ich würde das gern etwas genauer erläutern: ...
3. Beispiele oder Belege anführen	C <ul style="list-style-type: none"> • Sie haben zwar Recht, aber ich meine trotzdem, dass ... • Das stimmt zwar, aber ... • Ihr Vorschlag ist nicht schlecht, aber ... • Ja, aber ich möchte doch darauf bestehen dass...
4. sich korrigieren	D <ul style="list-style-type: none"> • Dürfte ich etwas dazu sagen? • Entschuldigung, ich würde gern etwas dazu sagen. • Zu diesem Punkt möchte gern Folgendes anmerken. • Ich würde gerne eine Bemerkung zu diesem Thema machen.

Kommunikative Aufgaben	Redemittel
5. einer Meinung zustimmen	E <ul style="list-style-type: none"> • Das ist ein guter Vorschlag. • Lassen Sie uns Folgendes vereinbaren: ... • Ich sehe, Sie sind nicht dagegen, dass ..., also können wir ... • Darauf könnten wir uns vielleicht einigen.
6. widersprechen	F <ul style="list-style-type: none"> • Darf ich Ihnen direkt dazu eine Frage stellen: ...? • Erlauben Sie eine Zwischenfrage? • Ich hätte eine Frage, Bitte: ...?
7. Einwände oder Zweifel äußern	G <ul style="list-style-type: none"> • Ich verweise nur auf ... • Denken Sie nur an ... • Dies kann man bei/in ... nachlesen.
8. eigenes Verständnis sichern	H <ul style="list-style-type: none"> • Da muss ich aber jetzt doch kurz einhaken. • Entschuldigung, darf ich Sie kurz unterbrechen? • Tut mir leid, wenn ich Sie unterbreche ...
9. nachfragen	I <ul style="list-style-type: none"> • Das Entscheidende ist für mich, ob/dass ... • Eines möchte ich nochmals unterstreichen: ... • Das Wichtigste ist für mich, dass ... • Es erscheint mir in diesem Zusammenhang besonders wichtig, dass ...
10. jemanden unterbrechen	J <p>sehr höflich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erlauben Sie mir, dass ich Ihnen widerspreche. • Könnte es nicht vielleicht eher so sein, dass ... • Ich kann mich dem nicht so ganz anschließen. <p>freundlich/neutral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ich teile Ihre Ansicht nicht so ganz, da ... • Ich glaube, Sie haben da etwas übersehen. • Ich sehe das (etwas) anders, denn ... <p>kategorisch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ihre Argumente überzeugen mich nicht, weil ... • Entschuldigung, aber das sehe ich ganz anders. • Ganz im Gegenteil.
11. etwas ergänzen/ differenzieren	K <ul style="list-style-type: none"> • Ich bin da völlig/ganz Ihrer Meinung. • Dem kann ich nur voll zustimmen. • Ich teile (in diesem Punkt) voll und ganz Ihre Meinung. • Das sehe ich ganz genauso.
12. eine Lösung aushandeln	L <ul style="list-style-type: none"> • Sie meinen/finden also, dass ... • Also, Sie haben gesagt, dass ... Habe ich Sie da richtig verstanden? • Habe ich Sie richtig verstanden: ...? • Könnten Sie das Letzte vielleicht noch einmal mit anderen Worten wiederholen? • Könnten Sie mir kurz erklären, was Sie unter "...“ verstehen?

(Lösung: 1D, 2I, 3G, 4A, 5K, 6J, 7C, 8L, 9F, 10H, 11B, 12E)

Aufgabe 3

Erläuterung der kommunikativen

Situation

Stellen Sie sich vor, Sie sind Mitarbeiter eines Verlags. Der Herausgeber hat vor, die Tragödie von J. W. Goethe „Faust“ zu veröffentlichen. Er argumentiert, dass das Stück ein klassisches Werk und dadurch immer gefragt ist. Manche Kollegen sind aber mit dieser Idee nicht einverstanden. Sie haben auch ihre Argumente – z. B., es wäre besser für den Verlag, den neuen Roman eines populären Autors herauszugeben.

Jeder von Ihnen bekommt jetzt Kärtchen mit der kommunikativen Aufgabe (und entsprechenden Redemitteln), die Sie im Gespräch erfüllen sollen. Sie sprechen der Reihe nach (1. Sprecher → 2. Sprecher → 3. Sprecher ...). Jeder von Ihnen soll dem vorangehenden Sprecher aufmerksam zuhören und auf dessen Äußerung seiner eigenen kommunikativen Aufgabe gemäß reagieren. Ergänzen Sie die Redemittel durch eigene Argumente. Der Lehrer spielt die Rolle des Herausgebers und beginnt die Besprechung. Zum Beispiel:

Tabelle

	Kommunikative Aufgabe	Redemittel aus dem Kärtchen	Eigene Erläuterung
<i>Der Lehrer:</i> Sehr geehrte Kollegen, ich möchte heute mit Ihnen unseren Plan der Veröffentlichungen besprechen. Ich schlage vor, die Tragödie „Faust“ herauszugeben. Schon seit langem hat unser Verlag kein klassisches Werk veröffentlicht. Klassische Literatur ist aber immer gefragt. Wie sehen Sie das?			
1. Sprecher	sich zu Wort melden	Zu diesem Punkt möchte ich gern Folgendes anmerken.	Das Problem der Popularität der klassischen Literatur ist gar nicht eindeutig. Wir sollen in diesem Fall sehr gründlich alle „Pro“ und „Contra“ erwägen.
2. Sprecher	einer Meinung zustimmen	Ich bin da völlig/ ganz Ihrer Meinung, Herr ...	In ein paar Monaten, gerade zum Beginn des neuen Studienjahres, werden viele Schulen und Universitäten neue Bücher für ihre Bibliotheken einkaufen.
3. Sprecher	Massiv widersprechen	Entschuldigung, aber das sehe ich ganz anders.	Die Statistik behauptet, das Interesse an klassischer Literatur sinkt zurzeit. Es wäre vernünftiger, den neuen Roman von einem modernen populären Autor zu veröffentlichen – wie z.B. von Herrn ...

Aufgabe 4

Arbeiten Sie in Kleingruppen. Jede Gruppe bekommt eine kurze Erzählung/Kurzgeschichte. Jeder Schüler liest sie für sich. Danach stellen

Sie in Ihrer Gruppe einen Polylog zusammen. Sie sind Mitarbeiter eines Verlags und müssen besprechen, ob diese Erzählung für die Veröffentlichung geeignet ist.

Schritt 3 – Ziel:
Präsentation und
nachfolgende Diskussion

Erläuterung der kommunikativen Situation

Im Rahmen der individuellen Lektüre haben Sie einige Bücher gelesen. Stellen Sie sich vor: Es sind doch keine richtigen Bücher, sondern Manuskripte. Ob sie herausgegeben werden dürfen – das sollen Sie mit Ihren Kollegen in der Sitzung Ihres Verlags entscheiden. Demnach müssen 2 Teams gebildet werden:

- 1) Literaturkritiker;
- 2) Soziologen und PR-Manager.

Das sind Ihre Opponenten: sie bewerten Ihre Präsentation vom Standpunkt ihres Fachgebiets. Sie dürfen auch Fragen an Sie richten (am Ende der Präsentation).

Aufgabe 1

Sie spielen die Rolle eines Verlegers. Sie haben die Ausgabe eines neuen Buches vorbereitet und präsentieren es jetzt den Mitarbeitern Ihres Verlags. Die Kollegen sollen entscheiden, ob das Buch eine hohe Auflage rechtfertigt und treten als Experten auf.

Bei der Präsentation sollen Sie drei Faktoren beachten:

- a) Das Buch muss einen großen literarischen Wert haben.
- b) Es muss für bestimmte Bevölkerungsschichten von besonderer Bedeutung sein.
- c) Es muss dem Verlag Gewinn bringen.

Um das Buch zu bewerten, müssen die Experten Antworten auf folgende Fragen bekommen.

Lassen Sie nicht außer Acht, dass Ihr Rednentalent bei dieser Präsentation eine entscheidende Rolle spielt!

Checkliste

Fragen für die Auswertung

Ihre Notizen

- 1) Wer ist der Autor? Ist er bekannt? Welche Bücher hat er geschrieben? Hatten diese Bücher Erfolg? Wurden sie verfilmt? Hatten diese Filme Erfolg? Hat dieser Autor irgendwelche literarischen Preise?
- 2) Wovon handelt das Buch (Inhalt: kurz)? Welche literarische Bewertung können Sie dem Buch geben? (Beachten Sie: das ist keine Textanalyse. Sie sollen beweisen, dass das Buch recht interessant ist, die Pointe des Buches finden und darüber erzählen. Dabei können Sie das Buch mit anderen literarischen Werken (deutschen oder russischen) vergleichen, aber dieser Vergleich soll die Originalität Ihres Buches betonen.)
- 3) Für welche Bevölkerungsschichten ist das Buch gedacht? Welche Altersgruppen (Kinder, Heranwachsende, Erwachsene, ältere Leute) sind am Buch besonders interessiert? Warum? Es wäre wünschenswert zu beweisen, dass Ihr Buch für mehrere gesellschaftliche Kreise von großem Interesse sein könnte: das wird sein Rating und seine Rentabilität bestimmt steigern!
- 4) Welche weiteren Faktoren (auch Nebenfaktoren) können das Kaufinteresse der Kunden wecken?

Ratschläge für Experten

Nach der Präsentation und vor der Abstimmung muss einer der Experten als Vertreter seiner Gruppe die Meinung (der ganzen Gruppe, oder auch die eigene) über das Buch äußern. Benutzen Sie die Checkliste, um das Buch zu bewerten. Nach der Präsentation haben Sie einige Minuten Zeit für die Besprechung in Ihrer Gruppe. Danach folgt Ihre Bewertung. In Ihrer Bewertung sollen Sie Vorteile und Nachteile des Buches aufzeigen. Um Ihre Meinung zu begründen, berücksichtigen Sie Folgendes:

a) Literaturkritiker:

- Stil und Sprache;
- Originalität des Sujets;
- Aktualität des Themas und der Ideen des Autors.

Stellen Sie bitte Fragen an den Sprecher, falls Ihnen etwas unklar ist.

b) Soziologen und PR-Manager:

- Popularität des Autors;
- Adressat, Zielgruppe;
- ob das Buch den geistigen Bedürfnissen der Gesellschaft entspricht;
- ob es das Kaufinteresse wecken kann (als Schlussfolgerung).

Stellen Sie Fragen an den Sprecher, falls etwas unklar ist.

Jeder Experte muss am Ende sagen, ob er das Buch für die Auflage empfiehlt oder nicht.

Reihenfolge der Präsentation:

- 1) Rede des Referenten;
- 2) Fragen von Experten und ihre Bewertung;
- 3) Abstimmung

2.2 Russisch als Fremdsprache || Русский язык как иностранный

2.1.1 Einführung – An Gesprächen teilnehmen – ein Zielbereich für den Unterricht „Russisch als Fremdsprache“

2.2.1.1 Was ist Sprechen im Fremdsprachenunterricht?

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR 2001: 24) zählt Sprechen zu den produktiven kommunikativen Aktivitäten und unterscheidet zwischen den Anwendungsbereichen „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“.

Sprechen ist eine komplexe Sprachtätigkeit, die vielfältige Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Gewohnheiten integriert. Dabei ist deren rasche Dynamisierung bei der mündlichen Sprachausübung erforderlich.

Die *Komplexität des Sprechens* ergibt sich vor allem aus:

- dem untrennbaren Zusammenhang zum Hören/Monitoring,
- der Spezifik monologischer und dialogischer Sprachausübung und entsprechender Formen (z. B. Vortrag, Diskussionsbeitrag, Orientierungsgespräch, Unterhaltung),
- der Rolle von Mimik/Gestik,
- der hohen Dynamik von Planung der Mitteilung, Formulierung/Kodierung, Artikulation,
- dem Einsatz unterschiedlicher Kommunikationsverfahren und Darstellungsarten,

- dem hohen Anteil an Gedächtnisleistung, v. a. im Gespräch,
- den Besonderheiten der Sprecher, z. B. Sprechtempo, Stimmhöhe, Aussprachegewohnheiten, regionale Besonderheiten, z. B. Dialekte, verwendeter Wortschatz,
- den Besonderheiten gesprochener Sprache, wie die Verwendung von Füllwörtern, Floskeln oder festen Wendungen, die die Unterhaltung lebendig machen, das Gespräch natürlicher wirken und als Pausenfüller auch nicht abbrechen lassen, z. B. Ну, ... / Ну да/вот, ..; Подождика,...; Ладно. Правильно? Понятно.

Menschen sprechen, wenn sie etwas mitzuteilen haben.

Daraus erwachsen unterschiedliche *Sprech- anlässe/-absichten*, wie

- Informationen vermitteln oder erhalten,
- Wissen, Meinungen, Eindrücke oder Gefühle mitteilen,
- eine gemeinsame Tätigkeit steuern,
- zwischenmenschliche Kontakte herstellen und/oder stabilisieren,
- andere Personen zum sprachlichen und/oder nicht sprachlichen Handeln veranlassen,
- über Inhalte und Handlungen reflektieren.

Die Realisierung von Sprechabsichten ist an jeweils spezifische Kommunikationsverfahren gebunden, z. B. Fragen, Auffordern, Berichten, Beschreiben, Zustimmung, Ablehnen.

Wie beim Schreiben besteht auch beim Sprechen stets ein Zusammenhang von Inhalt (Botschaft) und Form. Dabei sind im Unterschied zum Schreiben nicht nur grammatikalische und lexikalische, sondern in hohem Maße auch phonetisch-intonatorische Besonderheiten bedeutsam für die Kommunikation.

Kurtz, J. (in Hallet/Königs 2010: 85) verweist darauf, dass aufgrund des diskursiven Charakters des Sprechens (Sprechen/Zuhören) die sprachliche, die inhaltliche und die zwischenmenschliche Dimension mündlicher Kommunikation in Einklang gebracht werden müssen. Daraus erwächst auch die zentrale Bedeutung des Sprechens für die Entwicklung interkultureller Kompetenz.

An einem Gespräch in der Fremdsprache teilzunehmen stellt spezifische Anforderungen, die aus den Besonderheiten des dialogischen Sprechens erwachsen. Dazu gehören insbesondere:

- die Bindung an bestimmte Gesprächskonventionen,
- der ständige Wechsel von Initiative und Reaktion,
- der damit verbundene Wechsel der Kommunikationsverfahren, z. B. Fragen, Mitteilen, Feststellen, Zweifeln, auch unter Einschluss monologischer Passagen, ein möglicher Themawechsel,
- die starke situative Gebundenheit und Spontaneität,
- die geringe Planbarkeit und Vorhersehbarkeit der Reaktion des Kommunikationspartners,

- die Flüchtigkeit des Prozesses, bei dem für die Entschlüsselung von Informationen wenig Zeit zur Verfügung steht und zudem eine hohe Gedächtnisleistung erforderlich ist,
- der Gebrauch verkürzter Wortformen und klischeeartiger Formulierungen sowie elliptischer Ausdrucksweise,
- die Rolle von Mimik, Gestik, Wiederholungen beim Einholen und Erteilen von Informationen.

2.2.1.2 Welche Kompetenzen sollen für das Teilnehmen an Gesprächen im Russischunterricht ausgebildet werden?

Der GeR und die entsprechend darauf abgestimmten standard- und kompetenzorientierten Lehrpläne der Bundesländer geben eine Orientierung für die in den jeweiligen Lernjahren anzustrebende Kompetenzstufe/Niveaustufe für den Anwendungsbereich „An Gesprächen teilnehmen“. Die Lehrpläne folgen den Kompetenzbeschreibungen des GeR in modifizierter Form. Das heißt, unter Berücksichtigung des Alters der Lerner, dem jeweils angestrebten Schulabschluss, dem Status von Russisch (zweite oder dritte Fremdsprache, in der gymnasialen Oberstufe fortgeführt oder neu einsetzend) und der in diesem Zusammenhang zur Verfügung stehenden Lernzeit werden Ziele im Bereich von A1 bis B2 ausgewiesen. Dabei orientieren die Lehrpläne vornehmlich auf die Bewältigung von Gesprächen zur Kontaktaufnahme und -pflege, Orientierung im Alltag, Inanspruchnahme von Dienstleistungen, Planung von Vorhaben, Unterhaltung sowie ab B1 auch auf die Teilnahme an Diskussionen. In diesem Zusammenhang verweisen die Lehr-

pläne jeweils spezifisch für die einzelnen Niveaustufen (A1–B2) auf ausgewählte Teilkompetenzen, wie:

- die Realisierung sozialer Kontakte,
- das Beantworten und Stellen von Fragen,
- das Formulieren von Bitten, Aufforderungen, Vorschlägen, Entschuldigungen und die Reaktion darauf,
- das Erfragen und Äußern von Meinungen, Standpunkten, Schlussfolgerungen, Wertungen.

Im Thüringer Lehrplan für den Russischunterricht (2011) werden die Zielstellungen des GeR ergänzt durch Zielformulierungen für den Erwerb von Methoden-, Selbst-, Sozial- und interkultureller Kompetenz.

Zu den für eine erfolgreiche Interaktionsfähigkeit wichtigen *methodisch-strategischen Kompetenzen* zählen:

- grundlegende Intonationsmuster der russischen Sprache imitieren und anwenden können,
- ein Gespräch adressaten- und situationsgerecht beginnen, aufrechterhalten und beenden können,
- Äußerungen des Gesprächspartners für eigene Formulierungen nutzen können,
- Strategien zur Förderung der Kommunikation durch z. B. Nachfrage, nicht sprachliche Mittel und/oder Umschreibung, Wechsel des Gesprächsgegenstandes einsetzen können,
- sprachliches, thematisches und soziokulturelles Wissen sowie Weltwissen nutzen bzw. einbeziehen können,
- im Rollenspiel agieren und dabei improvisieren können.

2.2.1.3 *Wie können (Teil-)Kompetenzen für das Teilnehmen an Gesprächen im Russischunterricht entwickelt werden?*

Probleme beim Sprechen in einer Fremdsprache erwachsen zumeist aus der Diskrepanz zwischen „Was ich sagen will“ und „Was ich sagen kann“.

Diese Diskrepanz kann durch Beachtung nachfolgender Hinweise aufgelöst oder zumindest minimiert werden:

- ein ausgewogenes Verhältnis von vorbereitenden Übungsaufgaben, die auf ausgewählte methodisch-strategische Kompetenzen (vgl. 2.2.1.2) oder Sprachmuster ausgerichtet sind, und Aufgaben zur Sprachausübung (kommunikative Anwendungsaufgaben) absichern,
- Situationen initiieren, die das Mitteilungsbedürfnis anregen,
- authentische Sprechkanäle schaffen/simulieren,
- Gelegenheiten schaffen, um erlernte sprachliche Mittel und Sprachmuster in veränderten Kombinationen anzuwenden.

Die nachfolgenden Ausführungen und Beispiele geben Anregungen für die Gestaltung von kommunikativen Anwendungsaufgaben.

Für *kommunikative Anwendungsaufgaben* ist besonders zu berücksichtigen, dass Schüler nur dann am Sprechen in der Fremdsprache wirklich interessiert sind, wenn der authentische Charakter der kommunikativen Situation für sie nachvollziehbar ist, und sie den Eindruck haben, „dass der von ihnen formulierte Inhalt als relevant erachtet wird und ihr Gegenüber tatsächlich erfahren möchte, was sie zu einem

Thema zu sagen haben.“ (Taubenböck, A. 2007: 2).

Kommunikative Anwendungsaufgaben sind situativ-thematisch eingeordnet. Das heißt, Bestandteil einer kommunikativen Aufgabe sollte stets eine Beschreibung der Kommunikationssituation, des Kommunikationsanlasses oder einer zu realisierenden Kommunikationsabsicht sein.

Mit diesen Aufgaben wird das Interagieren im Gespräch angestrebt, z. B. Gespräch zur Herstellung sozialer Kontakte, Gespräch mit Bezug zu Alltagssituationen, Unterhaltungsgespräch, Interview, Diskussion zur Klärung eines Sachverhalts, Debatte zur Herbeiführung einer Pro-Contra-Entscheidung zu einem bestimmten Thema.

Kommunikative Aufgaben können angeregt werden durch:

- die Nutzung von Rollenkarten, auf denen die jeweilige Sprechabsicht oder Sprechaufgaben in deutscher oder russischer Sprache formuliert ist,
- den Einsatz von Tandembögen, d. h. Arbeitsblättern mit unterschiedlichen Informationen für Partner A und Partner B,
- die Fortsetzung eines gehörten oder gelesenen Dialogs,
- die Versprachlichung von Bildimpulsen/graphischen Darstellungen,
- das Dramatisieren eines monologischen Textes,
- das Vermitteln in zweisprachigen mündlichen Situationen und Zusammenfassen von Gehörtem oder Gelesenem in russischer Sprache für eine Person, die die deutsche Sprache nicht beherrscht (vgl. dazu die Ausführungen zur Sprachmittlung im Kapitel 3.2).

Für die Gestaltung von Unterrichtsabschnitten, in denen die Entwicklung der Sprechfertigkeit im Mittelpunkt steht, sind insbesondere Methoden des kooperativen Lernens geeignet, z. B.

- Partnerinterview,
- Vier-Ecken-Gespräch,
- Drei-Schritte-Interview,
- Gruppenpuzzle,
- Denken-Austauschen-Besprechen,
- Kugellager (Innen-Außen-Kreis/Karusell),
- Kontrolle im Tandem.

Methoden kooperativen Lernens bezeichnen Interaktionsformen, bei denen alle Mitglieder einer Gruppe gemeinsam und im wechselseitigen Austausch Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben bzw. anwenden. Das Konzept kooperativen Lernens geht auf amerikanische und kanadische Forschungen und Anregungen für den Unterricht zurück, z. B. Johnson & Johnson (1998), die in Deutschland die Debatte um Schul- und Unterrichtsentwicklung maßgeblich bestimmt haben und sich in zahlreichen Veröffentlichungen und Praxishilfen wiederfinden, z. B. Weidner (2003), Green&Green (2007) Brüning&Saum (2007 und 2009).

In Thüringen entwickelte Arbeitsblätter zu ausgewählten kooperativen Arbeitsformen sind unter www.lernkompetenz.th.schule.de veröffentlicht.

Hilfreiche Anregungen zum kooperativen Lernen im Fremdsprachenunterricht sind auch in PRAXIS Fremdsprachenunterricht, Heft 5/2010 (Oldenbourg Schulbuchverlag München) enthalten.

Auch bei der Kompetenzentwicklung im Sprechen müssen das heterogene Leistungsspektrum und die individuell unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der

Schüler beachtet und entsprechende Maßnahmen abgeleitet werden.

Eine Möglichkeit mit heterogenen Lerngruppen umzugehen, ist die Binnendifferenzierung.

Bei Aufgaben, die auf die Sprechentwicklungszielen, sind folgende Differenzierungsrichtungen sinnvoll:

- quantitative Differenzierung, z. B.
 - unterschiedliche Anzahl von zu lösenden Teilaufgaben,
 - unterschiedlicher Umfang des erwarteten mündlichen Textes bzw. eines vorgelegten Ausgangstextes,
 - unterschiedliches Tempo für das Erfüllen einer Aufgabe.
- qualitative Differenzierung, z. B.
 - unterschiedlicher Komplexitätsgrad oder Abstraktionsgrad der zu erwartenden sprachlichen bzw. inhaltlichen Leistung,
 - unterschiedlicher Grad der Selbstständigkeit durch Bereitstellung verschiedener lernunterstützender Maßnahmen (sprachliche oder inhaltliche Hilfen, Hilfsmittel),
 - unterschiedliche Sozialformen (Einzelarbeit, Partner- oder Gruppenarbeit).

Grundsätzlich können Differenzierungsangebote bestimmten Schülern von der Lehrkraft zugewiesen oder den Lernern als Wahloption angeboten werden. Dabei sollten auch Lernmotivation und Lerntyp beachtet werden.

Literatur

- Brüning, L.; Saum, T.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen – Strategien zur Schülerentwicklung. NDS-Verlag: Essen, 2007
- Brüning, L.; Saum, T.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2 – Strategien zur Schülerentwicklung – Individualisierung – Leistungsbeurteilung – Schulentwicklung. NDS-Verlag: Essen, 2009
- Europarat (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lehren, lernen, beurteilen. Langenscheidt: 2001
- Green, N.; Green, K.: Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch (3. Auflage). Friedrich: Seelze-Velber, 2007
- Hallet, W.; Königs, F. G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Klett, Kallmeyer, Friedrich: Seelze-Velber, 2010
- Johnson, D.; Johnson, R.: Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning. Boston, 1998
- Taubenböck, A.: Sprache kommt von Sprechen. Ein Plädoyer für mehr Mündlichkeit im Englischunterricht. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, Heft 90/2007. S. 2–7
- Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.): Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife Russisch, 2011 (veröffentlicht unter: <http://www.schulportal-thueringen.de/web/guest/media/detail?tspi-1397>)
- Weidner, M.: Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch. Klett, Kallmeyer, Friedrich: Seelze-Velber, 2003

2.2 Russisch als Fremdsprache || Русский язык как иностранный

2.2.1 Введение: речевое взаимодействие как цель обучения русскому языку как иностранному.

2.2.1.1 *Что такое говорение с точки зрения методики обучения иностранному языку?*

Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» относит говорение к продуктивным видам речевой деятельности и различает диалогические и монологические формы высказывания. Говорение является комплексной речевой деятельностью, интегрирующей разнообразные знания, навыки, умения и речевые привычки говорящего, активная и динамичная реализация которых необходима в устной речевой деятельности.

Комплексный характер говорения обуславливается следующим:

- неразрывной связью с восприятием на слух/мониторингом;
- особенностями монологической и диалогической речи и их формами (напр., сообщением, обсуждением, беседой);
- ролью мимики / жестов;
- высокой динамикой планирования сообщений, формулирования мысли, артикуляции;
- применением различных способов коммуникации и композиционных типов речи;

- высокой степенью активности мыслительной деятельности, прежде всего, в речевом взаимодействии;
- особенностями говорящего, напр., особенностями темпа речи, высоты голоса, произношения, регионального окружения (диалекты, используемый вокабуляр и пр.);
- особенностями разговорного языка, такими как использование слов-заполнителей, устойчивых выражений, оживляющих беседу и придающих ей естественный характер, напр.: *Ну,...* / *Ну да/вот,...*; *Подожди-ка,...*; *Ладно. Правильно? Понятно.*

Разговор происходит тогда, когда возникает потребность что-то сообщить, т.е. образуются определённые коммуникативные намерения, например:

- передать или получить информацию;
- передать знания, идеи, выразить впечатление и чувства;
- организовать совместную деятельность;
- установить и/или укрепить контакты между людьми;
- побудить других к речевым и/или неречевым действиям;
- отразить и оценить факты и действия.

Реализация коммуникативных намерений всякий раз связана с особыми способами

коммуникации, напр.: вопросом, побуждением, сообщением, описанием, выражением согласия/несогласия.

Так же, как при письме, в говорении прослеживается связь между содержанием и формой выражения мысли. В отличие от письма, для устной коммуникации важны не только грамматические и лексические, но в большей степени фонетико-интонационные особенности.

J. Kurtz (см. в: Hallet/Königs 2010: 85) указывает на то, что дискурсивный характер говорения (говорение/восприятие на слух) предполагает взаимодействие языковых, содержательных и межличностных аспектов устной коммуникации. Этим объясняется ведущая роль говорения в развитии межкультурной компетенции.

Речевое взаимодействие на иностранном языке обладает особенностями, обусловленными спецификой диалогической речи. В частности, к ним относятся:

- определённые условности диалогической речи;
- постоянная смена речевой инициативы и речевой реакции;
- связанная с этим смена коммуникативных форм, напр., запрос информации, сообщение, констатация, сомнение, включение монологических высказываний и возможная смена темы;
- ситуативная обусловленность и спонтанность;
- низкая степень планирования и предвидения реакции партнёра по коммуникации;
- быстрота мыслительных процессов, которые позволяют в условиях недостатка времени раскодировать информацию, для чего требуется значительная активизация механизмов памяти;

- употребление сокращённых слов и формулировок-клише, а также эллиптических конструкций;
- значение мимики, жестов, повторов при получении и передаче информации.

2.2.1.2 Какие компетенции должны быть сформированы для осуществления речевого взаимодействия на занятиях по русскому языку как иностранному?

Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции...», а также опирающиеся на него и разработанные в соответствии со стандартами и компетентностным подходом учебные планы федеральных земель нацеливают на достижение необходимых уровней развития компетенций в рамках речевого взаимодействия. Учебные планы придерживаются описания компетенций в названном документе в модифицированной форме. Это означает, что учитываются возраст обучающихся, тип школы и соответствующие формы государственной аттестации выпускников, статус русского языка (как второго или третьего иностранного, а также год начала его изучения в гимназии), продолжительность его изучения, что позволяет определить цели обучения в рамках уровней А1–В2. Учебные планы нацеливают преимущественно на овладение речевым взаимодействием с целью установления и расширения контактов, ориентирования в повседневной жизни, получения сервисных услуг, планирования, беседы, а также (начиная с уровня В1) участия в дискуссии. В этой связи учебные планы ориентированы на отдельные уровни (А1–В2) и следующие компетентностные аспекты:

- реализация социальных контактов;
- умения ставить вопросы и отвечать на них;
- формулировка просьб, побуждений, предложений, извинений и реакции на них;
- умения выражать мнения, точки зрения, делать выводы, давать оценки.

В Тюрингенском Учебном плане по русскому языку как иностранному (2011) формулировка целей, зафиксированных в документе Совета Европы, дополняется описаниями требований к овладению такими компетенциями, как методическая, социальная, межкультурная, а также компетенция личностного развития (self-competence/Selbstkompetenz).

Важнейшими методико-стратегическими компетенциями успешной интеракции являются:

- способность имитировать и использовать основной интонационный рисунок русского языка;
- способность начинать, поддерживать и заканчивать беседу с учётом конкретной ситуации и конкретного адресата;
- умение использовать языковые структуры высказывания партнёра по коммуникации для формулировки собственных мыслей;
- умения применять стратегии развития коммуникации – напр., переспрос, языковые средства и/или перифраз, смена предмета беседы;
- способность подключать языковые, тематические, социокультурные знания, а также общие знания об окружающем мире;
- способность участвовать в ролевой игре и умение импровизировать.

2.2.1.3 *Как развивать компетенции и их аспекты в области речевого взаимодействия на занятиях по русскому языку?*

Проблемы в области говорения на иностранном языке возникают вследствие противоречия между намерением «что я хочу сказать» и возможностью «что я могу сказать». Это противоречие может быть преодолено или минимизировано с учётом следующих рекомендаций:

- необходимо обеспечить сбалансированное равновесие между подготовительными заданиями, направленными на развитие методико-стратегических компетенций (см. пункт 2.2.1.2) или языковых образцов и коммуникативными заданиями;
- инициировать ситуации, которые стимулируют потребность в общении;
- создавать / стимулировать аутентичные речевые импульсы;
- создавать условия для использования изученных языковых средств и образцов в новых комбинациях.

Ниже описаны некоторые особенности составления коммуникативных заданий.

При разработке *коммуникативных заданий* следует учитывать, что учащиеся будут только в том случае действительно заинтересованы в говорении на иностранном языке, если для них будет ясен аутентичный характер коммуникативной ситуации и у них создается впечатление, что «сформулированное ими содержание признаётся важным и их партнёры по коммуникации действительно хотят узнать, что те могут сказать по определённой теме» (Taubenböck, A. 2007: 2).

Коммуникативные задания выстроены по ситуативно-тематическому принципу. Это означает, что составляющей частью коммуникативного задания всегда должно быть описание коммуникативной ситуации, коммуникативного повода или коммуникативного намерения.

Благодаря подобным заданиям возможно обеспечить взаимодействие при говорении, напр., в беседе с целью установления социальных контактов, беседе, связанной с ситуациями повседневного общения, интервью, в дискуссии с целью уточнения каких-либо фактов, в дебатах с привлечением аргументов «за» и «против» по определённой теме.

Коммуникативные задания могут быть представлены с помощью:

- использования ролевых карточек, в которых сформулированы речевые намерения и речевые задания на русском и немецком языках;
- использования карточек для диалога («тандем-метод»), т.е. рабочих листов с различной информацией для партнёра А и партнёра Б;
- продолжения прослушанного или прочитанного диалога;
- озвучивания серии картинок – графических изображений;
- инсценирования монологического текста;
- передачи информации в двуязычных устных ситуациях и обобщения прослушанного или прочитанного на русском языке для человека, который не владеет немецким языком (см. теоретическую часть по языковому посредничеству в пункте 3.2).

Для организации фрагментов уроков, в центре которых стоит развитие речевых

умений, используются, например, следующие методы/приёмы, реализующие технологию обучения в сотрудничестве:

- интервью,
- «разговор в четырёх углах»/«умная скактерть»
- «трёхфазовое интервью»,
- «групповой пазл»,
- брейнсторм,
- «шарикоподшипник» (внутренний и внешний круг/карусель),
- контроль в «тандеме».

Методы обучения в сотрудничестве представляют собой интерактивные формы работы, при которой все члены группы приобретают и/или применяют знания и умения, обмениваясь ими. Концепция обучения в сотрудничестве основывается на американских и канадских исследованиях и методических рекомендациях по проведению уроков – см., напр., Johnson&Johnson (1998), которые вызвали в Германии дискуссию по вопросам развития школы и процессов преподавания и нашли своё отражение в многочисленных публикациях и практических пособиях, напр., B. Weidner (2003), Green&Green (2007), Brüning&Saum (2007 и 2009).

Разработанные в Тюрингии учебные материалы по обучению в сотрудничестве размещены на сайте www.lernkompetenz.th.schule.de

Методические рекомендации по обучению в сотрудничестве на уроках иностранного языка содержатся также в журнале PRAXIS Fremdsprachenunterricht, Heft 5/2010 (Oldenbourg Schulbuchverlag München).

При развитии компетенций в говорении должны учитываться разный уровень

успеваемости и индивидуальные особенности учащихся.

Возможность работать с неоднородными учебными группами обеспечивается дифференцированным подходом к обучению.

При выборе заданий, направленных на развитие речевых умений, целесообразно проводить следующие виды дифференциации:

- количественная дифференциация, напр.:
 - различное количество выполняемых заданий,
 - различный объём ожидаемого монологического высказывания или предложенного исходного текста,
 - различный темп выполнения заданий.
- качественная дифференциация, напр.:
 - различная степень сложности или различный уровень абстракции ожидаемого языкового или содержательного результата,

- различная степень самостоятельности, которая обеспечивается использованием различных приёмов снятия трудностей (языковые и содержательные опоры),
- различные социальные формы работы (индивидуальная, парная или групповая).

Дифференцированные задания могут предлагаться тем или иным учащимся в качестве обязательных или же заданий по выбору. При этом необходимо учитывать учебную мотивацию и особенности личности учащегося.

Литература (см. с. 63)

2.2.2 Aufgabenbeispiele || Примеры заданий

Die nachfolgenden Aufgabenbeispiele sollen exemplarisch aufzeigen, wie die unter 2.2.1 beschriebenen Ausführungen im Russischunterricht umgesetzt werden können. Dabei handelt es sich ausnahmslos um kommunikative Aufgabenstellungen im Sinne so genannter tasks (vgl. Willis, 1996). Im Mittelpunkt stehen danach „Aktivitäten, bei denen die Lerner die Zielsprache mit einem kommunikativen Ziel verwenden, um ein Resultat zu erreichen“ (Willis, 1996). Mit dieser Zielsicht haben die Autoren bewusst auf die Beschreibung vorbereitende Übungen, die z. B. auf ausgewählte sprachliche Aspekte gerichtet sind, verzichtet. Im

Focus steht vielmehr die Formulierung von Instruktionen zur Anregung kommunikativer Aktivitäten.

Die Aufgabenformate sind grundsätzlich auf allen Niveaustufen des GeR möglich. Das Anforderungsniveau wird folglich nicht vom Aufgabenformat, sondern von den jeweiligen sprachlichen Strukturen und der Komplexität des Gegenstandes bestimmt.

In Abhängigkeit von der Niveaustufe können die Aufgaben in deutscher oder russischer Sprache formuliert werden.

Следующие примеры заданий должны показать практическое применение теории преподавания русского языка как иностранного, представленной в пункте 2.2.1. Авторы рассматривают новые способы организации речевого взаимодействия, которые в настоящее время недостаточно полно представлены в существующих учебных пособиях. Коммуникативные задания приводятся исключительно в понимании "tasks" (ср. Willis, 1996). В центре внимания находятся «виды деятельности, в рамках которых учащиеся используют иностранный язык в коммуникативных целях для получения конкретного результата» (Willis, 1996). Исходя из этого понимания, авторы сознательно отказались от описания подготовительных упражнений, направленных, например, на развитие отдельных языковых навыков. Главное внимание уделяется формулировке ин-

струкций, ориентирующих на реализацию коммуникативной деятельности.

Формат заданий применим на всех языковых уровнях в соответствии с документом Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка». Уровень сложности заданий определяется не их форматом, а используемыми языковыми структурами и комплексным характером тематики.

В зависимости от уровня языкового владения задания могут быть сформулированы на немецком или русском языке.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Tabelle			
Beispiel	Niveaustufe	Aufgabenformat	Inhaltlicher Schwerpunkt
1	A1	Fortsetzung eines gehörten oder gelesenen Gesprächs	Stadt
2	A1	Führen eines Gesprächs unter Nutzung von Rollenkarten	Stadt
3	A2	Vorbereitung eines Gesprächs unter Nutzung von Tandembögen	Wegbeschreibung
4	A2	Führen eines Telefongesprächs unter Nutzung von Tandembögen	Ferien
5	B1	Führen eines Gesprächs unter Nutzung von Rollenkarten	Persönliches
6	B1	Führen von Gesprächen zum Einholen bestimmter Informationen unter Nutzung der „Kugellager-Methode“	Stadt
7	B1	Führen einer Diskussion unter Nutzung der „Platzdeckchen-Methode“	Rolle von TV-Werbung
8	B1/B2	Führen einer Diskussion unter Nutzung der Methode „Kommunikative Hand“	Leben in der Stadt vs. Leben auf dem Land
9	B2	Rollenspiel	Leben in der Stadt vs. Leben auf dem Land

Приведённая ниже таблица даёт представление об уровнях языкового владения, формате заданий и содержательной стороне отдельных примеров.

Таблица			
Пример	Уровень языкового владения	Формат заданий	Содержательный аспект
1	A1	Продолжение прослушанной или прочитанной беседы	Город
2	A1	Проведение беседы с использованием ролевых карточек	Город
3	A2	Подготовка беседы с использованием «тандем-метода»	Описание пути
4	A2	Ведение телефонного разговора с использованием «тандем-метода»	Каникулы
5	B1	Проведение беседы с использованием ролевых карточек	Знакомство
6	B1	Проведение беседы с целью получения определённой информации с использованием метода «шарикоподшипник»	Город
7	B1	Проведение дискуссии с использованием метода «салфетка»	Роль ТВ-рекламы
8	B1/B2	Проведение дискуссии с использованием метода «коммуникативная рука»	Жизнь в городе или в деревне – за и против
9	B2	Ролевая игра	Жизнь в городе или в деревне – за и против

Beispiel 1

Fortsetzung eines gehörten oder gelesenen Gesprächs

Niveaustufe A1

Thema: Stadt

Hinweis: Der Ausgangsdialog wird vom Lehrer zweimal vorgelesen oder liegt den Schülern schriftlich vor.

Aufgabe für die Partnerarbeit:

1. Hört/Lest zunächst das Gespräch zwischen Laura und Igor.
2. Tauscht euch aus, was ihr verstanden habt.
3. Überlegt dann gemeinsam, wie das Gespräch fortgeführt werden kann.
4. Übernehmt nun die Rollen von Laura und Igor und spielt die Fortsetzung der Unterhaltung. Formuliert mindestens 3 weiterführende Fragen und die dazugehörigen Antworten.

Ausgangsgespräch:

- Привет! Ты говоришь по-русски?
- Да, немного.
- Это хорошо. Как тебя зовут?
- Меня зовут Лаура, а тебя?
- Меня зовут Игорь. Лаура, откуда ты?
- Я из Германии, из Лейпцига.
- Лейпциг – это большой город?
- Да, Лейпциг – это большой и старый город. А ты, Игорь, из России?
- Да, я из России. Я живу в Туле.
- ...



Beispiel 2

Führen eines Gesprächs unter Nutzung von Rollenkarten

Niveaustufe A 1

Thema: Stadt

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der Arbeit mit Rollenkarten. Die Rollenkarten werden vom Lehrer zugewiesen oder vom Schüler gezogen.

Aufgabe für die Partnerarbeit:

Прочитай карточку.
Потом разыграй диалог с партнёром.



A Это ты

Situation:

Ihr habt in Eurer Schule Besuch aus der russischen Stadt Chabarovsk. Frage deinen Gesprächspartner/ deine Gesprächspartnerin

1. wie er/sie heißt,
2. wo sich die Stadt befindet,
3. ob sie groß ist,
4. ob sie an einem Fluss liegt; wenn ja, an welchem,
5. welche Sehenswürdigkeiten sich in der Stadt befinden,
6. welcher sein/ihr Lieblingsort ist.

Deine Aufgabe ist es außerdem, das Gespräch zu beginnen und zu beenden.

Б Света Носова/ Саша Носов, Россия, Хабаровск

Situation:

Du bist Russe/Russin und zu Besuch in einer deutschen Schule. Beantworte die Fragen deines deutschen Gesprächspartners/deiner deutschen Gesprächspartnerin nach deiner Heimatstadt Chabarovsk. Sage,

1. wie du heißt,
2. dass sich die Stadt im Osten Russlands befindet,
3. dass sie groß ist,
4. dass sie sich am Fluss Amur befindet,
5. dass es in der Stadt ein Theater, ein Kino, einen Zoo und ein Freizeitbad gibt,
6. dein Lieblingsort das Freizeitbad ist.

Beispiel 3

Vorbereitung eines Gesprächs unter Nutzung von Tandembögen

Niveaustufe A 2 Thema: Wegbeschreibung

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der Arbeit mit Tandembögen. Sie arbeiten zu zweit mit dem in der Mitte (⇕) gefalteten Tandembogen, ohne Hilfe des Lehrers und korrigieren sich gegenseitig. Dabei übernehmen die Schüler abwechselnd unterschiedliche Rollen: ein Schüler (A) sucht nach einer Lösung, der andere (B) kontrolliert. In der nächsten Replik werden

die Rollen getauscht. Die Ergebniskontrolle wird durch die vorgegebenen Lösungen erleichtert.

Die Grauunterlegungen markieren die einzelnen Minidialoge.



Aufgabe für die Partnerarbeit:

1. Выберите роль А или Б. Разыграйте эти диалоги, А начинает.
2. Разыграйте диалоги ещё раз, но теперь ученик А играет роль Б, а ученик Б – роль А.

Тандем ⇕	
A	B
Sagen Sie bitte, wie kommt man zur Universität?	Скажите, пожалуйста, как дойти до университета?
Это очень далеко отсюда. Лучше ехать на трамвае.	Das ist sehr weit von hier. Es ist besser mit der Straßenbahn zu fahren.
Wissen Sie nicht, wo sich hier die Post befindet?	Вы не знаете, где здесь (находится) почта?
Почта находится напротив вокзала.	Die Post befindet sich gegenüber vom Bahnhof.
Wie kommt man zur Bushaltestelle? Ist es weit?	Как дойти до остановки автобуса? Это далеко (отсюда)?
Остановка автобуса находится напротив школы.	Die Bushaltestelle befindet sich gegenüber der Schule.
Entschuldigen Sie bitte, wo ist hier eine Apotheke?	Извините, пожалуйста, где здесь аптека?
Идите прямо до почты, а потом налево.	Gehen Sie geradeaus bis zur Post, dann nach links.



Beispiel 4

Фühren eines Telefongesprächs unter Nutzung von Tandembögen

Niveaustufe A 2

Thema: Ferien

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der Arbeit mit Tandembögen. Sie arbeiten zu zweit mit dem in der Mitte (⇓) gefalteten Tandembogen, ohne Hilfe des Lehrers und korrigieren sich gegenseitig. Für diesen Zweck suchen die Schüler gemeinsam zunächst die deutschsprachigen Entsprechungen für die russischsprachigen Vorgaben und füllen die dafür vorgesehenen Lehrzeilen auf dem Tandembogen aus. Die Ergebnisse können mithilfe der Lösungen

verglichen bzw. korrigiert werden. Danach gestalten die Schüler das Gespräch. Ein Schüler übernimmt die Rolle A, der andere die B, A beginnt.

Nach einem Durchgang werden die Rollen getauscht.

Aufgabe für die Partnerarbeit:

1. Переведите предложения и запишите немецкий вариант в „тандем“.
2. Выберите роль А или Б. Разыграйте этот диалог, А начинает.
3. Разыграйте диалог ещё раз, но теперь ученик А играет роль Б, а ученик Б – роль А.

Тандем	
⇓	
А	Б
Привет! Как дела?	Алло.
Что ты делал/а сегодня после школы?	Спасибо, всё нормально.
А где ты был/а?	Я гулял/а по городу. Потом я делал/а покупки.
И что ты купила?	Я был/а на рынке.
А где ты отдыхал/а на каникулах?	Только цветы для бабушки. У неё сегодня день рождения.
Вы жили в отеле?	Мы были на море.
Какая у вас была погода?	Нет, у нас была красивая вилла.
А завтра вечером ты свободен/свободна?	Погода была прекрасная.
Я хочу пригласить тебя в гости.	Да, я свободен/свободна.
Приходи ко мне в 8 часов вечера.	С удовольствием. А когда?
Ну, тогда пока. До завтра.	Спасибо за приглашение.
	До завтра.

⇑

Тандем (Lösung)



А	Б
<i>Hallo (Meldung am Telefon)</i>	Алло.
Привет! Как дела?	<i>Hallo (bei Begrüßung)! Wie geht es dir?</i>
<i>Danke, alles ist i. O./normal</i>	Спасибо, всё нормально.
Что ты делал/а сегодня после школы?	<i>Was hast du heute nach der Schule gemacht?</i>
<i>Ich ging durch die Stadt. Danach habe ich eingekauft/war ich einkaufen.</i>	Я гулял/а по городу. Потом я делал/а покупки.
А где ты был/а?	<i>Und wo warst du?</i>
<i>Ich war auf dem Markt.</i>	Я был/а на рынке.
И что ты купил/а?	<i>Und was hast du gekauft?</i>
<i>Nur Blumen für die/meine Oma. Sie hat heute Geburtstag.</i>	Только цветы для бабушки. У неё сегодня день рождения.
А где ты отдыхал/а на каникулах?	<i>Wo warst du in den Ferien/Wo hast du dich in den Ferien erholt?</i>
<i>Wir waren am Meer.</i>	Мы были на море.
Вы жили в отеле?	<i>Habt ihr in einem Hotel gewohnt?</i>
<i>Nein, wir hatten ein schönes Ferienhaus / eine schöne Villa.</i>	Нет, у нас была красивая вилла.
Какая у вас была погода?	<i>Welches Wetter habt ihr gehabt? / Wie war das Wetter?</i>
<i>Das Wetter war wunderbar/wundervoll.</i>	Погода была прекрасная.
Завтра вечером ты свободен/свободна?	<i>Bist du morgen Abend frei?</i>
<i>Ja, ich bin frei.</i>	Да, я свободен/свободна.
Я хочу пригласить тебя в гости.	<i>Ich möchte dich einladen.</i>
Gerne. Und wann?	С удовольствием. А когда?
Приходи ко мне в 8 часов вечера.	<i>Komm zu mir um 20 Uhr.</i>
<i>Danke für die Einladung.</i>	Спасибо за приглашение.
Ну, тогда пока. До завтра.	<i>Dann tschüss. Bis morgen.</i>
Bis morgen.	<i>До завтра.</i>



Beispiel 5

Führen eines Gesprächs unter Nutzung von Rollenkarten

Niveaustufe B 1 Thema: Persönliches

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der Arbeit mit Rollenkarten. Sie ziehen jeweils eine Rollenkarte und übernehmen die neue „Identität“. Danach haben sie die Aufgabe sich in einem bestimmten Rahmen neu kennen zu lernen.

Die Rollenkarten können in russischer oder deutscher Sprache formuliert sein. Dadurch haben die Karten ein unterschiedliches An-

forderungsniveau und können zur Differenzierung genutzt werden.

Die Aufgabe kann in Partner- oder aber auch in Gruppenarbeit erfolgen.

Aufgabe für die Partner- oder Gruppenarbeit:

Возьмите одну карточку. Познакомьтесь с вашей новой ролью. Разыграйте диалог, в котором вы знакомитесь с вашими новыми одноклассниками/партнёрами по обмену.

<p>Наташа (15)</p> <p>Санкт-Петербург гимназия 10 кл. математика и биология английский и латинский языки брат Виктор (21) сестра Ирина (18) экзамен по математике и русскому языку университет → биология биолог рок-музыка, кино танцевать, балет</p> <p>Stefan (15)</p> <p>Berlin Gymnasium 10. Kl. Chemie, Geschichte Englisch und Russisch 3 Prüfungen: Deutsch, Englisch und Physik oder Geschichte oder Chemie Uni → Medizin Arzt Fußball, Fernsehen, Computer</p>	<p>Андрей (14)</p> <p>Москва гимназия 10 кл. физика, информатика немецкий и испанский языки экзамен по русскому языку университет → экономика менеджер спорт → кататься на сноуборде дискотека, рок-музыка, Интернет</p> <p>Anna (16)</p> <p>Erfurt Gymnasium 10. Kl. Geo, Deutsch Englisch und Russisch 3 Prüfungen: Deutsch, Englisch und Bio oder Mathe oder Chemie Uni → Journalistik Journalistin Schreiben, Bücher, Internet Tennis</p>
--	---

Beispiel 6

Führen von Gesprächen zum Einholen bestimmter Informationen unter Nutzung der „Kugellager-Methode“

Niveaustufe B1

Thema: Stadt

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der „Kugellager-Methode“. Sie werden dazu in zwei gleich große Gruppen geteilt und stellen sich im Kreis auf. Eine Gruppe bildet den Innenkreis, die andere den Außenkreis. Dabei schauen sie einander an und stellen sich gegenseitig Fragen bzw. beantworten diese. Nach einer vom Lehrer festgelegten Zeit bewegt sich der Außenkreis nach links, sodass die Schülerpaare wechseln und immer neue Gesprächspaare entstehen.

Variante 1

Aufgabe für den Innenkreis

Hole bei deinem Gesprächspartner Auskünfte zu seinem Wohnort ein. Beschränke dich dabei auf folgende Bereiche:

- geografische Angaben,
- Sehenswürdigkeiten,
- Freizeitmöglichkeiten,
- interessante geschichtliche Informationen.

Aufgabe für den Außenkreis

Antworte auf die die Fragen deines Partners.

(Die Aufgaben von Innen- und Außenkreis sollten auch getauscht werden.)

Variante 2

Aufgabe für den Innen- und den Außenkreis

Stellt euch gegenseitig Fragen und beantwortet diese zu einem Ort, der euch besonders gefällt.

Holt Informationen ein zu geografischen Angaben,

- Sehenswürdigkeiten,
- Freizeitmöglichkeiten,
- interessanten geschichtlichen Aspekten oder berühmten Personen, die in dem Ort leben oder gelebt haben.

Beispiel 7

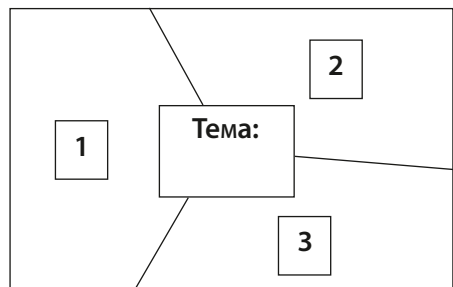
Führen einer Diskussion unter Nutzung der „Platzdeckchen-Methode“

Niveaustufe B1

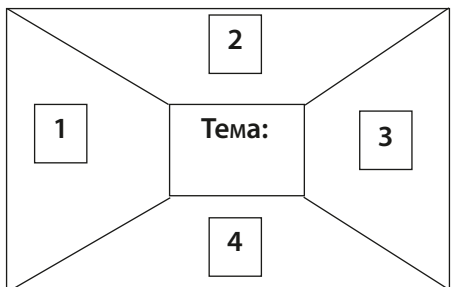
Thema: Rolle von Fernsehwerbung

Hinweis: Die Schüler müssen vertraut sein mit der „Platzdeckchen-Methode“. Sie bilden Gruppen zu 3 oder 4 Personen. Jede Gruppe erhält eine Vorlage (Platzdeckchen), in der die Anzahl der Felder auf dem Blatt der Anzahl der Gruppenmitglieder entspricht.

Vorlage Platzdeckchen 3 Personen



Vorlage Platzdeckchen 4 Personen



Phase I: Jeder Schüler schreibt in seinen Sektor (Außenfeld) in einer festgelegten Zeit seine Gedanken zum vorgegebenen Thema/zur vorgegebenen Frage.

Phase II: Die Schüler tauschen in der Gruppe ihre individuellen Ideen/Antworten aus. Danach einigen sie sich, was in das mittlere Feld als gemeinsames Ergebnis eingetragen wird.

Phase III: Die Gruppe präsentiert das Ergebnis vor der Klasse.

Im nachfolgenden Beispiel wird die Methode etwas modifiziert. Die Präsentationsphase wird ersetzt durch eine Diskussionsphase mit einem neuen Gesprächspartner.

Aufgabe für die Gruppenarbeit:

1. Напишите в центральном секторе тему «Роль (теле)рекламы в нашей жизни».
2. Напишите (каждый в своём секторе) слова и словосочетания на эту тему.
3. Представьте друг другу (в своих группах) ваши результаты и сравните их. Отметьте похожие ответы.
4. Общие ответы вашей группы напишите в центральном секторе.
5. Представьте результаты вашей группы в классе.
6. Обсудите с партнёром из другой группы следующий вопрос: «Нужна ли современному человеку (теле)реклама?»
7. Проведите в классе дискуссию на тему «Плюсы и минусы (теле)рекламы».

Beispiel 8

Führen einer Diskussion unter Nutzung der Methode „Kommunikative Hand“

Niveaustufe B1/B2

Thema: Leben in der Stadt vs. Leben auf dem Land

***Hinweis:** Die Schüler müssen vertraut sein mit der Methode „Kommunikative Hand“. Sie zeichnen auf ein DIN-A3-Blatt die Umrisse der eigenen Hand/der eigenen Hände. In die Mitte einer Hand oder beider Hände schreiben sie das zu bearbeitende Thema. In Einzelarbeit ergänzt jeder in jedem Finger einen oder mehrere Begriffe, die zum Thema gehören bzw. seine persönliche Meinung zum Ausdruck bringen. Im Anschluss an die Einzelarbeit sucht sich jeder einen Partner und tauscht sich mit Hilfe der Begriffe zum Thema aus. Dabei sollten Notizen zur Meinung des Partners gemacht werden.*

Dem Austausch im Tandem folgt ein Austausch im Quartett, wobei nun jeder in der Viergruppe die Ideen seines Partners aus der ersten Aufgabe vorstellt.

Es folgt ein Plenum, in dem jeder Schüler Informationen vorstellt, die er von seinem Partner erhalten hat und die für ihn besonders interessant waren. Begriffe/Wortgruppen zum Thema werden gemeinsam gesammelt, strukturiert und als Grundlage für die weitere Arbeit genutzt.

Im nachfolgenden Beispiel dient die Methode „Kommunikative Hand“ der sprachlichen und inhaltlichen Vorbereitung für eine anschließende Diskussion.

Aufgaben für die Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit



1. Нарисуйте контуры своей правой и левой руки. Напишите на правой руке: *жизнь в городе, а на левой руке: жизнь в деревне.*
2. Напишите (каждый на своих пальцах) словосочетания, которые выражают личное мнение по этой теме.
3. Работа в парах:
Сравните и обсудите с партнёром свои мнения. Объясните друг другу, почему вы так думаете. Сделайте заметки о мнении партнёра.
4. Работа в группах по 4 человека:
Представьте с помощью своих заметок мнение бывшего партнёра новому партнёру. Запишите самые интересные мысли.
5. Проведите дискуссию на тему:
Где лучше жить – в городе или в деревне?

Beispiel 9

Rollenspiel

Niveaustufe B2

Thema: Leben in der Stadt vs.
Leben auf dem Land

Hinweis: Für Absender und Adressat können auch weibliche Vornamen verwendet werden.

Es ist ratsam, eine Mindest- bzw. Höchstzahl an Repliken für das erwartete Gespräch festzulegen.

Aufgabe

Прочитайте отрывок из письма Виктора своему другу Диме и придумайте разговор Виктора с родителями.
Разыграйте эту сценку.



... я просто умираю – мои родители задумали переехать в деревню! Им жизнь в городе надоела – улицы грязные, шумные, всегда заполнены людьми. Ежедневно пробки – по дороге на работу и с работы. Говорят, что им негде отдыхать.

А я? Буду жить в захолустье¹, десятки километров от главных дорог, без интернета, без кино, без дискотеки, без друзей...

¹ захолустье – глухая провинция; место, далёкое от культурных центров

3 Sprachmittlung || Медиация (языковое посредничество)

3.1 Deutsch als Fremdsprache || Немецкий язык как иностранный

3.1.1 Einführung || Введение

3.1.1.1. *Языковое посредничество как вид речевой деятельности*

В настоящее время медиация (языковое посредничество) рассматривается, наряду с продукцией, рецепцией и интеракцией, в качестве отдельного вида речевой деятельности. В соответствии с подходом, принятым в «Общеввропейских компетенциях...», под медиацией понимается посредничество, обеспечивающее коммуникативное взаимодействие двух и более коммуникантов, непосредственное общение между которыми невозможно в силу каких-либо обстоятельств.

Необходимо отметить, что медиация – достаточно новое понятие для российской методики обучения иностранным языкам в школе. Пока оно не нашло отражение в официальных образовательных документах, стандартах, требованиях к итоговой аттестации (медиация как вид речевой деятельности не входит в стандартизированные формы итоговой аттестации ГИА и ЕГЭ²¹). Исключение составляет лишь *перевод*, обучение которому как особому виду речевой деятельности предусматривается образовательными стандартами для 10–11 классов *только при профильном уровне изучения иностранного языка*. Од-

нако понятие «языковое посредничество» не идентично термину «перевод», оно значительно шире, т.к. перевод является лишь одним из его видов.

В свете сказанного, представленное ниже понимание медиации, а также приведённые примеры заданий по языковому посредничеству являются одной из первых попыток описать особенности организации обучения данному виду речевой деятельности на уроках иностранного (немецкого) языка в российских школах и отражают авторское видение проблемы составителей этого пособия.

Языковое посредничество может представлять собой особую форму интеракции, однако может быть и неинтерактивным. При этом его цель будет заключаться лишь в трансмиссии информации от коммуникатора к реципиенту без осуществления обратной связи (см. Схему 1).

Но чаще всего в условиях коммуникативной ситуации коммуникатор отправляет некоторую информацию реципиенту с целью получить от него ответную реакцию. В этом случае медиатор поддерживает интерактивный процесс, передавая сообщения от коммуникатора реципиенту и затем наоборот. Это так называемая интеракция

²¹ Государственная итоговая аттестация (ГИА) – стандартизированная форма организации выпускных экзаменов по завершении основного общего образования (9 класс); Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – форма государственной (итоговой) аттестации выпускников (11 класс), экзамены в форме тестов.

в условиях языкового посредничества, или интерактивная медиация (см. Схему 2).

Можно предположить, что существует и третий вид медиации – смешанный, включающий в себя признаки рассмотренных выше типов. К медиации смешанного типа мы относим языковое посредничество с элементами активной интеракции между медиатором и, по меньшей мере, одним из коммуникантов (в отличие от обычной интерактивной медиации, когда коммуникативное взаимодействие осуществляется между коммуникантами, а медиатор выполняет чисто посредническую функцию). В этом случае медиатор несёт на себе двойную функциональную нагрузку: языкового посредника и активного коммуниканта.

Выделенные нами виды медиации включают в себя следующие формы:

I. Медиация без наличия интеракции:

- 1) письменный перевод; 2) реферирование; 3) аннотирование; 4) обзор; 5) пересказ.

II. Медиация в рамках интеракции:

- 1) последовательный перевод; 2) текстуализация интенций (ср. Латышев 2005: 8); 3) посредничество при переговорах.

III. Медиация смешанного типа. Комплексные формы работы, например, *презентация собранной и обработанной информации с последующим обсуждением.*

Названные формы медиации реализуются в межличностной, групповой, организационной или массовой коммуникации.

Схема 1. Неинтерактивная медиация

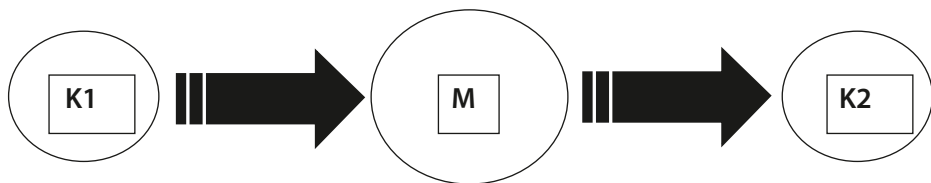


Схема 1: Трансмиссия информации от коммуникатора (K1) к реципиенту (K2) на основе неинтерактивной медиации (M).

Схема 2. Интерактивная медиация.

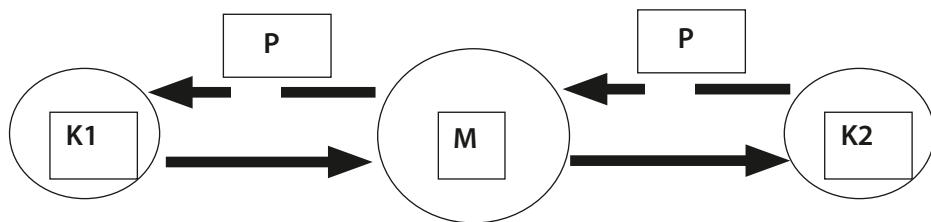


Схема 2: Трансмиссия информации от коммуникатора (K1) к реципиенту (K2) на основе интерактивной медиации (M) с целью получения ответной реакции (P).

Полагаем, их соотношение, а также соотношение форм и технологий обучения медиации с этапами обучения немецкому языку как иностранному в российских школах может выглядеть следующим образом²² (см. табл. 1).

Итак, на среднем этапе общеобразовательной школы (5–9 классы) речь может идти, в основном, о медиации в рамках межличностной коммуникации и коммуникации в малых группах. В профильной школе (10–11 классы) возможно добавление отдельных аспектов организационной и массовой коммуникации. Элементы организационной и массовой коммуникации (или же их моделирование) можно включать в процесс обучения на старшем этапе для знакомства учащихся с основа-

ми профессионально-коммуникативной деятельности.

3.1.1.2. Обучение формам языкового посредничества

Остановимся более подробно на основных формах подготовки учащихся к медиативной деятельности.

1. Медиация без наличия интеракции

Перевод. На старшем этапе обучения (10–11 классы, профильный уровень) учащиеся овладевают профессионально-ориентированными умениями письменного перевода с иностранного языка на

Таблица 1. Соотношение форм обучения медиации и этапов обучения ИЯ

Медиация в рамках видов коммуникации	Формы и технологии обучения медиации	Этап обучения
<i>Межличностная коммуникация</i>	Перевод (передача основного содержания) в формате диалога, «трилога»	A1+/A2+: 5–9 классы
	Пересказ с целью коммуникативной интерпретации содержания	A1+/B1+: 5–11 классы
	Пересказ-объяснение (специального текста для неспециалиста)	B1/B2: 10–11 классы
<i>Коммуникация в малых группах</i>	Перевод и посредничество в формате полилога (дискуссии). Рольевые игры, презентации	B1/B2: конец 9-го класса – 11 класс
<i>Организационная коммуникация</i>	Деловые игры, профессиональные пробы, выход в социум, проектная деятельность.	B1+/B2: 10–11 классы профильной школы
<i>Массовая коммуникация</i>	Реферирование, обзор.	B1/B2: 9–11 классы профильной школы
	Аннотирование	A2/B1+: 8(9)–11 классы

²² При составлении таблицы мы опирались на требования действующих образовательных программ по немецкому языку как иностранному в российских школах, см.: Новые государственные стандарты по иностранному языку. 2–11 классы. – М.: Астрель, АСТ, 2004.

русский. Согласно программе профильного обучения иностранному языку (2004), обучение переводу направлено на развитие следующих навыков и умений:

- навыков использования толковых и двуязычных словарей, другой справочной литературы для решения переводческих задач;
- навыков использования таких переводческих приёмов, как замена, перестановка, добавление, опущение, калькирование;
- технологии выполнения полного / выборочного письменного переводов;
- умений редактировать текст на родном языке.

Происходит ознакомление с возможными переводческими трудностями и путями их преодоления, с безэквивалентной лексикой и способами её передачи на родном языке, с типами интернациональной лексики и «ложными друзьями переводчика». Иноязычными материалами для перевода служат тексты, соотносимые с профилем обучения.

Как особую форму работы над переводом в рамках неинтерактивной медиативной деятельности, а также в качестве упражнения для формирования посреднических умений (причем как специфических переводческих, так и общеучебных) можно рассматривать *перевод с лингвострановедческим комментарием*.

Реферирование. Этот вид работы предназначен для старшего этапа обучения, хотя его элементы могут быть использованы и на среднем этапе.

Реферирование представляет собой изложение ключевой, важнейшей информации публицистического текста

(газетно-журнальных статей, радио- или телепередач). Реферат не может содержать субъективных оценок или выражения собственного мнения составителя этого реферата. Таким образом, реферирование в меньшей степени связано с реализацией коммуникативных задач повседневного общения, оно готовит учащихся (преимущественно филологического профиля) к будущей профессиональной деятельности, связанной с переработкой / обработкой текста. Например, умения реферирования могут понадобиться будущему журналисту, составляющему обзоры зарубежной печати.

При профильном обучении иностранному языку реферирование может быть одноязычным (с иностранного языка на иностранный язык) или двуязычным (с иностранного на родной). В специализированных лингвистических гимназиях и лицеях реферирование можно осуществлять в т.ч. с родного языка на иностранный.

Особая роль в работе над реферированием может отводиться подготовке информативно-индикативного реферата²³. Это предполагает использование следующего алгоритма:

Шаг 1: выделение основных данных, относящихся к статье / передаче;

Шаг 2: структурирование текста в соответствии с основной информацией;

Шаг 3: выявление, сжатие и логическая организация основной информации в каждой части;

Шаг 4: подготовка конспектного изложения реферативной информации.

Остановимся на некоторых аспектах содержания пошаговой работы более подробно.

²³ Более подробное описание представлено в пособии Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren. – Рязань: РГУ им. С.А.Есенина, 2008.

Шаг 1: На первом этапе учащиеся читают статью (или смотрят / слушают передачу) с ознакомительной целью. Они должны указать источник текста, его название, автора, дату издания, сферу общественной жизни, к которой относится текст, кратко сформулировать тему и проблему.

Шаг 2: Учащиеся читают текст с полным пониманием, делят его на логические части, подчёркивают основную информацию в каждой части. В своём реферате они должны указать, из каких частей состоит текст и кратко сообщить микротему каждой части.

Шаг 3: При выявлении основной информации учащиеся должны руководствоваться так называемыми „W-Fragen“: Wer? Wo? Wie? Was? Wann? Warum? Для реферата необходимо отбирать только ту информацию, которая является существенной для понимания развития мысли автора. В конце реферата может присутствовать краткое обобщение информации.

Шаг 4: При устном реферировании основная информация из каждой части текста записывается в конспектном виде. Развивать умения конспектной записи принципиально важно, т.к. это одно из основных профессиональных умений будущих переводчиков, деловых посредников, экспертов и т.д. В конспект включаются имена, даты, инфинитивные конструкции, номинализации.

Обзор. Мы относим его к разновидности реферирования. Основная цель обзора, как и реферата – дать представление о важнейшей информации, которая, однако, содержится уже не в одном, а в не-

скольких текстах. Медиатор прорабатывает серию статей (или передач) и сводит их в едином реферате, который должен соответствовать перечисленным выше нормам. Обзоры обычно имеют в основе определённую тему, в соответствии с которой учащийся подбирает (вначале по рекомендации учителя, а в дальнейшем самостоятельно) несколько статей, например – «Проблемы молодёжной политики в России и Германии», «Актуальные события за рубежом» и т.д.

Обзор может являться частью комплексных форм работы – например, презентации проектной деятельности, дискуссии, дебатов и пр.

Аннотирование. Этот вид работы предназначен для 8(9)–11 классов. Аннотация представляет собой очень сжатое изложение основного содержания текста и краткую характеристику произведения (статьи, художественного произведения, книги, фильма, пьесы и др.). Аннотация состоит из следующих частей:

1. Название книги / фильма; заголовок статьи и т.д.;
2. Автор (режиссёр, ...);
3. Краткое изложение содержания (30–50 слов);
4. Указание целевой группы (для кого предназначена книга, фильм и т.п.);
5. Дополнительные данные: количество страниц, длительность (фильма) и т.п.

Пересказ. Если основная цель реферирования – научить перерабатывать текст, то пересказ выполняет коммуникативные задачи и вид пересказа определяется коммуникативной ситуацией. Мы выделяем следующие виды пересказа:

1. *Пересказ с целью коммуникативной интерпретации содержания.* Этот вид

пересказа связан с ситуациями повседневной жизни, когда мы используем какой-либо текст, содержание которого будет иметь значение для дальнейшего коммуникативного взаимодействия. Такой пересказ может использоваться, начиная с 3-го года обучения иностранному языку, т.е. с 5 класса.

На среднем и старшем этапах обучения учащимся могут быть предложены следующие задания:

- а) перескажите фрагмент рассказа / повести от лица одного из героев, как если бы он хотел пояснить мотивы своих поступков другим персонажам;
- б) представьте, что вы стали свидетелем диалога между главными героями. Расскажите о нём своим друзьям, высказав свою оценку позиции каждого из участников диалога;
- в) найдите и перескажите тот отрывок романа / те сцены фильма, где герои проявляют свои скрытые / неожиданные личностные качества и поясните, почему так происходит;
- г) составьте на основе прочитанного текста как можно более точный словесный «портрет» персонажа с целью рассказать о нём полицейскому, который занимается поисками этого человека;
- д) расскажите об услышанной/просмотренной радио-/телепередаче своим друзьям, выделив тот её фрагмент, который вас заинтересовал или показался неожиданным;
- е) прочитайте расписание киносеансов и порекомендуйте своему немецкому знакомому, на какие фильмы стоит сходить сегодня – и т.д.

2. *Пересказ специального текста для неспециалиста (объяснение).* Учащийся

должен раскрыть и объяснить основные идеи специализированного текста, посвящённого описанию какого-либо процесса или явления (например, проблемы и перспективы внедрения цифрового телевидения; основные тенденции в искусстве в эпоху Ренессанса и пр.) для «непосвящённой» аудитории.

Такой вид работы предполагает развитие следующих навыков и умений: перефразирование, сокращение предложений (компрессия, сжатие текста), упрощение грамматических конструкций с целью приближения к устной разговорной речи, пояснение с помощью доступных лексических средств специализированных терминов (в т.ч. использование для этой цели таких приёмов, как отступление, краткий экскурс и др.), игнорирование несущественной информации, использование экстралингвистических средств (например, иллюстраций, графиков, диаграмм и их комментирование) и др. Данный вид деятельности позволяет развивать в т.ч. общеучебные умения и ключевые компетенции, например, информационную (работа с дополнительными источниками информации, как энциклопедическими, так и электронными), компенсаторную (объяснение авторской идеи с помощью более простых, неспециализированных языковых средств).

Как можно заметить, описанные два вида пересказа, хотя и относятся к неинтерактивным формам медиации, могут в дальнейшем вывести учащихся в коммуникацию.

3. *Пересказ с целью лингвостилистической интерпретации текста.* Этот вид пересказа осуществляется на основе преимущественно художественных тек-

стов (в том числе аудиовизуальных – например, художественных фильмов).

На старшем этапе в условиях профильного обучения иностранному языку вводятся элементы стилистической интерпретации художественного текста. Этот вид работы предназначен, в основном, для учащихся филологического профиля. В структуре пересказа уменьшается доля чисто реферативного изложения содержания и значительно увеличивается аналитическая часть.

Пересказ-анализ может иметь следующую структуру:

- 1) Введение (название, автор, краткие данные о произведении);
- 2) Тема и идея произведения (обобщённо, в одном предложении);
- 3) Изложение цепочки событий (что происходит в тексте?);
- 4) Анализ содержания и средств выразительности:
 - а) детальный анализ идеи произведения;
 - б) анализ языковых и стилистических средств, которые помогают автору развивать его идею.
- 5) Заключение: проведение параллелей с другими художественными произведениями, реальными событиями той эпохи, когда было написано произведение и оценка его актуальности.

Отметим, что на базе реферирования, пересказа, аннотирования и перевода может быть организована работа над «гибридными» разновидностями неинтерактивной медиации, например, «квази-переводами» (Латышев, Семенов 2003: 34). Сюда можно отнести реферативный

перевод, сокращенный перевод, вольный перевод (с элементами пересказа), выборочный, упрощенный и т.п.

II. Медиация в рамках интеракции

Последовательный перевод. Это достаточно сложный вид деятельности, особенно в рамках интеракции. При последовательном интерактивном переводе медиатор должен постоянно переключать «направления» перевода в зависимости от основного языка первого и второго коммуникантов. Думается, в общеобразовательных школах речь может идти о **передаче основного содержания высказываний**, и только в старших классах лингвистических гимназий и лицеев – о точном последовательном переводе.

Последовательный перевод является одним из видов устного перевода, при котором переводчик начинает переводить после того, как оратор перестал говорить, закончив всю речь или какую-то часть. Размер переводимого отрезка речи может быть различным: от отдельного высказывания до текста значительного объема. На наш взгляд, его следует ограничить одним предложением.

Обучение последовательному переводу предполагает развитие таких навыков и умений, как:

- выделять ключевую информацию при восприятии текста на слух;
- письменно фиксировать звучащую речь, выработать собственные способы и приемы ведения краткой записи;
- передавать на другом языке содержание монотематического высказывания, однократно воспринятого на слух;
- предвидеть языковые и речевые трудности исходного текста;

- использовать компенсаторные способы передачи высказывания на другом языке при дефиците языковых средств;
- гибко переключаться с одного языка на другой;
- выбирать адекватные лексические и грамматические структуры в языке перевода.

Каждое из этих умений требует особого внимания и отработки. Остановимся более подробно на компенсаторных умениях и умениях письменной фиксации при восприятии речи на слух для дальнейшего её перевода. Это одни из ключевых умений устного переводчика.

К способам компенсации дефицита языковых средств при переводе отнесём следующие:

- понимать значение неизученных языковых средств на основе лингвистической и контекстуальной догадки, использовать переспрос для уточнения непонятого;
- использовать перифраз, толкование, синонимы;
- производить эквивалентные замены для дополнения, уточнения, пояснения мысли;
- использовать паралингвистические средства (мимику, жесты) и др.

К конечным умениям письменной фиксации звучащего текста можно отнести следующие: выделять в аудируемом тексте существенную информацию и записывать её, используя ключевые слова и словосочетания; тезисно записывать основной смысл текста; фиксировать информацию кратко, наглядно, используя различные приемы сокращения (см. *Колесникова 2009*).

Текстуализация интенций. Суть этого вида языкового посредничества заключается в том, что «общающийся не фор-

мулирует подлежащий переводу либо пересказу текст, а лишь ставит языковому посреднику коммуникативные задачи типа: «Спросите то-то», «Узнайте это», «Попробуйте добиться того-то» и т.д., и посредник сам, не пользуясь «оригиналом», формулирует текст на иностранном языке» (*Латышев 2005: 8*). Этот вид медиации пока ещё не получил своего однозначного обозначения и может быть также назван текстуализацией коммуникативных намерений общающихся, т.е. их преобразованием в текст на иностранном языке.

Посредничество при переговорах, дебатах и т.п. Данный вид медиации следует осуществлять в рамках деловых игр на профильном этапе обучения. В данном случае речь идёт о посредничестве не столько в языковом, сколько в содержательном или структурном аспектах коммуникации.

Развитие умений этого вида посредничества полезно для учащихся, например, юридического или экономического профилей (при профильном обучении иностранному языку). Так, может быть организована игра – ток-шоу, представляющая собой дебаты между двумя политическими лидерами. Медиатором (не только между политиками, но и между ними и предполагаемой зрительской аудиторией) будет ведущий, который может определять темы для дискуссии, останавливаться на каких-то аспектах более подробно (например, если эти темы особенно интересны зрителям), просить участников дебатов разъяснить свои позиции, задавать уточняющие вопросы и т.п.

Другой вариант игры – проведение деловых переговоров между представителями двух компаний. Медиатором в таких переговорах может стать эксперт в юридиче-

ских вопросах, благодаря которому будет обеспечиваться корректная с юридической точки зрения деловая интеракция. Такая игра наиболее уместна в юридическом профиле при углублённом изучении иностранного языка.

III. Медиация смешанного типа

Презентация собранной информации с последующим обсуждением. Данный вид деятельности может иметь форму социально-ориентированной проектной деятельности, включающей непосредственный «выход в социум». В процессе этой деятельности у учащихся (выполняющих роль медиаторов) развивается информационно-селективная компетенция (особый вид информационной компетенции, где главную роль играют умения корректного отбора необходимой информации, её переработки и дальнейшего использования в коммуникативной деятельности), а также в полной мере задействуются умения интеракции и медиации. В качестве примера приведём последовательность работы над конкретным проектом. Допустим, что в качестве проектного задания группа учащихся должна исследовать экологическую обстановку в городе, сделать выводы и предложить свои идеи, как можно эту обстановку улучшить. Чтобы выполнить это задание, учащиеся должны предпринять следующие шаги:

1. Прежде всего, они должны ознакомиться с актуальной экологической обстановкой. Для этого школьникам необходимо следующее:
 - А) самостоятельно изучить обстановку «на месте» и собрать информацию (факты, впечатления и т.п.), которую они зафиксируют в письменном виде, на аудио-, фото- или видеоносителях;
 - Б) использовать СМИ (прессу, радио, телевидение, интернет), а также другие медиальные (вторичные) источники информации, которые сообщат им сведения в переработанном виде;
 - В) побеседовать с различными людьми, которые занимаются данной проблемой или являются специалистами в данной области.
2. Участники проекта собирают всю поступившую к ним информацию, обсуждают её и *производят отбор (селекцию) необходимой информации.*
3. На третьем этапе группа должна сделать необходимые выводы из полученной информации и выработать собственные предложения по улучшению экологической ситуации. Учащиеся также определяют форму предстоящей презентации, распределяют роли докладчиков.
4. Учащиеся проводят презентацию полученных результатов и излагают свою точку зрения. Презентация может состояться в учебной группе, в классе, или же иметь более высокий уровень (с приглашением гостей из других классов, родителей, представителей городской администрации и т.п.). В процессе презентации происходит активное взаимодействие (интеракция) с аудиторией, которое может принять форму *дискуссии или дебатов.*

Как видно из этого примера, данный вид работы активизирует практически все речевые умения учащихся и служит в т.ч. развитию ключевых компетенций.

Таким образом, формы обучения медиации варьируются от элементарных до комплексных, требующих больших временных затрат и предполагающих высокий уровень языкового владения. Выбор той или иной формы осуществляется учителем с учётом возраста учащихся, их интересов и уровня подготовки.

Литература

- Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren. – Рязань: РГУ им. С.А.Есенина, 2008.
- Колесников А.А., Денисов М.К. Обучение формам языкового посредничества (медиации) // Иностранные языки в школе. – 2013. – №1.
- Колесников А.А., Денисов М.К. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина. – 2012. – №1/34.
- Колесников А.А., Денисов М.К. Языковое посредничество как особый вид речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2012. – №9.
- Колесникова Е.А. Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык). Диссертация ... кандидата педагогических наук. – М., 2009.
- Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания: Учеб. пособие для студ.перевод. фак.вышш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
- Латышев Л.К., Технология перевода: Учеб. пособие для студ.лингв.вузов и фак. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
- Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. 2 – 11 классы. – М.: Астрель: АСТ, 2004.
- Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003

3 Sprachmittlung || Медиация (языковое посредничество)

3.1 Deutsch als Fremdsprache || Немецкий язык как иностранный

3.1.1 Einführung || Введение

3.1.1.1. *Sprachmittlung als eine Form sprachlicher Tätigkeit*

Derzeit wird die Mediation (Sprachmittlung) neben Produktion, Rezeption und Interaktion als eigenständige Form sprachlicher Tätigkeit betrachtet. Dem Verständnis des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens folgend, werden unter Mediation sprachmittelnde Aktivitäten verstanden, die das gemeinsame kommunikative Handeln von zwei oder mehreren Kommunikationspartnern absichern, deren Verständigung angesichts verschiedener Umstände sonst unmöglich wäre.

Es sei angemerkt, dass die Mediation ein relativ neuer Begriff für die russische Fremdsprachenmethodik im schulischen Bereich ist. Die Mediation fand bislang keine Erwähnung in offiziellen Dokumenten des Bildungswesens, in Standards, in den Anforderungen für die zentrale Leistungsfeststellung (die Mediation ist als Form sprachlicher Tätigkeit nicht Bestandteil der standardisierten Formen der einheitlichen staatlichen Abschlussprüfungen ГИА (Государственная итоговая аттестация)²⁴ und ЕГЭ (Единый государственный экзамен)²⁵. Davon ausgenommen ist lediglich die *Übersetzung*, die als besondere Form sprachlicher Tätigkeit in den

Bildungsstandards für die Klassenstufen 10–11 enthalten ist, allerdings nur in Klassen mit fremdsprachigem Profil. Der Terminus „Sprachmittlung“ ist jedoch nicht identisch mit dem der „Übersetzung“. Er ist wesentlich umfassender, da die Übersetzung nur eine der möglichen Formen der Sprachmittlung ist.

Vor diesem Hintergrund gehören der unten dargestellte Mediationsbegriff und die aufgeführten Aufgabenbeispiele zu den ersten Versuchen, die Besonderheiten in der Organisation der Vermittlung dieser Form sprachlicher Tätigkeit im Fremdsprachen-(Deutsch-)unterricht in den russischen Schulen zu beschreiben. Zudem spiegeln sie die Sichtweisen der Autoren zu diesem Problem wider.

Die Sprachmittlung kann eine besondere Form der Interaktion repräsentieren. Sie kann aber auch nicht interaktiv sein. In diesem Fall besteht ihr Ziel lediglich in der Übertragung von Informationen von einem Sender (Kommunikator) zu einem Empfänger (Rezipient) ohne Rückkopplung (vgl. Abb. 1).

Unter den Bedingungen einer kommunikativen Situation wird eine Information von einem Sender jedoch meistens mit dem

²⁴ Staatliche zentrale, standardisierte Leistungsfeststellung am Ende der Klassenstufe 9

²⁵ Einheitliche staatliche Abschlussprüfung am Ende der Klassenstufe 11, Prüfungen im Testformat

Ziel an den Empfänger gesendet, von diesem eine Antwort zu erhalten. In diesem Fall unterstützt der Mediator den interaktiven Prozess, indem er Mitteilungen vom Sender zum Empfänger und umgekehrt übermitteln. Das ist die s. g. Interaktion unter den Bedingungen der Sprachmittlung oder die interaktive Mediation (vgl. Abb. 2).

den Kommunikationspartnern erfolgt und bei der der Mediator eine rein vermittelnde Funktion ausübt). In diesem Fall trägt der Mediator eine doppelte funktionale Last: die des Sprachmittlers und die des aktiven Kommunikationsteilnehmers.

Die von uns aufgeführten Arten der Mediation schließen die folgenden Formen ein:

Wir gehen davon aus, dass es eine dritte – gemischte – Art der Mediation gibt, die Merkmale der beiden o. g. Typen vereint. Zur gemischten Mediation zählen wir die Sprachmittlung, die Elemente einer aktiven Interaktion zwischen dem Mediator und – mindestens – mit einem der Kommunikationspartner enthält (im Gegensatz zur eigentlichen interaktiven Mediation, bei der die kommunikative Handlung zwischen

I. Mediation ohne Interaktion:

- 1) schriftliche Übersetzung; 2) Referieren; 3) Annotieren; 4) Übersicht; 5) Nacherzählung

II. Mediation im Rahmen der Interaktion:

- 1) konsekutives (zeitversetztes) Übersetzen; 2) Versprachlichung/verbale Realisierung der Intention (текстуализация интенций)²⁶; 3) Sprachmittlung bei Verhandlungen

Abb. 1: Sprachmittlung ohne Interaktion

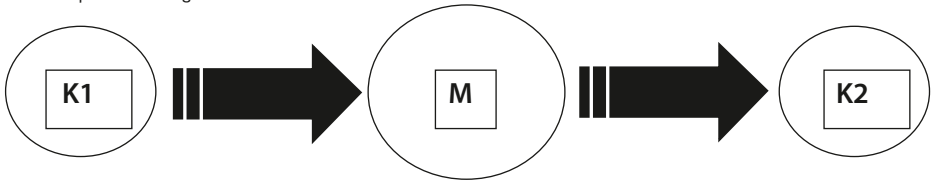


Abb. 1: Informationsübertragung vom Sender (K1) zum Empfänger (K2) mittels einer nicht interaktiven Mediation (M)

Abb. 2: Interaktive Mediation

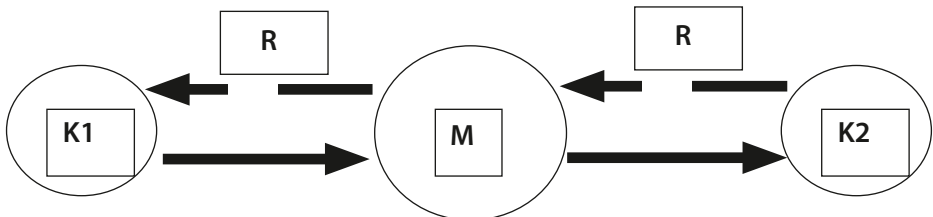


Abb. 2: Informationsübertragung vom Sender (K1) zum Empfänger (K2) mittels der interaktiven Mediation (M) mit dem Ziel des Erhalts einer Antwortreaktion (R)

²⁶ Hierbei formuliert der Sender keinen Text, sondern für den Sprachmittler kommunikative Aufgaben wie z. B. Fragen Sie..., Erkundigen Sie sich Der Sprachmittler überträgt die Intention des Senders in einen (eigenen) Text, den er in die andere Sprache überträgt (vgl. Латышев 2005).

III. Gemischter Mediationstyp:

komplexe Formen, z. B. Präsentation von gewonnenen und bearbeiteten Informationen mit anschließender Erörterung.

Die genannten Formen der Mediation werden in der interpersonalen Kommunikation, der Kommunikation innerhalb von Gruppen oder Organisationen und der Massenkommunikation realisiert. Die nachfolgende Tabelle enthält unsere Vorstellungen über die Korrelation von Formen der Mediation und entsprechenden Vermittlungsverfahren mit den unterschiedlichen Ausbildungsetappen des Deutschunterrichts als Fremdsprache in den russischen Schulen (vgl. Tab. 1).

Somit ist in der Mittelstufe der allgemein bildenden Schulen (5.–9. Klassenstufe) vor allem die Mediation im Rahmen der interpersonalen und der Kommunikation in Kleingruppen relevant. In den Profilschulen (10.–11. Klassenstufe) ist eine Erweiterung um ausgewählte Aspekte der Kommunikation in Organisationen und der Massenkommunikation möglich. Elemente der Kommunikation in Organisationen und der Massenkommunikation (auch in modellierter Form) können auf der Fortgeschrittenenstufe einbezogen werden, um die Lerner mit den Grundlagen der berufsbezogenen kommunikativen Tätigkeit bekannt zu machen.

Tabelle 1: Die Korrelation von Vermittlungsformen der Mediation und den Ausbildungsetappen des Fremdsprachenunterrichts

Mediation innerhalb der Kommunikationsformen	Formen und Verfahren der Vermittlung von Mediation	Ausbildungsetappe
<i>Interpersonale Kommunikation</i>	Übersetzung (Wiedergabe des wesentlichen Inhalts) im Dialog, „Trilog“	A1+/A2+: 5.–9. Klassenstufe
	Nacherzählung mit dem Ziel der kommunikativen Interpretation des Inhalts	A1+/B1+: 5.–11. Klassenstufe
	Nacherzählung mit Erläuterungen eines Fachtextes für einen Nichtspezialisten	B1/B2: 10.–11. Klassenstufe
<i>Kommunikation in Kleingruppen</i>	Übersetzung und Sprachmittlung im Polylog (der Diskussion), Rollenspiele, Präsentationen	B1/B2: Ende Klassenstufe 9 bis Klassenstufe 11
<i>Kommunikation in Organisationen</i>	Planspiele, Betriebspraktika, Lernen am anderen Ort, Projektarbeit	B1+/B2: 10.–11. Klassenstufe der Profilschule
<i>Massenkommunikation</i>	Referieren, Übersicht	B1/B2: 9.–11. Klassenstufe der Profilschule
	Annotieren	A2/B1+: 8.(9.)–11. Klassenstufe

3.1.1.2 Die Vermittlung von Formen der Sprachmittlung

Wir beleuchten nunmehr ausführlicher wesentliche Formen der Vorbereitung von Lernern auf die sprachmittelnde Tätigkeit.

I. Mediation ohne Interaktion

Die Übersetzung. In der Oberstufe (10. bis 11. Klassenstufe, Profilniveau) erwerben die Lernenden berufsbezogene Fähigkeiten in der schriftlichen Übersetzung von der Fremdsprache ins Russische. Dem Fremdsprachenprogramm in der Profilausbildung (2004) entsprechend, ist der Übersetzungsunterricht auf die Entwicklung nachfolgender Fertigkeiten und Fähigkeiten gerichtet:

- Fertigkeiten in der Nutzung von ein- und zweisprachigen Wörterbüchern, anderen Nachschlagewerken zur Lösung der Übersetzungsaufgaben;
- Fertigkeiten zur Anwendung solcher Übersetzungsverfahren wie Ersetzen, Umstellen, Ergänzen, Auslassen, Lehnübersetzung;
- Techniken der Anfertigung vollständiger/ selektiver schriftlicher Übersetzungen;
- Fähigkeiten zum Redigieren des Textes in der Muttersprache.

Dabei lernen die Schüler mögliche Schwierigkeiten bei der Übersetzung und Wege für deren Überwindung, äquivalenzlose Lexik und deren Wiedergabe in der Muttersprache, Typen von Internationalismen und „falsche Freunde des Übersetzers“ kennen.

Als fremdsprachiges Ausgangsmaterial für die Übersetzung eignen sich Texte, die dem Ausbildungsprofil entsprechen.

Als besondere Form der Arbeit an der Übersetzung im Rahmen nicht interaktiver Mediation und auch als Übungsform für die Herausbildung (Übersetzungsspezifischer und allgemein bildender) sprachmittelnder Fähigkeiten kann die *Übersetzung mit linguolandeskundlichem Kommentar betrachtet werden.*

Das Referieren. Diese Form der Arbeit ist der Oberstufe vorbehalten, obgleich Elemente auch bereits in der Mittelstufe eingesetzt werden können.

Das Referat umfasst die Darlegung der wichtigsten Schlüsselinformationen eines publizistischen Textes (Zeitung- oder Zeitschriftenartikel, Radio- oder Fernsehsendungen). Es darf keine subjektiven Wertungen oder eigenen Meinungen des Erstellers enthalten. Somit ist das Referieren nur in geringer Weise mit der Erfüllung kommunikativer Aufgaben der Alltagskommunikation verbunden. Es bereitet die Lernenden (vor allem des philologischen Profils) auf ihre zukünftige, mit der Bearbeitung von Texten verbundene berufliche Tätigkeit vor. So kann die Fähigkeit des Referierens z. B. dem zukünftigen Journalisten bei der Erstellung einer ausländischen Presseschau helfen.

Im Unterricht mit fremdsprachigem Profil kann das Referieren einsprachig (von der Fremdsprache in die Fremdsprache) oder zweisprachig (von der Fremdsprache in die Muttersprache) erfolgen. In den linguistischen Spezialgymnasien und -lyzeen kann auch von der Muttersprache in die Fremdsprache referiert werden.

Eine besondere Rolle bei der Arbeit am Referieren kann der Vorbereitung auf das informativ-indikative Referat²⁷ zugewiesen

²⁷ Näheres in: Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren. – Рязань: РГУ им. С.А.Есенина, 2008.

werden. Das erfordert die Anwendung des nachfolgenden Algorithmus:

Schritt 1: Herausfiltern der wesentlichen Informationen, die einen Bezug zum Artikel/zur Sendung haben;

Schritt 2: Strukturierung des Textes den wesentlichen Informationen entsprechend;

Schritt 3: Erschließen, Verdichten und logische Anordnung der wesentlichen Informationen in jedem Abschnitt;

Schritt 4: Vorbereitung der konspektartigen Darlegung der Informationen für das Referat.

Wenden wir uns einigen inhaltlichen Aspekten der schrittweisen Arbeit etwas genauer zu.

Schritt 1: Auf der ersten Stufe lesen die Lerner den Artikel (oder sehen/hören die Sendung) mit dem Ziel, sich mit diesem bekanntzumachen. Sie müssen die Quelle des Textes, seinen Titel, den Autor, das Erscheinungsdatum, den Bereich des gesellschaftlichen Lebens, zu dem der Text einen Bezug hat, angeben und kurz Thema und Problem formulieren.

Schritt 2: Die Lerner lesen den Text mit dem Ziel, diesen vollständig zu verstehen, unterteilen ihn in logische Abschnitte, unterstreichen in jedem Abschnitt die wesentlichen Informationen. In ihrem Referat müssen die Lerner angeben, aus welchen Teilen der Text besteht, und kurz das Mikrothema jedes Abschnittes mitteilen.

Schritt 3: Beim Erschließen der wesentlichen Informationen müssen

sich die Lerner von den s. g. „W-Fragen“ leiten lassen: Wer? Wo?, Wie? Was? Wann? Warum?. Für das Referat ist es wichtig, nur solche Informationen auszuwählen, die bedeutsam für das Verstehen des Gedankengangs des Autors sind. Am Ende des Referates kann eine kurze Inhaltszusammenfassung angefügt werden.

Schritt 4: Beim mündlichen Referieren werden die wesentlichen Informationen jedes Textabschnittes konspektartig notiert. Die Entwicklung der Fähigkeit zum Konspektieren ist grundsätzlich wichtig, da es sich hierbei um eine der wesentlichen beruflichen Fähigkeiten zukünftiger Übersetzer, geschäftlicher Sprachmittler, Experten usw. handelt. Das Konzept beinhaltet Namen, Daten, Infinitivkonstruktionen, Nominalisierungen.

Die Übersicht. Wir betrachten die Übersicht als eine Erscheinungsform des Referierens. Ihr Hauptziel, wie auch des Referats, besteht darin, die wichtigsten Informationen darzustellen, die jedoch nicht in einem, sondern in mehreren Texten enthalten sind. Der Sprachmittler arbeitet eine Serie von Texten (oder Sendungen) durch und führt sie in einem Referat zusammen, welches den o. g. Normen entspricht. Übersichten haben als Grundlage ein bestimmtes Thema. Dementsprechend wählen die Lerner (anfangs auf Empfehlung des Lehrers, später selbstständig) einige Artikel aus, z. B. „Probleme der Jugendpolitik in Russland und Deutschland“, „Aktuelle Ereignisse im Ausland“ usw.

Die Übersicht kann Teil von komplexen Arbeitsformen sein, z. B. der Präsentation

einer Projektarbeit, einer Diskussion, von Debatten u. a.

Das Annotieren. Diese Arbeitsform ist vorgesehen für die Klassenstufen 8(9)–11. Die Annotation ist eine sehr komprimierte Darlegung des wesentlichen Textinhalts und kurze Charakterisierung des Werkes (eines Artikels, Kunstwerkes, Buches, Filmes, Stückes usw.) Die Annotation besteht aus folgenden Teilen:

1. Buch- oder Filmtitel; Artikelüberschrift usw.;
2. Autor (Regisseur, ...);
3. kurze Inhaltsangabe (30–50 Wörter);
4. Benennung der Zielgruppe (an die sich das Buch, der Film usw. richtet);
5. zusätzliche Angaben: Seitenumfang, Länge (des Filmes) usw.

Die Nacherzählung. Wenn das Hauptziel beim Referieren darin besteht, zu lernen den Text zu bearbeiten, so erfüllt die Nacherzählung kommunikative Aufgaben und die Art der Nacherzählung wird von der kommunikativen Situation bestimmt. Wir gehen von folgenden Arten der Nacherzählung aus:

1. *Nacherzählung mit dem Ziel einer kommunikativen Inhaltsinterpretation.* Diese Art ist mit Alltagssituationen verbunden, wenn wir irgendeinen Text nutzen, dessen Inhalt bedeutsam für die weitere kommunikative Interaktion ist. Eine derartige Nacherzählung kann im Fremdsprachenunterricht, beginnend mit dem 3. Lernjahr, d. h. ab Klassenstufe 5, eingesetzt werden.

Auf der Mittel- und der Oberstufe können den Schülern folgende Aufgaben gestellt werden:

- a) Erzählt ein Fragment der Erzählung/ der Kurzgeschichte aus der Sicht einer

Hauptfigur so nach, als würde sie die Motive für ihr Handeln den anderen handelnden Figuren erklären.

- b) Stellt euch vor, ihr seid Zeuge eines Dialogs zwischen den Hauptfiguren. Erzählt davon euren Freunden und wertet dabei die Haltung jedes Dialogteilnehmers.
- c) Findet und erzählt jenen Romanauszug / jene Filmszenen nach, in dem/in denen die Helden ihre verborgenen/ unerwarteten persönlichen Qualitäten zeigen und erläutert, warum das passiert.
- d) Erstellt auf der Basis des gelesenen Textes eine möglichst genaue Personenbeschreibung für eine handelnde Person, um auf deren Basis einem Polizisten, der nach dieser Person fahndet, über sie zu erzählen.
- e) Berichtet euren Freunden von einer gehörten/gesehenen Radio-/Fernsehsendung und wählt dazu einen Teil aus, der für euch besonders interessant oder unerwartet war.
- f) Lest den Plan der Kinoveranstaltungen und gebt eurem deutschen Bekannten eine Empfehlung, in welche Filme es sich heute lohnt zu gehen, usw.

2. *Nacherzählung eines Fachtextes für einen Nichtfachmann (Erläuterung).* Der Schüler muss die Hauptgedanken des fachbezogenen Textes, in dem es um die Beschreibung irgendeines Prozesses oder einer Erscheinung geht (z. B. Probleme und Perspektiven der Einführung des digitalen Fernsehens; wesentliche Tendenzen in der Kunst der Renaissance u. Ä.) für ein „nicht eingeweihtes“ Publikum herausarbeiten und erklären.

Eine derartige Arbeitsform setzt die Entwicklung nachfolgender Fertigkeiten und Fähigkeiten voraus: Umschreibung, Verkürzung von Sätzen (Verdichten des Textes), Vereinfachung grammatischer Konstruktionen zwecks Annäherung an die mündliche Umgangssprache, Erklären von Fachterminologie mithilfe verfügbarer lexikalischer Mittel (dafür werden auch solche Verfahren wie Abschweifen, kurzer Exkurs u. a. genutzt), Weglassen unwichtiger Informationen, Nutzen außersprachlicher Mittel (z. B. Illustrationen, Grafiken, Diagramme, und deren Kommentierung) u. a. Diese Tätigkeitsform ermöglicht unter anderem die Entwicklung von allgemeinen Lernfähigkeiten und Schlüsselkompetenzen, z. B. Recherchekompetenz (Arbeit mit zusätzlichen enzyklopädischen und elektronischen Informationsquellen), kompensatorische Fähigkeiten (Erläuterung der Grundidee des Autors mit einfacheren, nicht fachsprachlichen Mitteln).

Obgleich die zwei beschriebenen Arten der Nacherzählung zu den nicht interaktiven Formen der Mediation gehören, wird deutlich, dass sie im Weiteren die Schüler zur Kommunikation führen können.

3. Nacherzählung mit dem Ziel der sprachstilistischen Interpretation des Textes.

Diese Art der Nacherzählung wird umgesetzt auf der Grundlage hauptsächlich literarischer Texte (einschließlich audiovisueller Texte, z. B. Spielfilme).

In der Oberstufe werden unter den Bedingungen der fremdsprachigen Profilbildung Elemente der stilistischen Interpretation eines literarischen Textes eingeführt. Diese Arbeitsform ist vor allem für Schüler des philologischen Profils vorgesehen. In der Struktur der Nacherzählung verringert sich

der Anteil der rein referierenden Inhaltswiedergabe, und der analytische Teil wächst erheblich.

Die analysierende Nacherzählung kann die nachfolgende Struktur haben:

- 1) Einführung (Titel, Autor, kurze Angaben über das Werk);
- 2) Thema und Idee des Werkes (zusammenfassend, in einem Satz);
- 3) Darstellung der Kette der Ereignisse (Was geschieht im Text?);
- 4) Analyse des Inhalts und der Ausdrucksmittel:
 - a) Detaillierte Analyse der Idee des Werkes,
 - b) Analyse der sprachlichen und stilistischen Mittel, die dem Autor helfen, seine Idee zu entwickeln;
- 5) Schluss: Ziehen von Parallelen zu anderen literarischen Werken, realen Ereignissen jener Epoche, in der das Werk geschrieben wurde, und Einschätzen seiner Aktualität.

Wir betonen, dass auf der Basis von Referat, Nacherzählung, Annotation und Übersetzung die Arbeit an „hybriden“ Erscheinungsformen nichtinteraktiver Mediation organisiert werden kann, z. B. durch „Quasi-Übersetzungen“ (Латышев, Семенов 2003: 34). Hier können die referierende Übersetzung, die verkürzte Übersetzung, die freie Übersetzung (mit Elementen der Nacherzählung), die selektive, die vereinfachte usw. eingeordnet werden.

II. Mediation im Rahmen der Interaktion

Das Gesprächsdolmetschen/Konsekutivdolmetschen. Das ist eine ziemlich schwierige Tätigkeitsform, insbesondere im Rahmen der Interaktion. Beim konsekutiven interaktiven Dolmetschen muss der Mediator ständig die „Richtung“ der Übersetzung ändern in Abhängigkeit von der jeweiligen Ausgangssprache des ersten und zweiten Kommunikationspartners. Wir denken, dass in den allgemein bildenden Schulen von der Wiedergabe des wesentlichen Inhalts der Aussagen gesprochen werden kann – und es nur in den oberen Klassen der linguistischen Gymnasien und Lyzeen um das genaue konsekutive Dolmetschen geht.

Das Gesprächsdolmetschen ist eine der Formen der mündlichen Übersetzung, bei der der Dolmetscher zu übersetzen beginnt, nachdem der Redner mit dem Sprechen aufgehört und die gesamte Rede oder einen Teil beendet hat. Die Größe des gedolmetschten Redeabschnittes kann unterschiedlich sein: von einer einzelnen Aussage bis zu einem größeren Textumfang. Aus unserer Sicht ist es sinnvoll, den Umfang auf einen Satz zu begrenzen.

Die Vermittlung des konsekutiven Dolmetschens setzt solche Fertigkeiten und Fähigkeiten voraus, wie:

- die Schlüsselinformation beim Hören des Textes zu ermitteln;
- schriftlich die vernommene Rede zu fixieren, eigene Verfahren und Methoden des Festhaltens kurzer Notizen zu erarbeiten;
- den Inhalt der monothematischen Aussage, die nur einmal gehört wurde, in der anderen Sprache wiederzugeben;
- sprachliche Schwierigkeiten des Ausgangstextes vorherzusehen;

- Kompensationsverfahren für die Wiedergabe der Aussage in der anderen Sprache bei fehlenden sprachlichen Mitteln zu nutzen;
- flexibel von einer Sprache in die andere zu wechseln;
- adäquate lexikalische und grammatische Strukturen in der Sprache, in die gedolmetscht wird, auszuwählen.

Jede dieser Fähigkeiten erfordert besondere Aufmerksamkeit und Training. Wir wenden uns genauer den kompensatorischen Fähigkeiten und den Fähigkeiten der schriftlichen Fixierung der gehörten Rede für deren weitere Übersetzung zu. Das sind einige der Schlüsselfähigkeiten des mündlich agierenden Dolmetschers.

Zu den Kompensationsverfahren bei fehlenden sprachlichen Mitteln zählen wir folgende:

- die Bedeutung nicht gelernter sprachlicher Mittel auf der Basis linguistischer und kontextueller Vermutung verstehen und die Nachfrage zur Präzisierung des Nichtverstandenen nutzen;
- Umschreibung, Erläuterung, Synonyme nutzen;
- äquivalente Substitutionen vornehmen zur Ergänzung, Präzisierung, Erklärung eines Gedankens;
- paralinguistische Mittel nutzen (Mimik, Gestik) u. a.

Zu den Zielfähigkeiten der schriftlichen Fixierung des gehörten Textes können die folgenden gezählt werden: dem gehörten Text die wesentlichen Informationen entnehmen und unter Nutzung von Schlüsselwörtern und -wortgruppen notieren; thesenhaft die Hauptgedanken des Textes notieren; die Information(en) kurz, klar fixieren unter Nutzung verschiedener Abkürzungsverfahren (vgl. *Колесникова 2009*).

Versprachlichung der Intention. Das Besondere dieser Form der Sprachmittlung besteht darin, dass „der Kommunizierende keinen für eine Übersetzung oder Nacherzählung vorgesehenen Text formuliert, sondern dem Sprachmittler kommunikative Aufgaben stellt vom Typ „Fragen Sie dies oder jenes“, „Bringen Sie das in Erfahrung“, „Versuchen Sie dies oder jenes zu erreichen“ usw., und der Sprachmittler selbst einen Text in der Fremdsprache formuliert ohne dafür „das Original“ zu verwenden (Латышев 2005: 8). Für diese Form der Mediation liegt bislang keine eindeutige Bezeichnung vor. Sie kann auch als Versprachlichung/verbale Realisierung der kommunikativen Absichten der Kommunizierenden bezeichnet werden, d. h. ihrer Umwandlung in einen fremdsprachigen Text.

Sprachmittlung in Verhandlungen, Debatten etc. Diese Art der Mediation ist im Rahmen von Rollenspielen auf der Profilstufe umzusetzen. Hierbei geht es bei der Sprachmittlung weniger um sprachliche als vielmehr um inhaltliche oder strukturelle Aspekte der Kommunikation.

Die Entwicklung von Fähigkeiten in dieser Form der Sprachmittlung ist hilfreich für Lernende z. B. im juristischen oder ökonomischen Profil (bei profilbezogenem Fremdsprachenunterricht). So kann das Spielen einer Talk-Show organisiert werden, die Debatten zwischen zwei Politikern beinhaltet. Als Mediator (nicht nur zwischen den Politikern, sondern auch zwischen ihnen und dem vermeintlichen Publikum) fungiert der Moderator, der das Thema der Diskussion festlegen und bestimmte Aspekte vertiefen kann (z. B. wenn die Themen für die Zuschauer von besonderem Interesse sind). Er kann ebenso Teilnehmer an den Debat-

ten um Erläuterung ihrer Position bitten und konkretisierende Fragen stellen u. Ä. Eine andere Spielvariante ist das Durchführen von geschäftlichen Verhandlungen zwischen den Vertretern zweier Firmen. Als Mediator kann in diesen Verhandlungen ein Experte in juristischen Fragen agieren, der dafür Sorge trägt, dass aus juristischer Sicht die geschäftliche Interaktion korrekt verläuft. Ein derartiges Spiel ist sinnvoll im juristischen Profil mit vertieftem Fremdsprachenunterricht.

III. Gemischter Mediationstyp

Präsentation gesammelter Informationen mit anschließender Erörterung. Diese Art der Tätigkeit kann in Form einer sozial ausgerichteten Projektarbeit erfolgen, die das unmittelbare Lernen am anderen Ort einschließt. Im Verlauf dieser Tätigkeit entwickelt sich bei den Lernenden, die die Rolle von Mediatoren ausüben, eine auf die Selektion von Informationen gerichtete Kompetenz (im Sinne einer besonderen Art der Informationskompetenz, bei der die Fähigkeiten zur korrekten Informationsauswahl, ihrer Verarbeitung und weiteren Verwendung in der kommunikativen Tätigkeit eine wesentliche Rolle spielen). Zudem werden in vollem Umfang Fähigkeiten der Interaktion und der Mediation aktiviert.

Als Beispiel führen wir den folgerichtigen Ablauf der Arbeit an einem konkreten Projekt an. Angenommen, eine Lernergruppe soll als Projektaufgabe die ökologische Situation in der Stadt erforschen, Schlussfolgerungen ziehen und eigene Ideen zur Verbesserung der Lage entwickeln. Zur Lösung dieser Aufgabe müssen die Lernenden folgende Schritte absolvieren:

- 1) 1. Zuerst müssen sie sich mit der aktuellen ökologischen Situation vertraut machen. Hierfür benötigen die Schüler Folgendes:
 - A) die Lage selbstständig „vor Ort“ erforschen und Informationen sammeln (Fakten, Eindrücke usw.) und diese festhalten in schriftlicher Form, auf Audio-, Foto- oder Videoträgern;
 - B) Massenmedien nutzen (Presse, Radio, Fernsehen, Internet), und auch andere mediale (sekundäre) Informationsquellen, die ihnen Daten in bearbeiteter Form liefern;
 - C) mit verschiedenen Personen sprechen, die sich mit dieser Problematik beschäftigen oder Spezialisten in diesem Bereich sind.
2. Die Projektteilnehmer stellen alle bei ihnen eingegangenen Informationen zusammen, erörtern diese *und nehmen eine Auswahl (Selektion) der notwendigen Informationen vor*.
3. Auf der dritten Stufe muss die Gruppe notwendige Schlussfolgerungen aus den gewonnenen Informationen ableiten und eigene Vorschläge zur Verbesserung der ökologischen Situation erarbeiten. Die Schüler bestimmen ebenso die Form der sich anschließenden Präsentation und verteilen die Rollen der Vortragenden.
4. Die Schüler präsentieren die gewonnenen Ergebnisse und stellen ihren Standpunkt dar. Die Präsentation kann in der Lerngruppe, der Klasse, stattfinden oder höheren Anforderungen entsprechen durch die Einladung von Gästen aus anderen Klassen, Eltern, Vertretern der Stadtverwaltung usw. Während der Präsentation erfolgt ein aktives Zusammenwirken (Interaktion) mit dem Auditorium, das die Form einer *Diskussion* oder *Debatte* annehmen kann.

Wie das Beispiel zeigt, aktiviert diese Arbeitsform praktisch alle sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden und dient dabei der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen.

Somit reichen die Formen der Vermittlung der Mediation von elementaren bis zu komplexen, die einen großen zeitlichen Aufwand und ein hohes sprachliches Niveau erfordern. Die Auswahl dieser oder jener Form der Mediation/Sprachmittlung nimmt der Lehrer unter Berücksichtigung des Alters, der Interessen und des Grades der Vorbereitung der Schüler vor.

Literatur s. S. 88

3.1.2 Beispiele || Примеры заданий

Приводимые ниже примеры заданий составлены в соответствии с некоторыми из описанных в п. 3.1.1 форм медиации. Из неинтерактивных типов языкового посредничества авторы уделили особое внимание, во-первых, двум видам пересказа (пересказ с целью коммуникативной интерпретации содержания и пересказ-объяснение специального текста для неспециалиста), которые могут способствовать реализации в т.ч. коммуникативных задач, во-вторых, таким видам деятельности, как реферирование и аннотирование, овладение которыми лишь недавно было включено в образовательные программы профильного обучения иностранным языкам. Что касается интерактивной медиации, основной акцент сделан на заданиях, связанных с развитием умений текстуализации интенций/текстуализацией коммуникативных намерений (Латышев 2005). Подобными умениями мы часто пользуемся в процессе реальной коммуникации, однако в обучении иностранному (немецкому) языку до сих пор им уделялось недостаточное внимание.

Предлагаемые примеры не затрагивают третий тип медиации – смешанный (см. п. 3.1.1.2), т.к. его использование в реальном учебном процессе связано с большими затратами времени и пока не получило широкого внедрения в российских школах.

Die unten aufgeführten Aufgabenbeispiele wurden in Übereinstimmung mit einigen der unter Punkt 3.1.1 beschriebenen Formen der Mediation zusammengestellt. Von den nicht interaktiven Formen der Sprachmittlung waren für die Autoren folgende von besonderem Interesse:

erstens – zwei Formen der Nacherzählung (Nacherzählung mit dem Ziel der kommunikativen Inhaltsinterpretation und die Nacherzählung mit Erläuterung eines Fachtextes für einen Nichtfachmann), die auch die Realisierung kommunikativer Aufgaben unterstützen können

zweitens – solche Tätigkeitsformen wie das Referieren und das Annotieren, deren Beherrschung erst vor kurzem in die Bildungsziele des Unterrichts mit fremdsprachigem Profil aufgenommen wurden.

Hinsichtlich der interaktiven Mediation wurde der Akzent vor allem auf Aufgaben gelegt, die mit der Entwicklung von Fähigkeiten in der Versprachlichung der Intention/der Versprachlichung der Kommunikationsabsichten (Латышев 2005) verbunden sind. Derartige Fähigkeiten nutzen wir häufig in der realen Kommunikationspraxis. Im Unterricht Deutsch als Fremdsprache wird ihnen jedoch bislang nicht genügend Aufmerksamkeit gewidmet.

Die vorgestellten Beispiele bilden den dritten – gemischten – Mediationstyp (vgl. 3.1.1.2) nicht ab, da seine Anwendung im realen unterrichtlichen Prozess mit einem

großen Zeitaufwand verbunden ist und er bislang in den Schulen der Russischen Föderation keinen angemessenen Eingang gefunden hat.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Tabelle:

Beispiel	Niveaustufe	Ziel und Aufgabenformate	Inhaltlicher Schwerpunkt
1	A1/A1*	Das Übersetzen von Dialogen erlernen, die wichtige Redewendungen der sprachlichen Interaktion enthalten.	Sich bekannt machen
2	A2/A2*	Die Versprachlichung der Intention erlernen (persönlicher Brief).	Urlaub (Schreiben eines persönlichen Briefes)
3	A2*/B1	Das Nacherzählen mit dem Ziel der kommunikativen Inhaltsinterpretation erlernen.	Schüleraustausch
4	B1	Das Nacherzählen eines deutschsprachigen Textes auf Russisch mit dem Ziel, die kommunikative Inhaltsinterpretation zu erlernen.	Urlaub, Ferien
5	B1*	Die Versprachlichung der Intention erlernen (Geschäftsbrief).	Eine Anfrage formulieren (Schreiben eines Geschäftsbriefes)
6	B1*/B2	Das Nacherzählen eines russischsprachigen Textes auf Deutsch mit dem Ziel, die kommunikative Inhaltsinterpretation zu erlernen.	Urlaub, Ferien
7	B1*/B2	Das Nacherzählen eines Fachtextes für einen Nichtspezialisten erlernen (Nacherzählung mit Erläuterung).	Deutsche Firmen, Unternehmen
8	B2	Das Referieren und Annotieren erlernen.	Generationsprobleme

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Tabelle:

Beispiel	Niveaustufe	Ziel und Aufgabenformate	Inhaltlicher Schwerpunkt
1	A1/A1*	Das Übersetzen von Dialogen erlernen, die wichtige Redewendungen der sprachlichen Interaktion enthalten.	Sich bekannt machen
2	A2/A2*	Die Versprachlichung der Intention erlernen (persönlicher Brief).	Urlaub (Schreiben eines persönlichen Briefes)
3	A2*/B1	Das Nacherzählen mit dem Ziel der kommunikativen Inhaltsinterpretation erlernen.	Schüleraustausch
4	B1	Das Nacherzählen eines deutschsprachigen Textes auf Russisch mit dem Ziel, die kommunikative Inhaltsinterpretation zu erlernen.	Urlaub, Ferien
5	B1*	Die Versprachlichung der Intention erlernen (Geschäftsbrief).	Eine Anfrage formulieren (Schreiben eines Geschäftsbriefes)
6	B1*/B2	Das Nacherzählen eines russischsprachigen Textes auf Deutsch mit dem Ziel, die kommunikative Inhaltsinterpretation zu erlernen.	Urlaub, Ferien
7	B1*/B2	Das Nacherzählen eines Fachtextes für einen Nichtspezialisten erlernen (Nacherzählung mit Erläuterung).	Deutsche Firmen, Unternehmen
8	B2	Das Referieren und Annotieren erlernen.	Generationsprobleme

Упражнения на развитие умений языкового посредничества

Пример: 1

Уровень: A1 (5 класс, немецкий язык как второй иностранный)

Задачи и виды работы: Обучение переводу диалогов, содержащих основные клише речевого взаимодействия

Тема: Знакомство

Описание коммуникативной ситуации

Представь себе, что ты приехал в летний лагерь, где отдыхают дети из Германии. Ты общаешься с девочкой из Берлина, которая не говорит по-русски. Вот ваш диалог. Как он будет звучать по-немецки?

Задание

Переведите и инсценируйте.

– Привет!	
– Привет!	
– Меня зовут Дима. А как тебя зовут?	
– Моника.	
– Очень приятно, Моника! Сколько тебе лет?	
– 10. А тебе?	
– 11. Откуда ты?	
– Я приехала из Берлина. А ты?	
– Из Рязани.	
– Здорово!	
– Да, супер!	
– Пока!	
– До свидания!	

Продолжаем диалог. Моника решила представить тебя своим друзьям. Как это прозвучит по-немецки?

- Это Дима. Ему 11 лет. Он приехал из России, из Рязани.
- Очень приятно, Дима!
- А это мои друзья – Рут и Удо Акерманн.
- Мы приехали из Кёльна.
- Очень приятно!

Твои новые друзья пригласили тебя на занятие спортивной секции, которую ведет госпожа Краузе. Переведи разговор на русский язык.

- Guten Tag.
- Guten Tag, Frau Krause.
- Wer fehlt heute?
- Heute fehlt niemand.
- Das freut mich. Und wer ist das?
- Das ist Dima. Er kommt aus Russland.
- Sehr angenehm, Dima.
- Ganz meinerseits, Frau Krause.

- Здравствуйте!
- Здравствуйте, госпожа Краузе!
- Кто сегодня отсутствует?
- Сегодня все здесь.
- Очень рада! А это кто?
- Это Дима. Он из России.
- Очень приятно, Дима!
- Мне тоже, госпожа Краузе!

Пример: 2

Уровень: A2/A2+, 8-9 классы
 общеобразовательной
 школы

Задачи и

виды работы: обучение текстуализа-
 ции интенций (личное
 письмо)

Тема: Urlaubsplanung

Du fährst im nächsten Sommer mit deinen Eltern nach Deutschland zu eurem Familienfreund Klaus. Deine Eltern bitten dich, ihm einen Brief zu schreiben. Sie äußern ihre Bitte natürlich auf Russisch: „Напиши, пожалуйста, письмо Клаусу в Мюнхен. Не забудь поблагодарить его за поздравление с Новым годом и поздравь его тоже от всей нашей семьи. Напиши, что мы собираемся навестить его в июле, когда у него и у нас будет отпуск, а у тебя – каникулы. Спроси, устраивает ли его это. Узнай, как здоровье у его сестры Моника.“

Aufgabe 1

a)
 Schreibe den Brief auf Deutsch.

Adresse, Datum	_____
Anrede	_____,
Dank für Glückwünsche; deine Glückwünsche zum Neujahr	_____
Text des Briefes	_____
Grußformel	_____,
Dein Vorname	_____

b)

Du besprichst mit deinen Freunden das Aufenthaltsprogramm eurer Austauschpartner:

- Давайте составим для наших гостей программу пребывания.
- Хорошая идея! На сколько они приезжают?
- На неделю.
- Как насчет прогулки по городу?
- Согласен. Что еще?
- Мы можем совершить водную прогулку по Оке.
- Здорово!
- Наши гости интересуются спортом. Давайте устроим футбольный матч.
- Запиши это обязательно.
- А что вы скажете о дискотеке? Я сама люблю танцевать. Надеюсь, что и наши друзья тоже.
- Искусство – моя стихия. Давайте сходим в театр или на концерт.
- А день перед отъездом они могут провести по своему усмотрению. Они смогут, например, сходить за покупками.
- Я думаю, на неделю этого хватит.

Nach dem Gespräch mit deinen Klassenkameraden möchtest du deinen Freund über das Aufenthaltsprogramm informieren.

Aufgabe 2

Schreibe einen Brief, im dem du:

- das Aufenthaltsprogramm beschreibst,
- nach der Meinung deines Freundes fragst.

Denke an das Datum, die Anrede und den Schluss. Übermittle Grüße an die anderen deutschen Freunde.

Пример: 3

Уровень: A2+/B1 (9 класс, профильная школа)

Задачи и

виды работы: Обучение пересказу с целью коммуникативной интерпретации содержания

Тема: Schüleraustausch

Erläuterung der kommunikativen Situation

Der Schüleraustausch ist jetzt sehr populär. Die Schüler reisen in Gruppen mit Lehrern ins Ausland, um ihre Sprachkenntnisse zu verbessern, neue Länder und Leute kennen zu lernen. Schon mehrere Jahre haben die Schüler des Lyzeums Nr. 4 in Rjasan (Russland) feste Kontakte zu einigen Schulen in Deutschland. Jedes Jahr besuchen sie deutsche Freunde aus dem Wolbeck-Gymnasium in Münster und der Rudolf-Steiner-Schule in Mönchengladbach.

Während des Aufenthalts in Deutschland bekommen die russischen Jugendlichen kleine Geschenke, darunter den Schulkalender für das laufende Schuljahr. Er enthält wichtige Informationen über die Schule, ihre Ziele, Werte und Grundlagen, die Hausordnung, wichtige Termine für Ferien und schulische Veranstaltungen usw. Besonderes Interesse erweckt immer die Rubrik „AG`s und sonstige Aktivitäten in unserer Schule“.

Aufgabe 1

Lies die Information aus dem Schulkalender für das Schuljahr 2012/2013 und berichte auf Russisch in der Klassenversammlung über die Möglichkeiten der deutschen

Schüler ihre Freizeit zu organisieren, beantworte dabei folgende Fragen:

- Welche Sportarten können die Schüler in der Schule treiben?
- Wann können die Schüler Badminton und Volleyball spielen?

- Haben die Schüler Möglichkeit zu singen, zu musizieren, Theater zu spielen?
- Was schlägt die Schulbibliothek für die Bücherfreunde vor?
- Wie versorgen sich die Kinder, wenn sie Hunger und Durst haben?
- Ergänze weitere Informationen.

www.rudolf-steiner-schule-mg.de



Rudolf Steiner Schule
Freie Waldorfschule in Mönchengladbach

Rudolf Steiner Schule
Weiersweg 10 • 41065 Mönchengladbach
Tel 02161 / 82132-0 • Fax 02161 / 651701
info@rudolf-steiner-schule-mg.de

AGs und sonstige Aktivitäten in unserer Schule...


Die Nummern gegen Kummer: 0800/1110333 für Kinder
0800/1110550 für Eltern www.nummergegenkummer.de

Badminton
Die offene Badmintongruppe für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen trifft sich immer sonntags zwischen 11 und 14 Uhr in unserer Turnhalle.

Volleyball
Die Volleyballgruppe trifft sich donnerstags von 20.00 – 22.00 Uhr. SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen machen mit.

Chor
Es gibt einen Mittelstufenchor für die 5., 6. und 7. Klasse sowie einen Oberstufenchor für die Klassen 8 – 13. Geprüft wird im Anschluss an den Unterricht. Die Teilnahme ist freiwillig. Eine Chorfahrt findet einmal im Schuljahr statt. Konzerte werden schulintern und extern gegeben. Alle sind herzlich willkommen!

Konzerte
In den letzten Tagen vor den Sommerferien findet das Sommerkonzert statt. Am letzten Mittwoch vor den Herbstferien ist das Schüler-Eltern-Lehrer-Konzert – dies ist eine offene Bühne für alle, die gerne musizieren. Bitte vorher mit Frau Kryska Kontakt aufnehmen!



Alle Menschen sind gerne eingeladen. In der letzten Woche vor den Weihnachtsferien ist unser alljährliches Treppenkonzert der beiden Chöre.


Schülervertretung
Die Schülervertretung wird von den SchülerInnen gewählt und vertritt deren Interessen. Sie trifft sich alle 3 Wochen.

Orchesterarbeit
Im neuen Schuljahr soll mit dem Aufbau eines Orchesters begonnen werden. Instrumentalisten und Instrumentalistinnen sind willkommen.

Theater AG
Die Theater AG unter Leitung von Theresa Sokolowski findet einmal wöchentlich montags von 20.00 – 22.00 Uhr statt. Neue Interessenten sind willkommen.

Schulkiosk
Hunger? Durst? Das muss nicht sein. Der Schulkiosk hat ab 7:30 Uhr bis 15:30 von Montag bis Freitag geöffnet. Zum Wachwerden oder für den Durst: ca. 5 versch. Kaffee, Kakao kalt und warm, Tee, Mineralwasser, Bio-Limo, Apfelschorle u.a.

Für den Hunger:
Es gibt Mäsi oder Brötchen mit Käse, Wurst, Schinken, Rührei, Überbackenes Baguette, Brezeln. Außerdem in den großen Mittagspausen täglich wechselndes Mittagessen oder Imbiss.



Das BücherReich – unsere Schulbibliothek
hat Bücher zum Anschauen, zum Vorlesen und selber Lesen, Klassiker und Aktuelles, Zeitschriften in deutsch und englisch für Schüler, Eltern und Lehrer. Schaut doch einfach mal vorbei. Wir freuen uns! Die aktuellen Öffnungszeiten: siehe Aushang am Schulbüro.

Kennt Ihr den Elternrat an unserer Schule?
Aus jeder Klasse beteiligen sich 2 Eltern am Elternrat. Der Elternrat organisiert z. B. das pädagogische Wochenende, hat die Internetseite www.steiner-live.de ins Leben gerufen und diesen Kalender entwickelt. Wenn Ihr Wünsche, Anregungen, Vorschläge oder ähnliches in Sachen Schule habt, könnt Ihr Euch gerne mit dem Elternrat in Verbindung setzen. Der Elternrat trifft sich einmal im Monat, jeweils am 3. Donnerstag im Besprechungszimmer.

104

Aufgabe 2

Dein deutscher Freund interessiert sich auch für die Aktivitäten und Beschäftigungen der Jugendlichen im Lyzeum. Im nachfolgenden Plan sind die Angebote der AGs für das Schuljahr 2012/2013 dargestellt.

Beschreibe im Brief an deinen deutschen Freund die Möglichkeiten der russischen Schüler ihre Talente zu entwickeln. Ordne die Informationen nach den Interessen, nach dem Alter.

РАСПИСАНИЕ РАБОТЫ КРУЖКОВ И СЕКЦИЙ В МАОУ «ЛИЦЕЙ № 4» В 2012-2013 УЧЕБНОМ ГОДУ

<i>День недели</i>	<i>Время, место</i>	<i>Объединение</i>
Понедельник	13.00–14.30, каб. 10	Изостудия «Разноцветная капель» 5–6 кл.
	12.05–12.45, каб. 22	Азбука красноречия 2–3 кл
	15.25–16.05, каб. 24	Клуб любителей математики «За семью печатями» 4 кл.
Вторник	12.05–12.45, каб. 23	Клуб «Юный эрудит» 4 кл.
Среда	11.00–13.00, хореографический зал	Народное пение (фольклорный ансамбль)
	12.55–13.35, каб. 24	Спортивно-оздоровительный курс «Моё здоровье» 6 кл.
	13.25–14.05, каб. 26	Литературно-исследовательское объединение «В начале было слово ...» 2 кл.
	12.50–13.35, каб. 26	Кружок «Информатика, логика, математика» 4 кл.
	13.45–16.20, каб. 1	Резьба по дереву 7–8 кл.
	15.20–17.00, каб. 20	Вязание на спицах 7–8 кл.
Четверг	12.55–13.35, каб. 21	Научное объединение «Я – исследователь»
	15.25–16.05, каб. 25	Познавательное-экологическое объединение «Ключи от природы» 3–4 кл.
	15.00–16.00, каб. психологии	«Психология и мы»

День недели	Время, место	Объединение
Пятница	15.30–16.30, каб. 10	Изостудия «Разноцветная капель» 1–4 кл.
	14.00–15.20, каб. 20	Вязание на спицах 5–6 кл.
	15.20–16.40, каб. 20	Лоскутная пластика 7–8 кл.
	13.45–16.20, каб. 1	Резьба по дереву 5–6 кл.
	15.25–16.05, каб. 26	Клуб любителей слова «За семью печатями»
Суббота	11.00–13.00	Народное пение (фольклорный ансамбль)

Aufgabe 3.

Jedes Schuljahr bereiten sich unsere Schüler auf den Empfang der deutschen Freunde vor. Mit besonders großem Interesse stellen sie das Aufenthaltsprogramm für die Gäste zusammen. Dieses Programm besprechen sie mit den Lehrern und mit den Eltern. Jeder hat einige Ideen und macht Vorschläge. Ungeduldig warten auch die deutschen Freunde auf das Treffen und interessieren sich im Voraus für das Aufenthaltsprogramm.

Kommentiere in einem Brief an deinen deutschen Freund das vorgeschlagene Aufenthaltsprogramm, beantworte dabei folgende Fragen:

- Wer sind die Leiter des Projekts?
- Wann reisen die deutschen Gäste (in Moskau/Rjasan) an?
- Welche Sehenswürdigkeiten können die Gäste in Rjasan besuchen?
- Wann findet die Besichtigung des... statt?
- Welche Sportaktivitäten werden angeboten?

- An welchen kulturellen Maßnahmen können sie teilnehmen?
- An welchem Tag besteht die Möglichkeit, am Unterricht teilzunehmen?
- Besteht die Möglichkeit eine Schifffahrt auf dem Fluss Oka zu unternehmen?
- Finde die Information über Konstantinowo (Heimatort von S. Jessenin, dem großen russischen Dichter) und beschreibe das Wichtigste.
- Erzähle über das geplante Treffen im Jugendparlament.

МАОУ «Лицей №4» г. Рязани
Программа пребывания немецких школьников из г. Мюнстера
с 25 мая по 1 июня 2009 г.

Руководители проекта: Лысенко Н.Л. – учитель немецкого языка
Уварова О.С. – учитель английского языка

25 мая понедельник	Встреча гостей в аэропорту Домодедово. Прилёт в 15:45 (рейс АВ 8394). Прибытие в Рязань в 20.00. Размещение в семьях.
26 мая вторник	10.00 – Встреча гостей в лицее. Приветствие администрации лицея. Выступление фольклора. «Вспоминая Мюнстер...» (презентация) 11.00 – Экскурсия по лицее. Посещение уроков и занятий. 13.00 – Обед в семье. 15.30 – Экскурсия по историческому центру Рязани, посещение Рязанского Кремля 18.00 – Прогулка на катере. Вечер в семье.
27 мая среда	10.00 – Посещение мастерской художника Онуфриенко Е.И. 13.00 – Обед в семье. 15.00 – Свободное время на усмотрение семей. 19.00 – Посещение Театра Драмы.
28 мая четверг	10.00 – Работа над фотопроектом. 11.30 – Посещение уроков. 14.30 – Встреча в Областной Думе с представителями Молодёжного Парламента Рязанской Области. 16.00 – Обед в семье. 19.00 – Боулинг.
29 мая пятница	10.00 – Экскурсия в Константиново. Обед в Константиново. 19.00 – Джазовый концерт в МКЦ.
30 мая суббота	По усмотрению семей.
31 мая воскресенье	12.00 – Пикник на даче семьи Чернышовых. Подвижные игры на воздухе. Презентация фотопроектов.
1 июня понедельник	10.30 (11.00) – Отъезд в Москву. Домодедово. Вылет в 16.30 (АВ 8395)

Пример: 4

Уровень: В1 (10 класс, профильная школа/11 класс, общеобразовательная школа)

Задачи и

формы работы: Обучение пересказу с целью коммуникативной интерпретации содержания

Тема: Urlaub, Ferien

- далеко ли от него остановка общественного транспорта;
- можно ли пользоваться в номере интернетом;
- можно ли позавтракать в отеле;
- какие услуги можно получить в отеле;
- как обустроена комната, есть ли в ней кондиционер;
- есть ли парковка для частного автомобиля (сколько стоит);
- возможен ли бесплатный отказ от забронированного номера.

Erläuterung der kommunikativen Situation

Deine Familie möchte eine Woche in München verbringen. Du hast im Internet Informationen über ein Hotel in München gefunden.

Aufgabe

Lies den Text „arhotel munich“, wähle die Informationen aus, die deine Eltern interessieren könnten.

Beschreibe deinen Eltern dieses Hotel.

Berücksichtige folgende Fragen deiner Eltern:

Твои родители интересуются:

- как называется отель, класс (сколько звёзд он имеет);
- сколько стоит номер на троих на 5 ночей;
- есть ли ещё свободные номера;
- удобно ли от него добираться до аэропорта;
- где он расположен (далеко ли от железнодорожного вокзала, до центра города);

arthotel munich***

Nur 5 Gehminuten vom Münchner Hauptbahnhof und vom Veranstaltungsort des Oktoberfestes entfernt begrüßt Sie dieses Nichtraucherhotel mit schallisolierten Zimmern. WLAN nutzen Sie hier kostenfrei. Morgens stärken Sie sich an einem Frühstücksbuffet. Begeistern wird Sie das Pop-Art-Interieur des Hotels.

Die geräumigen und klimatisierten Zimmer im arthotel Munich erwarten Sie mit einer Minibar und mit Kabel-TV. Im eigenen Bad liegt jeweils ein Haartrockner für Sie bereit. Morgens bedienen Sie sich im hellen Frühstücksraum des arthotels, der mit seinen großen Fenstern beeindruckt, an einem reichhaltigen Frühstücksbuffet. Abends lockt die farbenfrohe Lavendel-Bar mit Getränken und Snacks.

Dank der nur 5 Gehminuten entfernten Straßenbahnhaltestellen, U- und S-Bahnhöfe erkunden Sie vom munich arthotel aus bequem die Stadt. Zum Flughafen München fährt eine direkte S-Bahn.

Ausstattung von arthotel munich***

Allgemein:

Bar, 24-Stunden-Rezeption, Zeitungen, Garten, Nichtraucherzimmer, Familienzimmer, Aufzug, Express-Check-in/-out, schallisolierte Zimmer, Heizung, Gepäckaufbewahrung, Allergikerzimmer verfügbar, Nichtraucherunterkunft (Alle öffentlichen und privaten Bereiche sind Nichtraucherzonen), Klimaanlage

Dienstleistungen:

Konferenz- und Veranstaltungsräume, Fahrradverleih, Schuhputzmaschine/-service, Lunchpakete, Informationsschalter für Ausflüge, Fax- u. Fotokopiereinrichtungen, Ticket-service, Getränkeautomat, Snackautomat

Internet: WLAN kostenlos

Private Parkplätze: an der Unterkunft (Reservierung erforderlich) EUR 15 pro Tag

Komfort Studio: Kostenlose Stornierung

Preis für 7 Nächte (Frühstück inbegriffen): 1330,00 €

nur noch 5 verfügbar

(<http://www.arthotelmunich.com/>)

Kommentar:

WLAN – Abk. für Wireless Local Area Network, drahtloses lokales Netzwerk.

Stornierung, die – Rückgängigmachung einer auf einem Konto vorgenommenen Buchung

Пример: 5**Уровень:** B1+, 10–11 классы профильной школы**Задачи и****виды работы:** обучение текстуализации интенций (деловое письмо)**Тема:** Bestellung eines Artikels**Erläuterung der kommunikativen Situation**

Sie arbeiten in der Schulbibliothek. Der Fachberater Ihrer Schule bittet Sie, deutsche Lehrbücher (DaF) bei einem deutschen Verlag zu bestellen. Er sagt: «Нам необходимы учебники по немецкому языку серии „Deutsch mit Spaß“ издательства „Lehrer“ для языковых уровней A1, A2 и B1: для каждого уровня 15 учебников, 5 книг для учителя и 1 аудиоприложение (компакт-диск). Напишите, пожалуйста, письмо-запрос в издательство, уточните стоимость и сроки/условия поставки. Учебники нам нужны к сентябрю. Укажите в письме, что мы – школа с углублённым изучением немецкого языка и интересуемся новыми учебными материалами. Мы планируем организовать курсы по выбору на немецком языке и хотим узнать, издают ли они соответствующие пособия. Вот адрес издательства: Германия, г. Эссен, ул. Кеттвигер Штрассе, д. 7. Руководителя зовут Клаус Фишер. Письмо, наверно, лучше отправить заказным».

Aufgabe 1

Hier finden Sie einige Wörter und Wendungen, die Sie für Ihren Brief benötigen. Schreiben Sie bitte die vollständige Form auf (benutzen Sie Wörterbuch, Lehrbuch, Internet oder das Schema des Briefs, siehe Aufgabe 3) und ordnen Sie diese Wörter den russischen Äquivalenten zu.

Языковой уровень	Das Ein.....n	Das Einschreiben
Книга для учителя	Die Z.....ngsb...n.....n	Die Zahlungsbedingungen
Заказное письмо	Das Sp....n.....u	Das Sprachniveau
Издательство	Das L.....b...h...	Das Lehrerbeiheft
Условия оплаты	Die L.....rf...t	Die Lieferfrist
Условия поставки	Der Ve...g	Der Verlag
Сроки поставки	Der W...pf.....k...s	Der Wahlpflichtkurs
Курс по выбору	Die L....rb...g....n	Die Lieferbedingungen

Aufgabe 2

Lesen Sie jetzt ein Beispiel der Anschrift. Was fällt Ihnen auf? Welchen Unterschied gibt es im Vergleich zu den russischen Normen einer Anschrift?

*Einschreiben
Herrn Dr. Schmidt
Musterverlag GmbH
Adenauerallee 45
79098 Freiburg
Deutschland*

Aufgabe 3

Jetzt schreiben Sie bitte den Brief.

Ihre Schule, Adresse	_____
Anschrift	_____
Datum	_____
Anrede	Anfrage Lehrbücher _____,
Wer sind Sie? Was für eine Institution sind Sie?	<i>durch Ihre Werbung im Internet [Anzeige in der Zeitschrift „Deutsch als Fremdsprache“] sind wir auf Ihren Verlag aufmerksam geworden.</i> _____
Kurze und deutliche Formulierung der Anfrage	_____
Bitte um Liefer- und Zahlungsbedingungen	_____
Lieferfrist: September, den ...	<i>Wir benötigen die Lehrbücher bis...</i> _____
Bitte um ein Angebot von weiteren Lernmaterialien für den DaF-Unterricht und für Wahlpflichtkurse	<i>Wir planen auch..._____und bitten um Ihr Angebot von...</i> _____
	<i>Für Ihre Bemühungen besten Dank im Voraus.</i>
Grußformel	_____
Offizieller Name der Schule	_____
Name Unterzeichner	_____
Funktion Unterzeichner	_____

Пример: 6

Уровень: B1+/B2 (11 класс, профильная школа)

Задачи и виды работы: Обучение пересказу с целью коммуникативной интерпретации содержания

Тема: Urlaub, Ferien

Erläuterung der kommunikativen Situation

Dein deutscher Freund/deine deutsche Freundin besucht dich in Rjasan. Du möchtest ihm/ihr die bekannteste Sehenswürdigkeit deiner Stadt zeigen. Du machst eine Führung durch den Kreml der Stadt. Du hast bei Wikipedia Informationen über ihn gelesen und erzählst deinem Freund/deiner Freundin über seine wichtigsten Sehenswürdigkeiten.

Aufgabe

Erzähle über die Fakten, die für deinen Freund/deine Freundin interessant sein könnten.

Halte dich an die folgenden Fragen:

- Wann wurde Rjasan gegründet? Wie hieß diese Stadt (das heutige Rjasan) früher?
- Wo lag das Alte Rjasan?
- Wann und von wem wurde das Alte Rjasan zerstört?
- Wo liegt der Kreml? An welchen Flüssen?
- Wie heißt die Straße, die zum Kreml führt?
- Wie groß ist der Erdwall am Kreml?
- Wie heißen die wichtigsten Kirchen im Kreml?
- Wann (und von wem) wurden sie erbaut?
- Wofür ist die Mariä-Himmelfahrt-Kirche berühmt?
- Wie hoch ist der Glockenturm?

Wortschatz:

Рязанский кремль – der Rjasaner Kreml
 разрушать – zerstören (te, t)
 переименовывать – umbenennen (a, a)
 музей под открытым небом – das Freilichtmuseum
 обрывистый холм – der steile Hügel
 вал – der Erdwall
 оборонительная стена – die Schutzmauer (die Schutzmauern)
 оборонительная башня – der Schutzturm (die Schutztürme)
 Успенский собор – die Mariä-Himmelfahrt-Kirche (die Uspenski-Kathedrale)
 Колокольня – der Glockenturm
 Христорождественский собор – die Kirche zur Geburt Christi
 Архангельский собор – die Erzengelkirche
 иконостас – die Ikonostase
 клирос – der Chor
 купол – die Kuppel (die Kuppeln)
 усыпальница князей – die Fürstengruft
 епископ – der Bischof (die Bischöfe)

Hinweis: Die Informationen kannst du den folgenden Texten entnehmen.

Text 1

Рязань (основана 1095)

Рязань (до 1778 года – Переяславль-Рязанский) – город в России, административный центр Рязанской области. Входит в тридцатку крупнейших городов России.

В 50 км ниже по течению Оки располагается историко-ландшафтный музей-заповедник Старая Рязань – древняя столица Великого Рязанского княжества, в честь которой в 1778 году был переименован современный город (Старая Рязань была разрушена монголо-татарами в 1237).



Рязанский кремль – древнейшая часть города Рязани, историко-архитектурный музей-заповедник под открытым небом, один из старейших музеев России. Расположен на высоком обрывистом холме, окружённым реками Трубежем и Лыбедью, а также сухим рвом. Памятник архитектуры и заповедник федерального значения.

Рязанские Кремль является архитектурной доминантой центральной исторической части города. Успенский собор и Соборная колокольня спроектированы таким образом, что их силуэты видны с достаточно большого расстояния как в городе, в хорошую погоду, шпили и купола кремля видны на достаточно большом удалении от города.

Кафедральный Успенский собор и Колокольня являются также логическим архитектурным завершением улицы Соборной.

Кремлёвский холм, вал и ров

Кремлёвский холм естественного происхождения, с трёх сторон опоясывают две реки – Трубеж и Лыбедь. С четвёртой стороны находится рукотворный сухой ров, вырытый городскими жителями в XIII веке. Ров мог заполняться водой, и соединять обе реки, образуя таким образом непрерывное водное кольцо вокруг холма. Из грунта, вырытого для рва, был сложен кремлёвский вал. Современная протяжён-

ность вала: 290 метров, современная высота: 18 метров от внешнего дна и 8 метров со стороны Верхнеильинской улицы у Кремля. До XVIII века на его вершине располагались оборонительные стены и башни.

Соборы и церкви

На территории современного историко-архитектурного заповедника располагается 8 церквей: 6 в отдельно стоящих зданиях, и 2 – внутри гражданских зданий.



Успенский собор (XVI–XVII в.) – кафедральный собор Рязанской митрополии РПЦ и города Рязани. Располагается на месте зелёных (пороховых) палат, и Приказной избы. Был выстроен архитектором Яковом Бухвостовым на месте обвалившегося белокаменного Успенского собора, построенного его предшественниками. Сегодня в нём располагается самый высокий в России иконостас.



Христорождественский собор (XV–XIX в.) – зимний кафедральный собор, и самое старое из сохранившихся зданий кремля. Несмотря на его вид, собор был построен в начале XV века как Успенский и был кафедральным для Рязанского княжества, а вплоть до конца XIX века перестраивался, приобретая свой современный вид. Собор является усыпальницей рязанских князей и княгинь, которые покоятся в нём до сих пор. В левом клиросе собора располагаются мощи святителя Василия Рязанского.



Архангельский собор (XV–XVII в.) – собор был построен как княжеская домовая церковь и одновременно – усыпальница Рязанских епископов и митрополитов. 22 захоронения располагаются в соборе, среди них – известный религиозный и общественный деятель, сподвижник Петра Великого и президент Священного синода Стефан Яворский.

(Источники: http://ru.wikipedia.org/wiki/Рязанский_кремль; <http://www.history-ryazan.ru/node/560>)

Text 2

Rjasaner Kreml und Fluss Trubesch

Die Stadt ist mit Sehenswürdigkeiten prall gefüllt. Der Kern der Stadt ist der Kreml, dessen Geschichte bis 1095 zurückreicht, aber auch die Alte Zitadelle um Borissov-Glebow. Markanter Punkt ist die prächtigen

Uspenski-Kathedrale aus den Jahren 1693-1699 mit einer Fläche von 1600 Quadratmeter und einer Höhe von 72 Metern. Die gewaltige Ikonostase der Kathedrale hat eine Höhe von 27 Meter. Das ebenfalls sehenswerte Palais Olegs war die Residenz des Bischofs. Der Glockenturm (1789–1840), fertiggestellt von den beiden berühmten Architekten Konstantin Thon und Andrei Woronichin, erhebt sich in 89 Metern Höhe; mit seiner kaisergelben klassizistischen Architektur ist er von allen Punkten der Stadt zu sehen.

(Quelle: <http://de.wikipedia.org/wiki/Rjasan>)

Пример: 7

Уровень: B1+/B2 (11 класс, профильное обучение ИЯ)

Задачи и

виды работы: Обучение пересказу специального текста для неспециалиста (пересказ-объяснение)

Тема: Lidl – ein deutsches Handelsunternehmen

Erläuterung der kommunikativen Situation

Stellen Sie sich vor: Ihr Freund oder Kollege erlernt Wirtschaftsdeutsch, kennt sich aber in diesem Bereich noch nicht so gut aus und fühlt sich nicht sicher, wenn er Deutsch spricht. Darum bittet er Sie, mit ihm immer deutsch zu reden. Vor einigen Tagen hat er Sie nach einer Auskunft über Lebensmittelunternehmen in Deutschland gefragt. Sie haben gestern in einer marktwirtschaftlichen Zeitschrift einen Artikel über das deutsche Unternehmen „Lidl“ gelesen.

Aufgabe

Erklären Sie das Wichtigste Ihrem Freund/Kollegen. Im Artikel gibt es viele Fachtermini, die Ihr Freund/Kollege vielleicht nicht genau kennt. Entscheiden Sie selbst, welche Fachtermini Sie weglassen und welche sie erklären möchten. Beachten Sie auch, dass Ihre mündliche Rede nicht zu schwierig sein sollte.

Lidl: Das Unternehmensporträt

Das **Handelsunternehmen** Lidl gehört – als Teil der Schwarz-Unternehmensgruppe mit Sitz in Neckarsulm – zu den führenden Unternehmen im deutschen Lebensmitteleinzelhandel. Mittlerweile ist das Unternehmen in ganz Europa aktiv. In Deutschland sorgen über 30 **rechtlich selbstständige** Regionalgesellschaften mit 3.000 Filialen und mehr als 48.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für die Zufriedenheit der Kundinnen und Kunden.

Das Erfolgsrezept:

gute Qualität zu günstigen Preisen

Das Erfolgsrezept von Lidl ist einfach: gute Qualität zu günstigen Preisen. **Kundenorientierung** und **-zufriedenheit** stehen für Lidl an oberster Stelle. In den Lidl-Filialen wird ein reichhaltiges Sortiment mit über 1.500 verschiedenen Artikeln des täglichen Bedarfs angeboten – neben **Qualitätseigenmarken** auch **Markenartikel**. Dazu gehören Molkereiprodukte, **Tiefkühlkost**, Wurstwaren, Frischfleisch, Frischgeflügel, täglich frisches Obst und Gemüse sowie ein vielseitiges Brotsortiment. Alle Artikel unterliegen ständig strengen Qualitätskontrollen. Ergänzt wird das Sortiment durch preiswerte Aktionsartikel wie Textilien, Haushalts- und Elektrowaren oder Freizeitprodukte.

Innovation und Nachhaltigkeit

Lidl erweitert und verbessert stetig seine Produktpalette und steht nicht zuletzt auch für Innovation. So war Lidl beispielsweise der erste **Discounter**, der seinen Kundinnen und Kunden Frischfleisch und -geflügel angeboten hat und die **EC-Karten-Zahlung** ermöglichte. Mit den Produktlinien Linessa und Piratinos erweiterte Lidl sein Warenangebot um fettarme und kindgerechte Produkte.

Eine Vorreiterrolle unter den Discountern hat Lidl auch bei der Einführung von Produkten aus nachhaltiger und ökologischer Herstellung übernommen. Im April 2006 nahm Lidl mit der **Eigenmarke** Bioness erstmals Bioprodukte in sein Sortiment auf. In Zusammenarbeit mit TransFair, dem Verein zur Förderung des **Fairen Handels** mit der **Dritten Welt e. V.**, setzt das Unternehmen ein weiteres Zeichen für nachhaltige und faire Produktionsbedingungen. Unter der Eigenmarke Fairglobe verkauft Lidl unter anderem Schokolade, Orangensaft, Bio-röst- und Instantkaffee sowie Biobananen. Weitere Informationen zu Lidl finden Sie im Internet unter www.lidl.de

(© http://www.lidl-info.com/cps/rde/xbcr/superazubi/Lidl_Unternehmensportraet.pdf)

An folgendem Beispiel können Sie sich orientieren:

Ausgangstext	Mögliche Strategien, die Sie bei der Textbearbeitung verwenden können	Nacherzählung
<p>Das Unternehmensporträt Das Handelsunternehmen Lidl gehört – als Teil der Schwarz-Unternehmensgruppe mit Sitz in Neckarsulm – zu den führenden Unternehmen im deutschen Lebensmitteleinzelhandel.</p> <p>Mittlerweile ist das Unternehmen in ganz Europa aktiv. In Deutschland sorgen über 30 rechtlich selbstständige Regionalgesellschaften mit 3.000 Filialen und mehr als 48.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für die Zufriedenheit der Kundinnen und Kunden.</p>	<p>Wo kann ich das Wort <i>Handelsunternehmen</i> nachschlagen? – in einem Lexikon – bei Wikipedia ...</p> <p><i>Neckarsulm</i>: Wo befindet sich dieser Ort? Wo kann ich mich über seine geografische Lage informieren? – in einem Atlas – in Google-Map ...</p> <p>Ist der Satz nicht zu lang? Kann er aufgeteilt werden, um verständlicher zu sein?</p> <p>Sind hier alle Informationen wichtig? Kann etwas weggelassen bzw. gekürzt werden?</p>	<p><i>Ich habe gestern gerade über ein Lebensmittelunternehmen gelesen, das „Lidl“ heißt. Das ist ein Handelsunternehmen – das heißt, ein Unternehmen, das...</i></p>
usw.		

Пример: 8

Уровень: B2 (11 класс, профильное обучение немецкого языка)

Задачи и

виды работы: обучение реферированию и аннотированию.

Тема: Jung und alt

Пояснение для учителя

Задание представляет собой обучение особому неинтерактивному виду языкового посредничества: сжатию текста и передаче его основной информации различным категориям реципиентов. Такие задания могут использоваться при работе с публицистическими статьями в рамках любой темы при профильном обучении иностранному языку.

Text:

**Generationsbrücke:
Begegnungen zwischen Alt und Jung**

Einmal in der Woche besucht der 15-jährige Marcel Offermann einen ganz besonderen Freund: Herr Gillian ist 78 Jahre alt und wohnt in einem Altenheim in der westdeutschen Stadt Aachen. Marcel hat Herrn Gillian über die „Generationsbrücke“ kennen gelernt, ein Projekt, das alte und junge Menschen zusammenbringt.

Marcel besucht die Hauptschule Aretzstraße in Aachen. Gemeinsam mit der Organisation „Generationsbrücke Aachen“ führt die Schule das Projekt „Junioren mit Senioren“ durch. Mit anderen engagierten Jugendlichen aus seiner Schule hat Marcel in acht Schulstunden zuerst viel über alte Menschen und deren Bedürfnisse gelernt.

Danach stellten sich die Schüler im Altenheim „Haus Marien-Linde“ vor.

Obwohl das Altenheim nur zehn Minuten von der Schule entfernt ist, kommt es normalerweise nicht zu Begegnungen zwischen Alt und Jung. Das findet Marcel schade, denn man könne viel von den alten Menschen lernen. Die „Generationsbrücke“ macht die Begegnung möglich. Jeder Schüler lernt einen Bewohner näher kennen. Einmal die Woche besuchen die Jugendlichen ihre neuen „Omas“ oder „Opas“. Marcells „Opa“ Herr Gillian kann viele Geschichten von früher erzählen. Das ist viel interessanter als jede Geschichtsstunde. „Heute geht es uns in Deutschland gut, aber früher hatten die Menschen hier nicht alles“, erzählt Marcel.

Marcel mag Filme und Sport. Mit seinen Freunden spielt er gerne Rugby im Park. Zur „Generationsbrücke“ kam er nicht zufällig. Seine Schule wählte den Neuntklässler für das Projekt aus, weil er sich auch im Schulalltag engagiert. Marcel ist Streitschlichter: Wenn es auf dem Schulhof einen Streit gibt, dann greift der Neuntklässler ein und sucht gemeinsam mit den Mitschülern eine Lösung. Als Streitschlichter passt er also gut auf, dass ein kleiner Streit nicht zu einem großen Streit wird. „Ich möchte gerne helfen, dass es an meiner Schule ein gutes Miteinander gibt“, sagt Marcel und fügt hinzu: „Streitschlichter zu sein hat auch etwas Heldenhaftes“.

Als Streitschlichter ist Marcel manchmal ein Held, der ruhig und geduldig ist. Diese Eigenschaften helfen ihm auch bei seinem Engagement im Altenheim. Sein „Opa“ Herr Gillian hat die komplizierte Krankheit Demenz. Menschen mit Demenz vergessen

vieles. Deshalb musste sich Marcel mehrmals bei Herrn Gillian vorstellen. Herr Gillian hatte wieder vergessen, wer Marcel ist. Aber das macht Marcel nichts aus. „Irgendwann sind wir alle mal alt. Wenn wir wollen, dass andere Menschen dann rücksichtsvoll sind, müssen wir das jetzt auch sein“, sagt er. Wenn man möchte, dass etwas besser wird in der Gesellschaft, dann muss man sich dafür engagieren. Und zwar mit Geduld und Ruhe. Das hat Marcel gelernt.

Konstantin Sacher

(Quelle: *Vitamin.de*, 2012, Nr.52, S. 25)

Aufgabe 1

Referieren Sie über den Artikel „Generationsbrücke: Begegnungen zwischen Alt und Jung“ (*Vitamin.de*, Nr. 52, S. 25). Beachten Sie die Schritte und die Strategien des Referierens²⁸.

1. Schritt:

Beschäftigung mit den elementaren Angaben. Feste Datenfelder werden ausgefüllt, d. h., man muss die Quelle, Zeit und Ort, den Verfasser angeben, das Fachgebiet, die Thematik und das Hauptproblem bestimmen und formulieren. Sehr wichtig: Titel und Untertitel sowie Annotation (den fettgedruckten Text unter dem Titel, falls vorhanden) beachten!

STRATEGIEN DES REFERIERENS

- Denken Sie nach: Welche Information ist am wichtigsten im Artikel?
- Suchen und unterstreichen Sie Wörter und Sätze, die diese Information enthalten. Lassen Sie alles Nebensächliche aus!
- Verbinden Sie die unterstrichenen Wörter und Sätze logisch. Benutzen Sie dabei die angegebenen Redeklischees. Formulieren Sie kurze, einfache und präzise Sätze.
- Machen Sie Absätze: jeder Teil des Referates beginnt mit einem neuen Absatz.
- Prüfen Sie nach: das Referat soll weder Einschätzungen noch Ihre subjektive Meinung enthalten.

²⁸ Шаги реферирования даны в соответствии с пособием: Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren. – Рязань: РГУ им. С.А.Есенина, 2008.

Klischees zum Formulieren	
<p>Thema (des Artikels) ist ... Der Artikel heißt ... / Der Artikel hat das Thema ... Der Artikel handelt von ... Es geht in dem Artikel um (das Thema/ die Frage/...) Der Artikel hat den Titel ... Der Artikel, über den ich spreche/ referiere heißt ...</p>	<p>In dem Abschnitt, über den ich referiere, geht es um das Thema ... Der Artikel stammt von (Name des Autors). Autor des Artikels ist ... Der Artikel stammt aus der XX-Zeitung. Es handelt sich um einen Artikel aus der XX-Zeitung.</p>

Vorschlag für den Beginn des Referats

Ausgangstext	Referat
<p>GENERATIONSBRÜCKE: BEGEGNUNGEN ZWISCHEN ALT UND JUNG Einmal in der Woche besucht der 15-jäh- rige Marcel Offermann einen ganz beson- deren Freund: Herr Gillian ist 78 Jahre alt und wohnt in einem Altenheim in der west- deutschen Stadt Aachen. Marcel hat Herrn Gillian über die „Generationsbrücke“ ken- nengelernt, ein Projekt, das alte und junge Menschen zusammenbringt.</p> <p>VON KONSTANTIN SACHER</p> <p>...</p> <p>VITAMIN DE NR. 52, 2012</p>	<p>Der Artikel, über den ich referiere, heißt „Generationsbrücke: Begegnungen zwī- schen Alt und Jung“. Er stammt aus der Zeitschrift „Vitamin.de“, Heft 52, 2012. Der Autor – Konstantin Sacher – macht zum Hauptthema seines Beitrages die Herstel- lung des Kontaktes zwischen alten und jungen Leuten. Der Artikel macht die Leser mit dem Projekt „Generationsbrücke“ be- kannt.</p>

2. Schritt: Identifizierung der relevanten Informationen im Text.

Klischees zum Formulieren	
<p>Der Artikel behandelt die folgenden 3 Punkte /Fragen: Erstens ..., zweitens, ... drittens Zuerst geht es um ..., dann wird ... behan- delt, anschließend ..., zum Schluss...</p>	<p>Der Artikel hat 3 Teile: Im ersten Teil geht es um ... Der zweite Teil beschäftigt sich mit ... Der letzte Teil befasst sich mit ...</p>

3. Schritt: Organisieren der relevanten Informationen.

Klischees zum Formulieren	
<p>Referieren/Sich auf den Text beziehen Im Text steht, ... Im Text heißt es, ... Der Autor/XX schreibt (erklärt, meint, vertritt die Auffassung) ...</p> <p>Gliederung deutlich machen Soviel zu ... Ich gehe jetzt über zu ... Ich komme jetzt zu ... Während im vorhergehenden Teil ... im Vordergrund stand, gehe ich jetzt auf ... ein. Im vierten und letzten Teil möchte ich noch auf ... zu sprechen kommen.</p>	<p>Beispiele geben/zu Fotos und Abbildungen einen Bezug herstellen Dieses Beispiel zeigt, dass ... An diesem Beispiel wird deutlich, dass ... Bei diesem Beispiel kann man sehen, wie ... Man sieht hier .../Sie sehen hier ... Das Foto/die Grafik zeigt ... Diese Abbildung veranschaulicht .../macht deutlich ... Wie diese Abbildung zeigt, ...</p> <p>Zusammenfassung einleiten Ich fasse (die Hauptpunkte/das Wesentliche/Wichtigste)... kurz zusammen: Es geht kurz gesagt/vor allem/hauptsächlich/im Wesentlichen um ... Ich will nur 2 Punkte nennen/aufführen. Abschließend möchte ich ... Zum Schluss möchte ich ...</p>

Vorschlag für das Markieren der Schlüsselinformationen:

Einmal in der Woche besucht der 15-jährige Marcel Offermann einen ganz besonderen Freund: Herr Gillian ist 78 Jahre alt und wohnt in einem Altenheim in der westdeutschen Stadt Aachen. Marcel hat Herrn Gillian über die „Generationsbrücke“ kennen gelernt, ein Projekt, das alte und junge Menschen zusammenbringt.

Marcel besucht die Hauptschule Aretzstraße in Aachen. Gemeinsam mit der Organisation „Generationsbrücke Aachen“ führt die Schule das Projekt „Junioren mit Senioren“ durch. Mit anderen engagierten Jugendlichen aus seiner Schule hat Marcel in acht Schulstunden zuerst viel über alte Menschen und deren Bedürfnisse gelernt.

Danach stellten sich Schüler im Altenheim „Haus Marien-Linde“ vor.

Schlüsselwörter und -wendungen:

Marcel Offermann, die Hauptschule besuchen, Herr Gillian, Aachen, Altenheim, das Projekt, Organisation „Generationsbrücke Aachen“, die Schule führt das Projekt „Junioren und Senioren“ durch.

Verknüpfung der Schlüsselinformationen unter Verwendung synonymischer Wendungen und Klischees:

Im ersten Teil des Artikels geht es um einen Schüler aus Aachen – Marcel Offermann. Marcel nimmt am Projekt „Junioren und

Senioren“ teil und besucht wöchentlich Herrn Gillian im Altenheim. Das Projekt wird von seiner Schule und der Organisation „Generationsbrücke Aachen“ durchgeführt.

In ähnlicher Weise referieren Sie die anderen Absätze. Vergessen Sie nicht zu prüfen, ob Ihr Referat korrekt (fehlerlos) geschrieben ist.

Aufgabe 2

Schreiben Sie eine Annotation dieses Artikels.

(a) Was ist eine Annotation?

Die Annotation ist eine kurze Wiedergabe des Inhalts eines Textes, Films, Theaterstücks etc. mit eigenen Worten. Einer Annotation ist die Subjektivität eigen. Die Annotation besteht aus folgenden Teilen:

1. Titel des Buches/Films; Überschrift des Artikels usw.
2. der Autor (Regisseur)
3. Wiedergabe des Inhalts (max. 30–50 Wörter)
4. ggf. weitere Angaben (Anzahl der Seiten/Bände; Laufzeit etc.)
5. Zielgruppe, Altersgruppe der Leser/Zuschauer (z. B.: der Film/das Buch ist für Leser/Zuschauer ab 12 Jahre).

Die Annotationen enthalten oft folgende Klischees:

- Das Buch/der Artikel bietet einen (breiten) Überblick über ...
- Im Mittelpunkt der Darstellung stehen ...
- Der Artikel wendet sich an ...
- Der Autor untersucht die Gründe/Folgen/ ...
- In dieser Perspektive analysiert der Autor ... im Kontext ...
- Der Autor/der Artikel präsentiert ...
- Der Autor äußert seine Meinung über ...
- Das Buch ist für ... lesenswert
- etc.

(b) Schreiben Sie eine Annotation des Artikels.

**(c) Zusätzliche Aufgabe:*

Schreiben Sie eine Annotation Ihres Lieblingsbuches/ Lieblingsfilms.

3.2 Russisch als Fremdsprache || Русский язык как иностранный

3.2.1 Einführung – Sprachmittlung – ein Zielbereich für den Unterricht „Russisch als Fremdsprache“

Veränderungen des Arbeitsmarktes verlangen und führen zu zunehmender Mobilität von Menschen unterschiedlicher Generationen und Herkunft. Private Entscheidungen, den Lebensweg in anderen Teilen der Welt und im anderen Sprachraum fortzusetzen, werden durch die Globalisierung erleichtert, aber auch erforderlich gemacht. Im Ergebnis sehen sich Menschen einer zunehmenden Anzahl von Situationen gegenüber, in denen sie Personen begegnen, die eine andere als die eigene Muttersprache oder erlernte Fremdsprache zur Kommunikation nutzen. Diese Situationen können vom privaten, zwischenmenschlichen Bereich bis zur Kommunikation zwischen Staatengruppen reichen. Als Aktivitäten sind Gesprächssituationen in multilingualen Arbeitszusammenhängen auf verschiedensten Ebenen genauso zu nennen wie Gespräche in Verbindung mit privaten oder dienstlichen Reisen.

Ein Hauptziel des Fremdsprachenerwerbs muss daher die Vorbereitung auf die erfolgreiche Bewältigung von mehrsprachigen Situationen der Alltagskommunikation sein, in denen Menschen aufeinandertreffen, die Sprecher verschiedener Sprachen sind und für das gegenseitige Verstehen und sich Verständigen einen Sprachmittler benötigen.

Bildungspolitisch relevante Dokumente der jüngeren Vergangenheit – Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GeR), Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) sowie die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (BiST) sowie für die Allgemeine Hochschulreife – werden dieser Entwicklung gerecht und weisen die Sprachmittlung als wesentliche Zielstellung für den Fremdsprachenunterricht aus. Auch die Thüringer Lehrpläne für den Russischunterricht formulieren für alle Klassenstufen verbindliche Ziele im Bereich der Sprachmittlung. Damit wird im Vergleich zu bisherigen Lehrplananforderungen in Thüringen der Zielkanon erweitert und die Rolle der Sprachmittlung²⁹ deutlich aufgewertet.

3.2.1.1 Was ist Sprachmittlung im Fremdsprachen(Russisch-) unterricht?

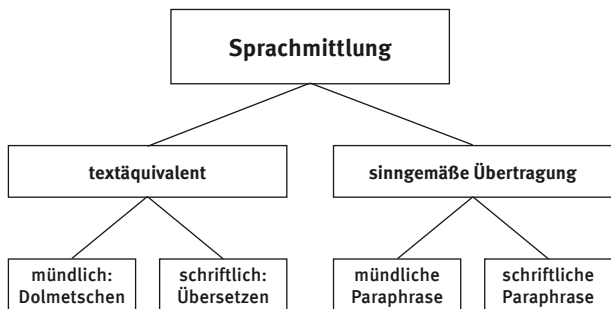
Die Thüringer Lehrpläne für den Fremdsprachenunterricht sehen in der Sprachmittlung eine kommunikative Aufgabe und komplexe Form sozialen Agierens in zwei- und mehrsprachigen Situationen (vgl. Lehr-

²⁹ Im Sinne des GeR wird in verschiedenen Veröffentlichungen synonym zu Sprachmittlung der aus dem englischen Sprachraum stammende Begriff Mediation verwendet (vgl. engl. mediation, franz. médiation, russ. медиация).

plankapitel 1.2.3). Es wird der Begriffsbestimmung von Rössler (2008:58) gefolgt. Danach ist Sprachmittlung die adressaten-, sinn- und situationsgerechte Übermittlung von Informationen geschriebener und gesprochener Texte von einer Sprache in die andere.

Die Schüler nehmen dabei in zwei- oder mehrsprachigen Kommunikationssituationen die Rolle eines (Sprach-) Mittlers ein, um Dritten, d. h. anderen Menschen (Kommunikationspartnern), die diese Sprachen nicht oder nur unzureichend beherrschen, wichtige Informationen zugänglich zu machen. Dabei setzen die Sprachmittler ihre in der Muttersprache und in anderen Fremdsprachen (inkl. Russisch) erworbenen Kompetenzen ein.

Die folgende Übersicht veranschaulicht die unterschiedlichen Typen der Sprachmittlung, von denen vor allem die Formen der sinngemäßen Übertragung für den Fremdsprachenunterricht relevant sind.



nach Rössler (2008:56)

Textäquivalente Übersetzungen (z. B. Simultan-Dolmetschen von Konferenzbeiträgen, Reden, genaue Übersetzungen z. B. von Vorträgen sowie literarische Übersetzungen) sind in stark formalen Zusammenhängen vorzufinden und bedürfen einer professionellen Ausbildung seitens der Sprachmittler. Ihr Einsatz im Fremdsprachenunterricht ist „die absolute Ausnahme“ (Hallet 2008:7). Ihre Funktion kann im punktuellen Vergleich der muttersprachlichen mit der zielsprachlichen Variante eines Textes bzw. einer Textpassage zu Zwecken stilistischer oder ästhetischer Betrachtung oder Analyse (vor allem im Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau) bestehen.

Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht muss anderen Zielen und Anforderungen gerecht werden als professionelles Übersetzen und Dolmetschen, aber auch als das klassische philologische Übersetzen. Im schulischen Fremdsprachenunterricht stehen eher alltägliche Begegnungssituationen im Mittelpunkt. Hierbei „kommt es darauf an, die relevanten Informationen unter Wahrung der Kommunikationsabsicht mit den zur Verfügung stehenden (auch geringen Mitteln) inhaltlich angemessen und sprachlich verständlich wiederzugeben. Es geht also nicht um die „wortwörtliche“ Wiedergabe aller Einzelheiten, sondern um das *sinngemäße Übertragen* des wesentlichen Inhalts in Abhängigkeit von der Sprachmittlungsaufgabe. Satzstrukturen, Ton und stilistische Mittel des Ausgangstextes dürfen dabei verändert werden.“ (Wapenhaus 2011:25).

Die EPA (2004:23) führen für Russisch aus, dass bei der Übersetzung als *einer spezifischen Form der Sprachmittlung* das Wissen über Sprache eine stärkere Betonung erfährt. Die Übersetzung überprüft die Fähigkeit, fremdsprachige Texte detailgenau zu übertragen. Dabei geht es um

- das Verstehen der Wörter und Wendungen im Zusammenhang,
- das Verstehen bzw. Erschließen komplexer Satzstrukturen,
- das Verstehen der Gesamtaussage des zu übersetzenden Textes,
- eine angemessene Wiedergabe des russischen Textes in deutscher oder ggf. des deutschen Textes in russischer Sprache.

Die Thüringer Lehrpläne für den Fremdsprachen-(Russisch-)unterricht orientieren auf das Sprachmitteln/die Mediation in mündlichen sowie schriftlichen zweisprachigen,

ggf. mehrsprachigen, Alltagssituationen und formulieren für die Niveaustufen A1-B2+ Ziele für die folgenden *Formen der Sprachmittlung*:

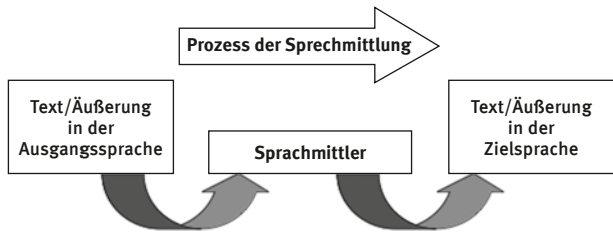
- das mündliche Vermitteln in zweisprachigen Situationen,
- das Zusammenfassen von gelesenen oder gehörten Informationen,
- das sinngemäße Übertragen von mündlichen oder schriftlichen Äußerungen,
- das Übersetzen kurzer Textabschnitte.

Mit Blick auf die Übersetzung wird ausgeführt, dass der Schüler am Ende der Sekundarstufe I (Niveaustufe B1) in der Lage sein soll, kurze Textabschnitte mit Aussagen zu bestimmten inhaltlichen Details ins Deutsche zu übersetzen (vgl. Lehrplankapitel 2.3.3). Die Übersetzung von kurzen Textabschnitten ins Russische ist als Ziel für den Russischunterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau (Niveaustufe B2+) beschrieben.

Als Ausgangstexte kommen für die Formen der Sprachmittlung gesprochene und geschriebene Vorlagen (mündlich, schriftlich) zum Einsatz.

Die Sprachmittlung ist eine sehr komplexe kommunikative Aktivität, bei der sich Elemente der Textproduktion und -rezeption vereinen.

Der Sprachmittler verfolgt das Ziel, Texte für eine oder mehrere Personen nutzbar zu machen, die diese selbst nicht oder nur ansatzweise versteht/verstehen. Das Unterscheidungsmerkmal zu den anderen kommunikativen Tätigkeiten Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben besteht darin, dass es bei sprachmittelnden Aktivitäten nicht darum geht eigene Absichten zum Ausdruck zu bringen (vgl. GeR, 2001:89).



nach Hallet (2008:4)

3.2.1.2 Welche Kompetenzen sollen für die Sprachmittlung im Russischunterricht ausgebildet werden?

Die Tatsache, dass es sich in Sprachmittlungssituationen bei den Kommunikationspartnern in der Regel um Sprecher verschiedener Muttersprachen handelt, hat für die Integration von Sprachmittlung in den schulischen Kontext nicht unerhebliche Konsequenzen. So erfordert die erfolgreiche Lösung einer Sprachmittlungsaufgabe neben hoher Sach- und *Methodenkompetenz* auch *Selbst- und Sozialkompetenz*. In diesem Zusammenhang spielt vor allem interkulturelle Interaktionsfähigkeit eine wichtige Rolle.

Die für die Sprachmittlung erforderlich *Sachkompetenz* wird bei Hallet (2008:4) „sprachlich-kommunikative Kompetenz“ genannt: Der Kommunikationspartner, der sprachmittelnd agiert, muss nicht nur über adäquate Fähigkeiten und Fertigkeiten in den beteiligten Sprachen verfügen. Er benötigt gleichermaßen z. B. Textsortenkenntnisse und muss soziokulturelle Aspekte (z. B. Besonderheiten der Lebensweise, Sprach- und Verhaltenskonventionen) in der Kommunikation berücksichtigen.

Die Entwicklung von *Methodenkompetenz* – bei Hallet (2008:6) „strategisch-methodische Kompetenzen“ – ist bei der systematischen Entwicklung von Sprachmittlung besonders zu fördern. Als hoch komplexe Aktivität kombiniert sie Elemente verschiedener Sprachtätigkeiten. So ist z. B. die mündliche Sprachmittlung zwingend an das Lesen oder Hören geknüpft. Der Einsatz von sprachlich-kognitiven Verfahren (vgl. 3.2.1.3) im Prozess der Sprachmittlung spielt hier eine wesentliche Rolle.

Hohe Anforderungen stellt Sprachmittlung ebenso im Bereich der *Selbst- und Sozialkompetenz*. Hallet (2008:5) erfasst diesen Bereich unter „Interkultureller Kompetenz“ und „Interaktionaler Kompetenz“. Der Sprachmittelnde muss bereit und in der Lage sein, sich auf die Bedürfnisse

der Kommunikationsteilnehmer einzustellen. Das bedeutet auch, dass – wie bereits ausgeführt – eigene Wertungen der Situation oder des Gesagten in den Hintergrund treten bzw. unterlassen werden müssen. Dies setzt ein hohes Einfühlungsvermögen in Menschen z. B. unterschiedlicher regionaler, sozialer, kultureller Herkunft und/oder Alters sowie situations- und adressatengerechtes Handeln voraus. Eine Besonderheit von Sprachmittlung zeigt sich somit in interkulturellen Fähigkeiten als besonderer Ausprägung von Selbst- und Sozialkompetenz, die zur Anwendung kommen müssen.

Es wird deutlich, dass die Kommunikationsteilnehmer – Sprecher der Ausgangs- als auch der Zielsprache – sich auf die Besonderheit der Situation einstellen müssen, um den Erfolg der Kommunikation nicht zu gefährden. Die Kommunizierenden befinden sich in einer Art „Abhängigkeitsituation“: Der Sender muss sich darauf verlassen, dass seine Botschaft via Sprachmittler intentionsgerecht beim Empfänger ankommt. Dies betrifft die inhaltliche Vollständigkeit als auch intentionale Elemente. Der Adressat des Textes muss sich auf den Text in der Zielsprache verlassen können, da es sonst z. B. zu interkulturellen Missverständnissen kommen kann. Der Sprachmittler trägt eine hohe Verantwortung, da sowohl seine rezeptiven als auch produktiven Fähigkeiten gewährleisten müssen, dass es im Prozess der Mittlung nicht zu einer unzulässigen Reduktion der Information und Intention des Gesagten/Geschriebenen kommt. Die Thüringer Lehrpläne werden diesem Aspekt dadurch gerecht, dass für alle Niveaustufen gefordert wird, dass der Schüler bei Unklarheiten gezielt nachfragt und ggf. notwendige kulturspezifische Erläuterungen gibt.

3.2.1.3 Wie können Sprachmittlungs-kompetenzen im Russischunterricht entwickelt werden?

Russisch als zweite schulische Fremdsprache kann auf Vorkenntnisse der Lerner aus dem Unterricht der ersten Fremdsprache – in der Regel Englisch – aufbauen. Die damit verbundenen Synergien und lernerleichternden Effekte müssen für die Schüler immer wieder erlebbar sein. Dies trifft auch auf die Sprachmittlung zu.

Im Anfangsunterricht müssen folglich sprachmittelnde Strategien bzw. Techniken nicht neu vermittelt, sondern aufgefrischt und in den russischsprachigen Kontext gebracht werden.

Zu den wesentlichen *Strategien der Sprachmittlung* gehören:

- den Kommunikationszweck des Ausgangstextes erkennen,
- unwesentliche von wesentlichen Informationen unterscheiden,
- gelesene oder gehörte Informationen auf deren Kerngehalt reduzieren,
- sprachliche Strukturen vereinfachen,
- Techniken zur Umschreibung unbekanntes Wortschatzes anwenden,
- nicht sprachlich agieren,
- paraphrasieren,
- in der jeweiligen Sprache situations- und adressatengemäß zusammenfassen,
- inhaltliche Aussagen des Ausgangstextes ggf. erläutern,
- nachfragen, um Zusatzinformationen einzuholen,
- die inhaltliche Kongruenz von Ausgangs- und Zieltext und die inhaltliche Konsistenz des Zieltextes überprüfen.

Sprachmittelnde Strategien und Techniken werden sukzessive mit zunehmender Sprachbeherrschung erweitert. Dies betrifft

vor allem das Paraphrasieren, das Herausfiltern und adäquate Zusammenfassen wesentlicher Informationen in der Fremdsprache sowie die Vermeidung bzw. Klärung interkultureller Missverständnisse. Zudem wird auf den Niveaustufen B1/B2 die Sprachmittlung an komplexere Satzstrukturen sowie auch an weniger vertraute Inhalte und deren Übertragung in die jeweils andere Sprache gebunden.

In diesem Zusammenhang ist zu berücksichtigen, dass echte Begegnungssituationen und Adressaten der Sprachmittlung im Unterricht in der Regel nicht zur Verfügung stehen, sondern nachvollziehbar beschrieben werden müssen und Lerner dabei z. T. auch fremde Rollen zu übernehmen haben. Daraus erwächst der Anspruch, Sprachmittlungsaufgaben situativ einzubetten und dem Schüler mitzuteilen, welche Absicht mit der schriftlichen oder mündlichen Übertragung oder Übersetzung verfolgt werden soll.

Einfache, dafür aber für das Unterrichtsgeschehen v. a. im Anfangsunterricht relevante Sprachmittlungssituationen ergeben sich ganz natürlich aus den Bedürfnissen der Unterrichtskommunikation und der unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen der Schüler, z. B. Erkläre deinen Mitschülern die russischsprachige Arbeitsanweisung im Schülerbuch. (vgl. Behr/Wapenhans 2008:53–54).

Eine *situative Einbettung* der Sprachmittlungsaufgaben für zwei- oder mehrsprachige Kontexte kann durch die folgenden möglichen Szenarien erfolgen:

- in zweisprachigen Alltags-, Dienstleistungs- oder Unterhaltungssituationen als Vermittler fungieren,
- jemandem (Touristen, Gastschülern, Familienangehörigen etc.) helfen, gehörte

oder gelesene Informationen zu verstehen,

- im Zusammenhang mit einem Schüleraustausch oder einer internationalen Projektarbeit die Hauptgedanken eines Textes für jemanden, der die Sprache nicht beherrscht, zusammenfassen,
- Ausgangstexte in die jeweils andere Sprache für die Präsentation im anderen Land textnah übertragen.

Die damit verbundenen *Aufgabenformate* entsprechen den unter 3.2.1.1 benannten Formen der Sprachmittlung und können vier Grundtypen zugeordnet werden:

- spontanes mündliches Vermitteln,
- mündliches oder schriftliches Zusammenfassen von gelesenen oder gehörten Informationen,
- mündliches oder schriftliches sinngemäßes Übertragen von gelesenen oder gehörten Informationen (Paraphrase),
- schriftliches Übersetzen kurzer Textabschnitte (ab Niveaustufen B1)

Zusammenfassend können die nachfolgenden *Gütekriterien* einer guten Sprachmittlungsaufgabe formuliert werden:

- die Vorgabe eines konkreten schüler-nahen situativen Rahmens,
- die Klarheit über die erwartete Sprachmittlungsleistung und die zu vermittelnden Informationen

(Wer mittelt was an wen? Aus welchem Grund und mit welcher Absicht?),

- die Authentizität des ziel- und muttersprachlichen Materials unter Berücksichtigung des Weltwissens und der sprachlichen Kompetenz der Schüler
(Authentische Materialien dürfen die sprachliche Kompetenz der Lerner leicht übersteigen.),
- ggf. die Bereitstellung von Hilfsmitteln.

Literatur

- Behr, Ursula & Wapenhans, Heike (2008): Sprachmittlung von Anfang an. Russisch auf den Kompetenzstufen A1 und A2. In: PRAXIS Fremdsprachenunterricht. 5/2008, S. 52–57.
- Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Russisch. Beschluss vom 1. 12. 1989 i. d. F. vom 24. 5. 2002 bzw. vom 05.02.2004
- Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4. 12. 2003
- Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife. Beschluss vom 18.10.2013
- Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Langenscheidt: Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2001
- Hallet, Wolfgang (2008): Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 93. S. 2–7
- Rössler, Andrea (2008): Die sechste Fertigkeit? Zum didaktischen Potenzial von Sprachmittlungsaufgaben im Französischunterricht. In: Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik. 2.1. S. 53–77
- Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.): Lehrpläne für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife bzw. für den Erwerb des Hauptschul- und des Realschulabschlusses im Fach. 2011.
- Veröffentlicht unter <http://www.schulportal-thueringen.de>
- Wapenhans, Heike (2011): Mediation im Russischunterricht. In: Mehlhorn, G.; Heyer, C. (Hrsg.) (2011): Russisch und Mehrsprachigkeit. Stauffenburg: Tübingen. S. 23–31

3.2 Russisch als Fremdsprache || Русский язык как иностранный

3.2.1 Введение. Языковое посредничество как одна из целей обучения русскому языку как иностранному.

Изменения на рынке труда обуславливают повышение мобильности людей, принадлежащих к различным поколениям и имеющих разное социальное происхождение. Процессы глобализации, с одной стороны, упрощают переезд и продолжение деятельности в другой стране и другом языковом окружении, но, с другой стороны, иногда делают неизбежным принятие подобных решений. В результате возрастает число ситуаций, в которых нам приходится взаимодействовать с людьми, использующими для коммуникации язык, отличающийся от нашего родного или изученного ранее иностранного. Подобные ситуации возникают в самых разных областях коммуникации: от межличностной до межгосударственной. В качестве примеров взаимодействия можно назвать многоязычные коммуникативные ситуации, вызванные производственной необходимостью на самых различных уровнях, коммуникацию в рамках частных и деловых поездок и пр.

Таким образом, в качестве одной из главных целей обучения иностранному языку должна выступать подготовка к эффективному преодолению трудностей, возникающих в многоязычных ситуациях повседневной коммуникации, в которых взаимодействуют носители разных языков, нуждающиеся в языковом посреднике для обеспечения взаимопонимания.

Современные образовательные документы учитывают названные тенденции и рассматривают языковое посредничество как важную цель обучения иностранным языкам. К подобным документам относятся «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, GeR), «Единые требования к выпускным экзаменам» (Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, EPA), а также «Образовательные стандарты по первому иностранному языку (английскому/французскому) для среднего и старшего этапов обучения (10/13 классы)» (die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (BiST) sowie für die Allgemeine Hochschulreife). Также и Тюрингенские Учебные планы по дисциплине «Русский язык как иностранный» определяют для каждого учебного периода задачи в области обучения языковому посредничеству. Современные требования к разработке учебных планов федеральной земли Тюрингия расширяют (в сравнении с предыдущими вариантами Учебного плана) цели обучения иностранным языкам и повышают значимость языкового посредничества.

3.2.1.1 Что такое языковое посредничество на уроке иностранного (русского) языка?

Тюрингенские Учебные планы по дисциплине «Иностранный язык» рассматривают языковое посредничество как коммуникативную задачу и комплексную форму социальной деятельности в двуязычных и многоязычных ситуациях (ср. главу 1.2.3 в Учебном плане). За основу принято определение Рёсслер (Rössler 2008:58). В соответствии с ним, языковое посредничество представляет собой передачу информации, содержащейся в письменных или устных текстах, с одного языка на другой, с учётом ситуации и адресата.

Учащиеся исполняют роли языковых посредников в двуязычных или многоязычных коммуникативных ситуациях. Их цель – передать третьим лицам (партнёрам по коммуникации, которые не владеют или владеют в недостаточной степени используемыми языками) наиболее существенную информацию. При этом языковые посредники реализуют компетенции, сформированные в процессе овладения родным и иностранными (включая русский) языками.

Следующая схема систематизирует различные типы языкового посредничества, из которых наиболее важными для обучения иностранным языкам представляются формы смысловой передачи текста.



Rössler (2008:56)

Точные, эквивалентные тексту переводы (например, синхронный перевод выступлений на конференциях, точные переводы докладов и переводы художественного текста) используются на официальных мероприятиях и предполагают профессиональную подготовку переводчика. Применение этих видов перевода при обучении ино-

странному языку является «абсолютным исключением» (Hallet 2008: 7). Их функция может состоять в сравнении исходного и переведённого вариантов текста и/или его отрывка в целях стилистического анализа (прежде всего, при углублённом изучении языка).

Языковое посредничество на занятиях по иностранному языку преследует другие цели, нежели профессиональный устный и письменный переводы, а также классический перевод художественного текста. К предметному содержанию обучения иностранным языкам в школе относятся в большей степени ситуации повседневного общения. Здесь «важно передавать понятно для партнёра основную информацию при сохранении коммуникативного намерения с помощью языковых средств (даже ограниченных), которыми владеет ученик. Речь идёт не о дословном переводе всех деталей, а о *смысловой передаче* основной содержательной информации в зависимости от коммуникативной задачи. Структура предложений, интонация и стилистические средства исходного текста могут при этом меняться» (Wapenhans 2011: 25).

Как указывается в Единых требованиях к выпускным экзаменам (ЕРА 2004: 23) относительно предмета «Русский язык как иностранный», при переводе как особой форме языкового посредничества большое значение приобретает знание о языке. Перевод проверяет умения точно передавать содержание иноязычных текстов. При этом речь идёт о:

- понимании слов и выражений в контексте;
- понимании/узнавании сложных синтаксических структур;

- целостном понимании переводимого текста;
- приемлемой/адекватной передаче русского текста на немецком языке или немецкого текста на русском языке.

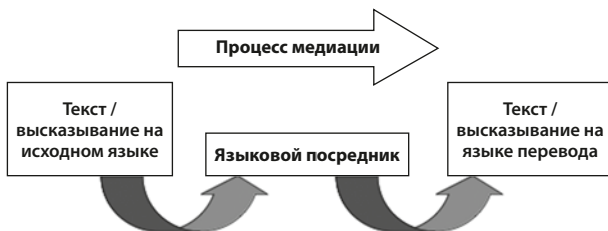
Тюрингенские Учебные планы по иностранному (русскому) языку ориентируются на обучение языковому посредничеству в устных и письменных двуязычных или многоязычных ситуациях повседневного общения и определяют цели обучения для уровней языкового владения А1 – В2+ в рамках следующих *форм языкового посредничества*:

- устное посредничество в двуязычных ситуациях;
- обобщение прочитанной или услышанной информации;
- смысловая передача основного содержания устных или письменных высказываний;
- перевод коротких отрывков текста.

Что касается перевода, то ученик по окончании 10 класса (Sekundarstufe I, уровень языкового владения В2) должен уметь переводить на немецкий язык короткие отрывки текста разного содержания (ср. глава 2.3.3. Учебного плана). Перевод коротких текстовых отрывков на русский язык является целью обучения русскому языку как иностранному на углублённом уровне (В2+).

В качестве исходного материала для языкового посредничества используются устные и письменные тексты.

Языковое посредничество является достаточно сложной коммуникативной деятельностью, объединяющей процессы продукции и рецепции текста.



(Hallet 2008:4)

Языковой посредник стремится передать информацию из текста одному или нескольким лицам, которые не (полностью) понимают этот текст. Отличие от других видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения, письма) состоит в том, что языковой посредник в процессе медиации не выражает собственное мнение/отношение/суждение (ср. *Общеввропейские компетенции... /GeR, 2001:89*).

3.2.1.2. *Какие компетенции должны быть сформированы при обучении языковому посредничеству на занятиях по русскому языку как иностранному?*

Тот факт, что в ситуациях языкового посредничества участвуют, как правило, носители разных языков, имеет серьезные последствия для обучения этому виду речевой деятельности в школе. Так, устное выполнение задач языкового посредничества требует, наряду с высоким уровнем развития *предметной* и *методической* компетенций, также наличия *социальной* компетенции и *компетенции личностного развития*. В этой связи существенную роль играет способность к межкультурной интеракции.

Необходимая для осуществления языкового посредничества *предметная* компетенция названа Халлетом «коммуникативно-языковой компетенцией» (Hallet 2008: 4): коммуникатор, выступающий в роли медиатора, должен обладать не только адекватными навыками и умениями в используемых языках; в равной степени он должен учитывать сорт/тип текста и социокультурные аспекты (например, особенности образа жизни, речевые нормы и нормы поведения).

Особое внимание при систематическом обучении медиации следует уделять развитию *методической* компетенции, названной Халлетом «стратегико-методической компетенцией» (Hallet 2008: 6). Языковое посредничество, являясь комплексным видом деятельности, объединяет элементы различных видов речевой деятельности. Так, устная медиация непосредственно связана с чтением и аудированием. Использование когнитивно-языкового подхода (ср. пункт 3.2.1.3) в процессе обучения языковому посредничеству играет в этом существенную роль.

Обучение медиации также предъявляет высокие требования к развитию *социальной* компетенции и *компетенции личностного развития*. Халлет (Hallet 2008: 5) различает в этой связи «интеркультурную» и «интеракциональную» компетенции. Языковой посредник должен быть готов и способен учитывать потребности коммуникантов. Это означает, как уже упоминалось, что языковой посредник должен избегать собственных оценок ситуации или сказанного. Данная компетенция предполагает также высокий уровень эмпатии к людям (например, различного религиозного, социального, культурного происхождения и/или разных возрастных групп), в том числе поведение, адекватное ситуации и учитывающее особенности адресата. Специфика языкового посредничества проявляется, таким образом, в межкультурных способностях как особом выражении реализуемых компетенций: социальной и компетенции личностного развития.

Как следует из изложенного, участники коммуникации (говорящие на исходном языке и языке перевода) должны учиты-

вать особенности ситуации, чтобы не нарушить эффективность коммуникации. Коммуниканты находятся в ситуации «взаимозависимости». Отправитель рассчитывает, что его послание дойдёт до получателя через языкового посредника без потери смысла. Это относится как к содержательной, так и к интенциональной стороне высказывания. Переведённый текст должен быть правильно воспринят адресатом, иначе могут возникнуть межкультурные недоразумения. Языковой посредник несёт на себе большую ответственность, так как с помощью своих рецептивных и продуктивных умений он должен обеспечить сохранение информации и смысла сказанного/написанного. Это учитывается в Тюрингенских учебных планах за счёт того, что для всех уровней языкового владения предусмотрено развитие умений переспроса при возникновении неясностей и развитие умения давать культуроведческие комментарии.

3.2.1.3 Как развивать компетенции языкового посредничества на занятиях по русскому языку как иностранному?

Обучение русскому языку как второму иностранному может основываться на уже имеющихся знаниях учеников в области первого иностранного языка – как правило, английского. Имеющийся опыт в различных видах взаимодействия и в использовании компенсаторных приёмов должен вновь найти своё применение. Это относится и к языковому посредничеству. Следовательно, на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному стратегии языкового посредничества следует не формировать заново, а лишь актуализировать.

К наиболее важным *стратегиям посредничества* относятся следующие:

- распознавать коммуникативную задачу исходного текста;
- уметь отличать существенную информацию от несущественной;
- сокращать прочитанную или услышанную информацию до смыслового ядра;
- упрощать языковые структуры;
- использовать смысловое описание незнакомых слов;
- использовать неязыковые действия;
- использовать перифраз;
- обобщать информацию с учётом ситуации и адресата на том или ином языке;
- при необходимости комментировать содержание исходного текста или его фрагментов;
- задавать вопросы с целью получить дополнительную информацию;
- проверять соответствие исходного текста переведённому, а также содержательную полноту переведённого текста.

Стратегии и приёмы языкового посредничества постепенно развиваются в зависимости от уровня языкового владения. Это относится, прежде всего, к перефразированию, умению выбрать нужную информацию и адекватному обобщению существенной информации на иностранном языке, а также к умению избегать межкультурных недоразумений. В рамках уровней В1/В2 обучение языковому посредничеству происходит на основе более сложных синтаксических структур, а также с привлечением менее знакомого содержательного компонента.

В этой связи необходимо учесть, что при обучении языковому посредничеству естественные ситуации общения, а так-

же адресаты, как правило, отсутствуют и должны быть смоделированы с помощью описания, а обучающиеся должны при этом брать на себя чужие роли. В связи с этим необходимо предлагать задания на медиацию в ситуативном ключе и сообщать ученику, какое коммуникативное намерение должно реализоваться средствами устного или письменного перевода/посредничества.

Простые, но необходимые для организации обучения (прежде всего, на начальном этапе) ситуации языкового посредничества возникают непосредственно из потребностей учебной коммуникации и соотносятся с различными языковыми компетенциями учеников. Например: объясни своим одноклассникам учебное задание, сформулированное на русском языке (ср. Behr/Wapenhans 2008: 53–54).

Включение заданий на двуязычное или многоязычное посредничество в *ситуативный контекст* происходит при реализации следующих сценариев:

- посредничество в двуязычных ситуациях повседневной и деловой коммуникации;
- помощь кому-л. (туристам, ученикам по обмену, членам семьи и т.д.) в понимании прочитанной или услышанной информации;
- передача основных идей текста, связанного с вопросами школьного обмена или межкультурной проектной работы, кому-л., кто не владеет исходным языком;
- передача близко к исходному тексту информации на другом языке для презентации в иной стране.

Связанные с перечисленными сценариями *форматы заданий* соответствуют на-

званным в пункте 3.2.1.1 формам языкового посредничества и подразделяются на четыре основных типа:

- спонтанное устное посредничество;
- устное или письменное обобщение прочитанной или прослушанной информации;
- устная или письменная смысловая передача прочитанной или прослушанной информации (перифраз);
- письменный перевод коротких отрывков текста (начиная с уровня B1).

В заключение сформулируем *критерии качества* заданий на языковое посредничество:

- учёт ситуативной среды, близкой и понятной ученику;

- чёткое представление об ожидаемых результатах языкового посредничества и о сообщаемой информации (*Кто, что, кому сообщает? По какой причине и с какой целью?*);
- аутентичность материала (на родном и иностранном языке) с учётом общего кругозора и языковой компетенции учащегося (*аутентичные материалы могут незначительно превышать уровень языковой компетенции учащегося*);
- подготовка вспомогательных средств обучения.

Литература
(см. с. 128)

3.2.2 Beispiele || Примеры заданий

Die nachfolgenden Aufgabenbeispiele sollen exemplarisch aufzeigen, wie die unter Punkt 3.2.1 beschriebenen Ausführungen im Russischunterricht umgesetzt werden können.

Die Aufgabenformate sind grundsätzlich auf allen Niveaustufen des GeR möglich. Das Anforderungsniveau wird folglich nicht vom Aufgabenformat, sondern von den jeweiligen sprachlichen Strukturen und der Komplexität des Gegenstandes bestimmt.

Dabei handelt es sich ausnahmslos um kommunikative Aufgabenstellungen im Sinne so genannter tasks (vgl. Willis, 1996).

Im Mittelpunkt stehen danach „Aktivitäten, bei denen die Lerner die Zielsprache mit einem kommunikativen Ziel verwenden, um ein Resultat zu erreichen“ (Willis, 1996). Mit dieser Zielsicht haben die Autoren bewusst auf die Beschreibung vorbereitende Übungen, die z. B. auf ausgewählte sprachliche Aspekte gerichtet sind, verzichtet. Im Focus steht vielmehr die Formulierung von Instruktionen zur Anregung sprachmittlender Aktivitäten. In den Erwartungshorizonten wird das mögliche Sprachniveau der Schüler gem. GeR berücksichtigt. Vor allem im Anfangsunterricht können von den Schülern sprachlich nur sehr einfache Lösungen erwartet werden. Die entsprechenden Stellen sind mit * markiert.

In Abhängigkeit von der Niveaustufe und von der Richtung, in die gemittelt werden soll, können die Aufgaben in deutscher oder russischer Sprache formuliert werden.

Следующие примеры заданий должны показать практическое применение теории преподавания русского языка как иностранного, представленной в пункте 3.2.1.

Представленные форматы заданий могут быть использованы на всех языковых уровнях в соответствии с документом «Общеввропейские компетенции...». Уровень сложности заданий определяется не их форматом, а используемыми языковыми структурами и комплексным характером тематики.

Коммуникативные задания приводятся исключительно в понимании "tasks" (ср. Willis, 1996). В центре внимания находятся «виды деятельности, в рамках которых учащиеся используют иностранный язык в коммуникативных целях для получения конкретного результата» (Willis, 1996). Исходя из этого понимания, авторы сознательно отказались от описания подготовительных упражнений, направленных, например, на развитие отдельных языковых навыков. Главное внимание уделяется формулировке инструкций, инициирующих реализацию посреднической деятельности. В планируемых результатах учитывается возможный языковой уровень учащихся (в соответствии с «Общеввропейскими компетенциями...»). На начальной ступени обучения от учащихся ожидаются очень простые ответы. Соответствующие пункты отмечены звёздочкой (*).

В зависимости от уровня языкового владения и направления языкового посредничества задания могут быть сформулированы на немецком или русском языке.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Niveaustufe, das Aufgabenformat und den inhaltlichen Schwerpunkt der einzelnen Aufgabenbeispiele.

Tabelle:			
Beispiel	Niveaustufe	Aufgabenformat	Inhaltlicher Schwerpunkt
1	A1	Mündliches Übertragen eines Gesprächs vom Deutschen ins Russische und vom Russischen ins Deutsche	Schüleraustausch
2	A1	Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Theaterbesuch
3	A1	Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Im Café
4	A2	Mündliches Übertragen eines Gesprächs vom Deutschen ins Russische und vom Russischen ins Deutsche	Schüleraustausch
5	A2	Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Im Kaufhaus
6	A2	Zusammenfassen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Extremsport
7	B1	Zusammenfassen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Bedrohte Tierwelt in Russland
8	B1	Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche	Russische Pfadfinder
9	B2	Sinngemäßes Übertragen vom Russischen ins Deutsche	Moderne russische Literatur – T. und N. Tolstaja
10	B2	Zusammenfassen gelesener Informationen vom Deutschen ins Russische	Landeskunde Thüringen
11	B2	Zusammenfassen gelesener Informationen vom Deutschen ins Russische	Naturschutz

Приведённая ниже таблица даёт представление об уровнях языкового владения, формате заданий и содержательной стороне отдельных примеров.

Таблица:			
Пример	Уровень языкового владения	Формат заданий	Содержательный аспект
1	A1	Устная передача на русском языке немецкоязычной беседы и наоборот	Школьный обмен
2	A1	Смысловая передача прочитанной информации с русского языка на немецкий	Посещение театра
3	A1	Смысловая передача прочитанной информации с русского языка на немецкий	В кафе
4	A2	Устная передача на русском языке немецкоязычной беседы и наоборот	Школьный обмен
5	A2	Смысловая передача прочитанной информации с русского языка на немецкий	В магазине
6	A2	Обобщение на немецком языке прочитанной по-русски информации	Экстремальный спорт
7	B1	Обобщение на немецком языке прочитанной по-русски информации	Защита вымирающих животных в России
8	B1	Смысловая передача прочитанной информации с русского языка на немецкий	Русские скауты
9	B2	Смысловая передача прочитанной информации с русского языка на немецкий	Современная русская литература – Т. и Н. Толстые
10	B2	Обобщение на русском языке прочитанной по-немецки информации	Страноведение: Тюрингия
11	B2	Обобщение на русском языке прочитанной по-немецки информации	Защита природы

Beispiel 1:

Niveaustufe A1:

Mündliches Übertragen eines Gesprächs vom Deutschen ins Russische und vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung/ Aufgabenstellung

Ein neuer Schüler kommt in deine Klasse. Er spricht kaum Deutsch und dein Klassenlehrer kann kein Russisch. Von ihm bekommst du die Aufgabe als Dolmetscher tätig zu sein.

2. Gesprächsinhalt

(Eine echte Sprachmittlungssituation ergibt sich, wenn das Gespräch gespielt wird und der Schüler spontan vermitteln muss.)

L: Guten Tag. Herzlich willkommen in unserer Klasse! Ich bin der Klassenlehrer. Mein Name ist Herr Schmidt. Ich unterrichte Sport und Mathematik. Stell dich doch bitte näher vor.

*Di: Добрый день!Здравствуй! Это наш класс и наш учитель. Его зовут Herr Schmidt. Он учитель математики и физкультуры.**

*Как тебя зовут? Сколько тебе лет?
Откуда ты?*

S: Меня зовут Коля, Коля Горелов. Мне 12 лет. Я из Новгорода. Этот город находится недалеко от Санкт-Петербурга. А теперь я живу в Йене, на улице Шоттштрассе 25.

Du: Er heißt Kolja Gorelow und ist 12 Jahre alt, wohnt in einer Stadt irgendwo bei St. Petersburg. Und jetzt wohnt er in der Schottstraße 25.

L: Danke Kolja. Dein Platz ist vorerst neben Thomas.

Wenn du Probleme hast, komm einfach zu mir.

Du: Спасибо. Там Томас. Садись, пожалуйста. Это Томас. Там твоё место.

*У тебя проблема. Учитель помогает.**

3. Erwartungshorizont

Mögliche Lösungen sind unter Punkt 2 eingefügt (Kursivschrift, grau).

Es ist durchaus akzeptabel, wenn der Schüler die Ausgangstexte in der Ich-Form überträgt.

Beispiel 2:

Niveaustufe A1:

Singgemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung

Während einer Urlaubsreise möchtest du mit deinen Eltern in Rjasan das Theaterstück „Aladin und die Wunderlampe“ besuchen. Ihr steht vor dem Theaterplakat.

2. Aufgabenstellung

Erkläre deinen Eltern,

– in welchem Zeitraum (Monat) „Aladin und die Wunderlampe“ gespielt wird,

- wann die Vorstellungen (Tage und Uhrzeiten) stattfinden,
- an welchen Tagen und zu welcher Zeit die Theaterkasse geöffnet hat, um Karten zu kaufen,
- ob man die Karten auch telefonisch bestellen kann.

3. Erwartungshorizont

Der Schüler muss zunächst grundsätzlich herausfinden, welche Angaben auf dem Plakat sich auf das erwähnte Theaterstück beziehen. Er muss die Abkürzungen der Wochentage erschließen und erkennen, dass die davor stehende Ziffer das Datum anzeigt, wobei er den Monat aus den Angaben im oberen Teil des Plakats ablesen muss. Die Beantwortung der Frage nach den Öffnungszeiten der Theaterkasse und der telefonischen Kartenbestellung erfordert die Einbeziehung von Weltwissen, landeskundlichen Kenntnissen und logischem Schlussfolgern, denn *выходной* und *справка* sind unbekannt, ebenso die Zeitangabe „von bis“, die Angabe *тел. 27–52–38* muss als Telefonnummer erkannt werden. Erschwerend kommt die handschriftliche Darstellung hinzu.

Zeitraum:

20.–24. April

Tage und Uhrzeiten:

20. April (Sonntag):

11.00 Uhr, 14.00 Uhr und 17.00 Uhr

21.–24. April (Montag–Donnerstag):

11:00 und 14.00 Uhr

Öffnungszeiten der Theaterkasse:

täglich von 11.00 bis 18.00 Uhr

(außer montags)

Telefonische Anfragen:

sind möglich

4. Material

ТЕАТР НА СОБОРНОЙ
РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕАТР ДЛЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

ГАСТРОЛИ
С 15 ПО 24 АПРЕЛЯ
В ТЕАТРЕ НА СОБОРНОЙ
ТУЛЬСКИЙ ТЕАТР
ЮНОГО ЗРИТЕЛЯ

У ШЕКСПИР
«РОМЕО И ДЖУЛЬЕТТА»
ТРАГДИЯ

15 вт	11.00, 15.00	18 пт	11.00, 15.00
16 ср	11.00, 15.00	19 сб	11.00, 16.00
17 чт	11.00, 15.00		

М. НЕПРЯХИН
«ВОЛШЕБНАЯ ЛАМПА АЛАДИНА»
ВОСТОЧНАЯ СКАЗКА

20 вс	11.00, 14.00, 17.00	23 ср	11.00, 14.00
21 пн	11.00, 14.00	24 чт	11.00, 14.00
22 вт	11.00, 14.00		

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ТЕАТРА -
ЗАСЛУЖЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ ИСКУССТВ РОССИИ
Владимир Шинкарев

*Касса работает с 11.00 до 18.00 (включной) - по понедельникам
Справки по тел. - 27.52.38
Принимаются коллективные заявки*

Foto: Theaterplakat

Beispiel 3:

Niveaustufe A1

Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche und vom Deutschen ins Russische

1. Situationsbeschreibung

(als Fortsetzung zu Beispiel 2 möglich)

Nach dem/einem Theaterbesuch entschließt sich deine Familie, ins Cafe «Мороженое» zu gehen und etwas zu essen bzw. zu trinken.

2. Aufgabenstellung

a) Finde anhand der Getränkekarte heraus,

– ob die folgenden Getränke im Angebot sind:

- Kaffee „Americano“

ist im Angebot (кофе «Американо»)

- Espresso

ist im Angebot (кофе «эспрессо»)

- Wasser mit Sprudel

ist im Angebot (минеральная вода с газом)

– ob man in diesem Cafe auch frühstücken kann.

Ja, man kann dort auch frühstücken

(siehe obere Zeile der Getränkekarte)

b) Gib nun eine Bestellung auf.

Sage, dass

– dein Vater einen Kaffee „Americano“ trinken möchte,

– *Папа хочет (пить) кофе «Американо»*

– deine Mutti einen Espresso und ein Glas Wasser möchte,

– *Для мамы кофе «эспрессо» и минеральную воду.*

– du selbst Appetit auf ein erfrischendes alkoholfreies Getränk hast.

– *Я хочу/Я возьму компот/квас/коктейль фруктовый/сок.*

3. Erwartungshorizont

Mögliche Lösungen sind unter Punkt 2 eingefügt (Kursivschrift, grau).

Die Übertragung der Bestellung erfordert vom Schüler die Nutzung der Getränkekarte als legitimes Hilfsmittel. Dies

ist insbesondere bei der Bestellung eines alkoholfreien Getränks notwendig, da der Schüler entscheiden muss, welche der Getränke erfrischend und alkoholfrei sind. Hier sind landeskundliche Kenntnisse von Vorteil, z. B. bezogen auf typische russische Erfrischungsgetränke, wie *квас*, *кисель* oder *компот*.

4. Material

Getränkекarte aus:

<http://www.cafemumu.ru/menu21.php>

МЕНЮ		
* САЛАТЫ И ЗАКУСКИ * СУПЫ * ЗАВТРАКИ (с 9.00 до 11.30) * ГОРЯЧИЕ БЛЮДА * * ГРИЛЬ – МАНГАЛ * ГАРНИРЫ * СОУСЫ * ХЛЕБ * ДЕСЕРТЫ И ВЫПЕЧКА * * ЧАЙ, КОФЕ * НАПИТКИ * ПИВО * АЛКОГОЛЬНЫЕ НАПИТКИ *		
Ряженка	175 мл	18,00 р.
Молоко	175 мл	18,00 р.
Кефир	175 мл	18,00 р.
Кисель вишневый	190 мл	35,50 р.
Компот из сухофруктов	190 мл	29,50 р.
Коктейль молочный	150 гр	38,00 р.
Коктейль ягодный	150 гр	38,50 р.
Коктейль фруктовый	150 гр	38,50 р.
Квас	175 мл	23,50 р.
Квас	300 мл	33,50 р.
Квас	500 мл	52,00 р.
Морс	175 мл	28,00 р.
Морс	300 мл	38,50 р.
Морс	500 мл	58,50 р.
Вода "Нарзан"	1бут/330мл	34,50 р.
Минеральная вода в ассортименте	1бут/500 мл	36,50 р.
Газированная вода в ассортименте	1бут/500 мл	36,50 р.
Сок в ассортименте	175 мл	36,50 р.

Наименование	объем/вес	цена
Чай	250 мл	39,50 р.
Чай с десертом	250 мл	32,50 р.
Чай с обедом	250 мл	27,50 р.
Чай элитный в ассортименте	400 мл	80,50 р.
Чай холодный	175 мл	39,50 р.
Чай холодный с десертом	175 мл	32,50 р.
Чай холодный с обедом	175 мл	27,50 р.
Кофе "эспрессо"	50 мл	32,50 р.
Кофе "эспрессо" двойной	100 мл	52,50 р.
Кофе американский	250 мл	41,50 р.
Кофе американский с десертом	250 мл	35,50 р.
Кофе американский с обедом	250 мл	29,50 р.
Кофе "по-венски"	50/30 мл	52,50 р.

Beispiel 4:

Niveaustufe A2

Mündliches Übertragen eines Gesprächs vom Deutschen ins Russische und vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung/Aufgabenstellung

Eine Gastschülerin ist heute das erste Mal mit dir in der Schule. Deine beste Freundin lernt kein Russisch, möchte aber deinen russischen Gast kennen lernen. Ihr trefft euch in der Pause. Deine Aufgabe ist nun zu dolmetschen.

2. Gesprächsinhalt

Freundin: Hallo, ich heiße Laura. Und wie heißt du?

Du:

Gastschülerin:Привет, меня зовут Дарья или просто Даша.

Du:

Freundin: Und, wie findest du unsere Schule? Der erste Tag ist bestimmt nicht so einfach?

Du:

Gastschülerin:Ой, у вас классная школа! Сегодня было очень интересно и совсем не трудно.

Все ребята приятные, а учителя, как мне кажется, совсем не строгие.

Du: (Du hast das letzte Wort nicht verstanden. Frage nach.)

Gastschülerin:У строгих учителей на уроках всегда хорошая дисциплина.

Du: (Übertrage nun, was Dascha alles gesagt hat.)

Freundin: Das ist ja toll. Aber wir haben auch strenge Lehrer, die du heute nicht gesehen hast.

Du:

Freundin: Gibt es etwas, was dir nicht so gefallen hat oder was bei euch anders ist?

Du:

Gastschülerin:Мне кажется, что лучше, когда в школе есть гардероб. Это зимой лучше. У нас есть такой гардероб. И у нас у входа в школу сидит охранник.

Du: (Du hast wieder das letzte Wort nicht verstanden. Frage.)

Gastschülerin: Охранник смотрит, кто входит в школу. Не знакомые люди не могут просто так войти в нашу школу. Они показывают охраннику паспорт.

Du: (Übertrage nun, was Dascha alles gesagt hat.)

Freundin: Das ist ja interessant! Hörst mal, gleich beginnt die nächste Stunde, aber ich würde mich gerne mit euch beiden weiter unterhalten. Wollen wir uns heute nach der Schule treffen?

Du:

Gastschülerin: Да, с удовольствием.

Du:

Freundin: Ich habe eine Idee. In der Stadt gibt es das neue Shoppingcenter. Wollen wir uns dort treffen, in ein Eiscafé und danach bisschen shoppen gehen?

Du:

Gastschülerin: Ой, это классно. Я люблю мороженое и шопинг. Я должна ещё купить подарки. А во сколько мы встречаемся?

Du: (Frage nach, ob sie Uhrzeit meint.)

Gastschülerin: Да, когда.

Du: (Übertrage nun, was Dascha alles gesagt hat.)

Freundin: Halb fünf?

Du:

Gastschülerin: Хорошо. Я очень рада.

Du:

Freundin: Tschüss!

Du:

Gastschülerin: Пока!

Du:

3. Erwartungshorizont/Mögliche Lösung

Eine echte Sprachmittlungssituation ergibt sich, wenn das Gespräch gespielt wird und der Schüler spontan vermitteln muss. Wenn der Dialog vornehmlich von Jungen gestaltet wird, sollte die Vorlage entsprechend verändert werden.

F: Hallo, ich heiße Laura. Und wie heißt du?

Du: Её зовут Лаура. А как тебя зовут?

G: Привет, меня зовут Дарья или просто Даша.

Du: Sie heißt Darja. Du kannst aber auch Dascha sagen.

F: Und, wie findest du unsere Schule? Der erste Tag ist bestimmt nicht so einfach?

Du: Как тебе нравится наша школа? Первый день это трудно?

G: Ой, у вас классная школа! Сегодня было очень интересно и совсем не трудно.

Все ребята приятные, а учителя, как мне кажется, совсем не строгие.

**Du: (Du hast das letzte Wort nicht verstanden. Frage nach.)
„Строгие“ я не понимаю.**

G: У строгих учителей на уроках всегда хорошая дисциплина.

Du: (Übertrage nun, was Dascha alles gesagt hat.)

Ach so! Sie findet unsere Schule ganz toll. Und es war für sie heute gar nicht schwer, sondern sogar interessant. Die Schüler waren nett und die Lehrer gar nicht streng.

F: Das ist ja toll. Aber wir haben auch strenge Lehrer, die du heute nicht gesehen hast.

Du: Лаура рада, что тебе у нас нравится. Она думает, что у нас тоже есть строгие/такие учителя, но ты их ещё не видела.

F: Gibt es etwas, was dir nicht so gefallen hat oder was bei euch anders ist?

Du: А что тебе не нравится? Что у вас в школе не так, как у нас?

G: Мне кажется, что лучше, когда в школе есть гардероб. Это зимой лучше. У нас есть такой гардероб. И у нас у входа в школу сидит охранник.

Du: (Du habst wieder das letzte Wort nicht verstanden. Frage nach.)

Кто сидит у входа, охр...? Кто это?

G: Охранник смотрит, кто входит в школу. Незнакомые люди не могут просто так войти в нашу школу. Они показывают охраннику паспорт.

Du: (Übertrage nun, was Dascha alles gesagt hat..)

Bei Dascha in der Schule gibt es eine Garderobe für alle Schüler und am Eingang sitzt ein (Wach)Mann, weil unbekannte Leute nicht in die Schule einfach so herein kommen können. Sie zeigen ihm den Ausweis.

F: Das ist ja interessant! Hört mal, gleich beginnt die nächste Stunde, aber ich würde mich gerne mit euch beiden weiter unterhalten. Wollen wir uns heute nach der Schule treffen.

Du: *Сейчас урок. После школы мы можем встретиться с Лаурой и поговорить дальше. Ты хочешь?*

G: Да, с удовольствием.

Du: *Ja, sie ist einverstanden /würde es gerne machen/würde gerne mitgehen.*

F: Ich habe eine Idee. In der Stadt gibt es das neue Shoppingcenter. Wollen wir uns dort treffen, in ein Eiscafé und danach bisschen shoppen gehen?

Du: *У Лауры хорошая идея. У нас есть новый большой центр. Мы встречаемся там и идём в кафе, там едим мороженое, а потом шопинг. Ты хочешь?*

G: Ой, это классно. Я люблю мороженое и шопинг. Я должна ещё купить подарки. А во сколько мы встречаемся?

Du: *(Frage nach, ob sie Uhrzeit meint.)*

Ты спрашиваешь/ты хочешь знать когда?

G: Да, когда.

Du: *(Übertrage nun, was Dascha gesagt hat.)*

Sie findet es klasse, weil sie Eis mag und geht gerne shoppen. Dascha möchte noch Geschenke kaufen. Um wie viel Uhr wollen wir uns treffen?

F: Halb fünf?

Du: *В 16 часов 30 минут?*

G: Хорошо. Я очень рада.

Du: *Dascha ist einverstanden und freut sich.*

F: Tschüss!

Du: *Пока!*

G: Пока!

Du: *Tschüss! Bis bald!*

Beispiel 5:

Niveaustufe A2

Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung

Du bist mit deinen Großeltern auf einer Reise in Russland. In der Reisegruppe sind viele Personen, die Russisch weder lesen noch sprechen können.

2. Aufgabenstellung

In einem großen Kaufhaus möchten sich verschiedene Personen orientieren. Hilf ihnen und sage, wo sich die gewünschten Objekte befinden.

- Herr Sommer... möchte einen Kaffee trinken
Das ist möglich im Cafe (Pascucci) in der 2. Etage.
- Frau Winter... interessiert sich für Jeansmode
Jeans kann man in der 3. Etage (im Highway) kaufen.
- Frau Herbst möchte ihrem Mann eine russische Pelzmütze kaufen
Eine Pelzmütze bekommt Frau Herbst vielleicht in der 2. Etage (im Respectable man).
- Familie Schneider sucht schöne Bücher für ihre Kinder
Bücher gibt es auf der 4. Etage (im Буква)
- Weitere Personen suchen eine Toilette.
Toiletten befinden sich in der 3. Etage.

3. Erwartungshorizont

Vgl. Lösungen unter Punkt 2 (Kursivschrift, grau). Die Vorlage enthält Wortschatz, über den der Schüler auf der Niveaustufe A2 in der Regel nicht verfügt. Er muss folglich Erschließungsstrategien anwenden, wie von джинсы auf джинсовая одежда, von книга und магазин auf книжный магазин. Zudem muss er die in englischer Sprache formulierten Aufschriften (z. B. Respectable man) und Piktogramme (z. B. für WC) einbeziehen.

4. Material

4 ЭТАЖ			
главный центр развлечений	Игромакс	вышивный магазин	Буква
3 ЭТАЖ			
на этаже находится туалет			
ресторан японской кухни	Нихон	ресторан	Montekki
персидский ресторан	Халиф Аист	одежда для стилиных и санглы	Waggon
барашол	Доскервиль	женское белье	Farfallina
одежда для дам (краски в ногу с Европой)	Piena	джинсовая одежда	Highway
одежда для дома	Bella Casa	женская обувь	Golden heel
одежда городского стиля	O'Sin	мужская одежда	OldPresidentClub
женское белье	Орхидея	модная бижутерия и стильная аксессуары	ASK
стильная клубная модернажная одежда	House	одежда и обувь	InVito
джинсовая одежда	DLF	мужская одежда	Respectable man
обувь из Португалии	Mata studio		
2 ЭТАЖ			
Промсвязьбанк	Промсвязьбанк	кафе	Pascucci
бутики модной одежды	Lauren Vidal	стильная женская одежда	Dolce Mia
женское белье	Бюстье	модная женская одежда	OGGI

Foto: Wegweiser Kaufhaus

Beispiel 6:

Niveaustufe A2

Zusammenfassung gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung

Deine Klasse plant eine Präsentation zu Trend- und Extremsportarten in verschiedenen Ländern. Du bist für Russland verantwortlich.



2. Aufgabenstellung

Lies die Meldungen und informiere deine Mitschüler, die nicht Russisch sprechen, worum es geht.

Ergänze mindestens zwei Fakten zu den in den Meldungen genannten Orten. Nutze dazu auch das Internet.

NEWS

Соревнования по маунтинбайку

6–7 июня в г. Черкесске (Карачаево-Черкессия) прошли соревнования по маунтинбайку в дисциплинах байкер-кросс и кросс-кантри.



Кайт-лагерь/школа/база/ – Анапа 2009

На весь летний сезон с мая и до середины октября на Чёрном море (в 30 км от Анапы) располагается кайт-школа. Обучение, соревнования по кайтсерфингу среди российских кайтеров, турнир по волейболу и многое другое. (по: <http://www.extreme360.ru/historysnowboard.html>)

3. Erwartungshorizont

In der **ersten Meldung** wird über Wettkämpfe in verschiedenen Mountainbike-Disziplinen berichtet und zwar: Biker Cross (auch: Mountain Cross) und Cross Country. Die Wettkämpfe fanden vom 6. bis 7. Juli in Tscherkessk statt.

Mögliche Informationen aus dem Internet

Tscherkessk ist die Hauptstadt der autonomen Republik Karetschajewo-Tscherkessien, liegt im südlichen Russland, im Kaukasusvorland, am Ufer des Kuban.

In der **zweiten Meldung** geht es um eine Schule für Drachensurfing (Drachensurfen, Kitesurfen, kite surfing). Diese befindet sich am Schwarzen Meer, 30 Kilometer von Anapa entfernt. Die Schule ist in der gesamten Sommersaison von Mai bis Mitte Oktober geöffnet.

Angeboten werden Kurse/Lehrgänge und Wettkämpfe im Drachensurfen, Volleyballturniere und vieles mehr.

Mögliche Informationen aus dem Internet

Anapa (ca. 55.000 Einwohner) ist ein beliebter Kurort am Schwarzen Meer, hat sehr gute Sandstrände, gehört zur Region Krasnodarsk.

Beispiel 7

Niveaustufe B1

Zusammenfassung gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung und Aufgabenstellung

Im Rahmen eines Projektes zum Schutz vom Aussterben bedrohter Tiere hast du die Aufgabe erhalten, über Maßnahmen zur Erhöhung der Population der Amur-tiger in Russland zu berichten.

Nutze dazu den Text.

Erstelle eine deutsche Zusammenfassung der Informationen, die inhaltlich zu deiner Projektaufgabe passen.

2. Текст

Амурский тигр – самый большой в мире

Амурский тигр (*Panthera tigris altaica*) – самый большой тигр в мире. Он единственный из тигров освоил жизнь в снегах.

Амурский тигр живёт в Уссурийской тайге. Тигр венчает пищевую пирамиду¹ уникальной экологической системы Уссурийской тайги. Поэтому состояние популяции тигров – это индикатор состояния всей природы на Дальнем Востоке.

Проект по сохранению амурского тигра – один из первых серьёзных проектов WWF в России.

Совместными усилиями государственных и общественных экологических организаций удалось стабилизировать популяцию тигра.

Россия – единственная страна, где, по счастью, за последние годы тигров стало больше. На Дальнем Востоке страны обитает самая крупная популяция – 450 осо-

бей. За следующие 10 лет в России тигров должно стать на 50 особей больше.

В ноябре 2010 г. состоялся Международный форум по проблемам сохранения тигра в Петербурге. Эта встреча началась с рычания тигров на больших экранах. Казалось бы, столько глав правительств можно увидеть только на большом политическом саммите. Но ситуация с тиграми стала вопросом большой политики, после того как этих хищников² в дикой природе осталось чуть больше трёх тысяч. А сто лет назад их было сто тысяч.

Форум постановил расширить границы заповедников, в которых живут тигры. Также предполагается запретить вырубку³ кедровых лесов в тех местах, где водятся тигры. Ведь кедровый лес – естественная среда обитания⁴ тигра. Если не будет леса, не будет и тигров.

Деньги на все эти меры выделяются не только на уровне правительства. Многие знаменитые люди – музыканты, актёры кино – являются защитниками редких хищников.

По: «По Свету», № 1/2011, с. 11-17

Пояснение слов:

¹ пищевая пирамида	Nahrungskette
² хищник	Raubtier
³ вырубка	Fällen
⁴ естественная среда обитания	natürlicher Lebensraum

3. Erwartungshorizont

Bei der Zusammenfassung kommt es darauf an die Informationen in knapper, prägnanter Form in einem angemessenen Deutsch wiederzugeben und sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Dabei muss der Chronologie des Textes nicht zwingend gefolgt werden. Im vorliegenden Fall bietet es sich jedoch an.

Der Text liegt über dem produktiven sprachlichen Niveau der Schüler. Selbst bei Verwendung des russisch-deutschen Wörterbuchs muss der Schüler in hohem Maße Sprachmittlungstechniken anwenden, z. B. Vereinfachung, Umschreibung, Auflösen von Satzkonstruktionen, sprachliches und thematisches Wissen sowie Weltwissen nutzen, redundante Textstellen weglassen. Letzteres ist besonders wichtig, denn im Mittelpunkt steht die Wiedergabe wesentlicher Informationen entsprechend der Aufgabenstellung. Das heißt der Schüler muss sich auf Maßnahmen zur Erhöhung der Population der Amurtiger in Russland konzentrieren.

Der nachfolgende *Lösungstext* zeigt eine mögliche deutschsprachige Variante.

Im Text wird über ein bedeutsames WWF-Projekt zum Schutz des Amurtigers in der Ussurischen Taiga berichtet. Gemeinsame Anstrengungen von staatlichen und gesellschaftlichen ökologisch ausgerichteten Organisationen haben bereits zu einer Stabilisierung der Tigerpopulation geführt. Russland ist das einzige Land, in dem es in den zurückliegenden Jahren gelungen ist, die Anzahl der Tiger zu erhöhen. Im Fernen Osten des Landes lebt die größte Population, die aus 450 Tieren besteht. In den nächsten 10 Jahren ist eine Erhöhung um 50 Exemplare geplant.

Auf einem internationalen Forum, das im November 2010 in St. Petersburg stattgefunden hat, wurden weitere Maßnahmen zum Erhalt des Amurtigers beschlossen. Dazu gehören die Erweiterung von Naturschutzgebieten, das Verbot für das Abholzen von Zedernwäldern in den Lebensräumen der Tiger. Zedernwälder bilden den natürlichen Nahrungsraum für Tiger und sind daher für deren Erhalt sehr wichtig.

Finanziert werden die Maßnahmen zum Schutz und zur Erhöhung der Tigerpopulation nicht nur auf Regierungsebene, sondern auch durch viele bekannte Persönlichkeiten, z. B. Musiker, Schauspieler.

Beispiel 8

Niveaustufe B1

Sinngemäßes Übertragen gelesener Informationen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung und Aufgabenstellung (Partnerarbeit)

Ein Freund/Eine Freundin hat euch von seiner/ihrer Mitgliedschaft bei den Pfadfindern erzählt und berichtet, dass es in vielen Ländern Pfadfinder gibt.

In diesem Zusammenhang fragt er/sie euch, wie das eigentlich in Russland ist. Beantwortet die Frage und übertragt dafür den Text sinngemäß ins Deutsche.

Lest den Text zunächst allein durch. Erstellt danach gemeinsam die Übertragung ins Deutsche.

Reflektiert anschließend, wie ihr vorgegangen seid. Stellt dar, was euch gut gelungen ist und an welchen Stellen des Textes ihr Probleme hattet.

2. Текст

Кто такие скауты¹?

Скаутской организации в России уже больше ста лет. Скаутские клубы и отряды есть почти в каждом городе.

Постоянно проводятся скаутские лагеря и слёты², а раз в четыре года проходит большое скаутское Джембори³. Это когда

в одном лагере собираются скауты со всей России.

Скаутский клуб «Бобрята»⁴ из подмосковного города Химки – один из старейших в России. «Бобрята» – клуб морских скаутов⁵. Ребята там занимаются всем, что связано с морским делом. За осень-зиму-весну ребята учатся основам выживания, изучают узлы⁶, учатся читать карту, ориентироваться и пользоваться рацией. Когда приходит лето, ребята встречают его крепкими, здоровыми и подготовленными.

Девиз клуба: «Труса воспитать легко, сложнее воспитать смелого человека». Активный здоровый образ жизни скаутов воплощён⁷ в выездные программы. Много времени ребята проводят на природе. Навыки и умения приобретаются путём личного участия, опыта, эксперимента.

Умение скаута жить на природе и в согласии с ней постигается⁸ в скаутских лагерях. «Робинзоада» поможет не бояться одиночества и научит многим умениям настоящего Робинзона, поможет проверить себя в почти первобытных условиях необитаемого острова.

В программе «Русский мороз» учатся строить укрытие от непогоды, оказывать помощь при переохлаждении⁹ и обморожении¹⁰, участвуют во всевозможных зимних играх, катаются на санках и лыжах, играют в снежки и берут снежные крепости.

А в июне отряд отправляется на юг России, на дикие пляжи. Вот так и живёт клуб, никому не даёт скучать.

Несебря Андрей

По: «По Свету», № 1/2012, с. 11

Пояснение слов:

¹ скаут	Scout, Pfadfinder
² слёт	встреча
³ скаутское Джембори	слёт скаутов; англ.: Scout Jamboree
⁴ «Бобрята»	«Biberkinder»
⁵ морские скауты	Sea Scouts
⁶ узел	Knoten
⁷ воплотить	verwirklichen, hier auch praktizieren
⁸ постигать	erleben, erfahren
⁹ переохлаждение	Unterkühlung
¹⁰ обморожение	Erfrierung

3. Erwartungshorizont

Beim sinngemäßen Übertragen muss der Chronologie des Textes gefolgt werden. Dieser liegt im vorliegenden Beispiel über dem produktiven sprachlichen Niveau der Schüler. Selbst bei Verwendung des russisch-deutschen Wörterbuchs und unter Nutzung der gegebenen Annotationen müssen sie in hohem Maße Sprachmittlungstechniken anwenden, z. B. Vereinfachung, Umschreibung, Weglassen redundanter Textstellen, Auflösen von Satz-konstruktionen.

Der nachfolgende *Lösungstext* zeigt eine mögliche deutschsprachige Variante.

Was sind das für Menschen – die Pfadfinder?

Die Pfadfinderbewegung in Russland ist mehr als 100 Jahre alt. Pfadfinderklubs gibt es in fast jeder Stadt.

Regelmäßig werden Pfadfinderlager und Treffen organisiert und einmal in vier Jahren findet das große „Scout Jamboree“

statt. Dort treffen sich Pfadfinder aus allen Teilen Russlands.

Der Pfadfinderklub „Biberkinder“ gehört zu den Seepfadfindern oder Sea Scouts. Die jungen Leute beschäftigen sich dort mit allem, was mit dem Meer und der Seefahrt zu tun hat. Vom Herbst bis zum Frühling lernen sie, wie man in der Wildnis/in freier Natur überleben kann. Sie lernen Seemannsknoten zu knüpfen, Karten zu lesen, sich zu orientieren und ein Funkgerät zu bedienen. Das Motto des Klubs lautet: „Einen Feigling kann man schnell großziehen, schwieriger ist es, einen mutigen Menschen zu erziehen.“

Die aktive und gesunde Lebensweise der Pfadfinder zeigt sich/wird zur Realität in den Outdoor-Programmen. Die Jugendlichen verbringen viel Zeit in der Natur. Sie eignen sich Wissen und Können selbstständig an und machen eigene Erfahrungen.

In den Pfadfinderlagern erlebt/erfährt jeder, in der Natur und mit ihr im Einklang zu leben. Diese „Robinsonade“/Das Leben wie Robinson hilft, keine Angst vor Einsamkeit zu haben und sich unter den primitiven Lebensbedingungen auf einer unbewohnten Insel auszuprobieren/zu probieren, wie man mit den primitiven Lebensbedingungen einer unbewohnten Insel zurechtkommt.

Im Programm „Russischer Frost“ lernt man, wie eine Schutzhütte gebaut und Erste Hilfe bei Unterkühlungen und Erfrierungen geleistet wird. Man nimmt an vielen Spielen im Schnee teil, fährt Schlitten und Ski, macht eine Schneeballschlacht und erobert Schneeburgen.

Und im Juni fährt die Gruppe in den Süden Russlands, an wilde Strände.

So ist das Leben im Klub, für Langeweile ist kein Platz/ Langeweile gibt es nicht.

4. Reflexion des Arbeitsprozesses

Die Reflexion auf den Arbeitsprozess sollte auf dieser Niveaustufe angesichts der Fremdsprachenlernerfahrung, über die die Schüler verfügen, selbstständig erfolgen. Das heißt, die Schüler stellen dar,

- wie sie gemeinsam vorgegangen sind, um die russische Textvorlage zu verstehen,
- welche Sprachmittlungstechniken sie angewendet haben,
- mit welchen Textstellen es Probleme gab,
- wie sie die Qualität der Aufgabenerfüllung einschätzen.

Für leistungsschwächere Lerner kann durch die Vorgabe von Fragen auch eine gelenkte Form der Reflexion erfolgen, z. B.:

Schätzt eure gemeinsame Arbeit am Text und das Ergebnis ein. Beantwortet dazu die folgenden Fragen:

1. Wie seid ihr vorgegangen, um den russischen Text zu verstehen?
2. Waren die vorgegebenen Worterklärungen ausreichend oder habt ihr zusätzlich noch das Wörterbuch genutzt?
3. Gab es Textpassagen, die ihr nicht ins Deutsche übertragen habt? Warum habt ihr auf diese Textstellen verzichtet?
4. Mit welchen Textstellen gab es Probleme? Worin bestanden diese?
5. Wie schätzt ihr euer Ergebnis ein?

Beispiel 9

Niveaustufe B2

Sinngemäßes Übertragen vom Russischen ins Deutsche

1. Situationsbeschreibung und Aufgabenstellung

Im Rahmen eines Literaturprojektes zu Gegenwartsschriftstellern verschiedener Länder sollen Sie die Schriftstellerinnen Tatjana und Natalja Tolstaja vorstellen.

Übertragen Sie dazu die Umschlagseite des Buches „Сёстры“ sinngemäß ins Deutsche.

Текст

Татьяна Толстая, Наталия Толстая

Сёстры

Книга двух сестёр, Татьяны Толстой и Наталии Толстой, необычна по замыслу: две писательницы под одной обложкой.

Их связывает не только то, что они родные сёстры, внучки А. Н. Толстого¹⁾, что обе родились в мае (одна 2-го, другая 3-го, с разницей в несколько лет). На наш взгляд, в их текстах есть и стилистическое родство, тематическая перекличка, схожий взгляд на мир.

В этом сборнике сёстры выступают в разных жанрах: Татьяна – в журналистском (эссе, очерки, статьи, печатавшиеся в 1990–1998 годах в газетах «Московские Новости» и «Русский Телеграф» и впервые собранные в книге), Наталия – как автор коротких рассказов. Обе они – филологи, обе окончили ЛГУ²⁾.

Наталия Толстая, кандидат филологических наук³⁾, доцент кафедры скандинавской филологии Санкт-Петербургского университета, преподаёт шведский язык.

Татьяна Толстая – преподаватель литературы и художественного письма в колледже Скидмор (г. Саратога Спрингз) в США. Наталия – постоянный автор журнала «Звезда», лауреат литературной премии имени Сергея Довлатова⁴⁾, Татьяна – автор двух сборников рассказов, лауреат премии Гринцане Кавур⁵⁾ (Италия).

Толстая, Т. Н., Толстая, Н. Н.: Сёстры. Москва, «Подкова», 1985

Пояснение слов:

- 1) Алексей Николаевич Толстой (1882–1945) русский советский писатель, автор социально-психологических, исторических и научно-фантастических романов, повестей и рассказов, публицистических произведений
- 2) ЛГУ Ленинградский государственный университет (сегодня: Санкт-Петербургский государственный университет)
- 3) кандидат филологических наук Dokortitel in Sprach- und Literaturwissenschaft
- 4) Сергей Довлатов (1941–1990) журналист, писатель, в 1978 г. эмигрировал в США
- 5) премия Гринцане Кавур Premio Grinzane Cavour: итальянская и международная литературная премия

2. Erwartungshorizont

Mögliche deutschsprachige Lösung

*Tatjana Tolstaja, Natalja Tolstaja
„Schwestern“*

Das Buch der zwei Schwestern, Tatjana und Natalja Tolstaja, ist ungewöhnlich von der Konzeption her: zwei Schriftstellerinnen in einem Buch. Sie verbindet nicht nur, dass sie Schwestern und Enkelinnen von A. N. Tolstoj und beide im Mai, allerdings nicht im gleichen Jahr, geboren sind. In ihren Texten gibt es auch eine stilistische Verwandtschaft, eine thematische Ähnlichkeit, eine ähnliche Sicht auf die Welt.

In diesem Sammelband sind die Schwestern mit unterschiedlichen Genres vertreten: Tatjana als Journalistin, Natalja als Autorin von Kurzgeschichten.

Beide sind Philologen und haben die Lenin-grader Universität absolviert.

Natalja Tolstaja ist Doktor der Sprach- und Literaturwissenschaft. Sie ist Dozentin und unterrichtet Schwedisch an der St. Petersburger Universität. Tatjana Tolstaja ist Lehrerin für Literatur und künstlerisches/kreatives Schreiben in einem College in den USA.

Natalja ist feste Autorin der Zeitschrift „Zvesda“ (Stern) und Trägerin des Sergej-Dowlatow-Preises für Literatur. Tatjana ist Verfasserin zweier Sammelbände mit Erzählungen und Trägerin des italienischen Literaturpreises „Premio Grinzane Cavour“.

Beispiel 10

Niveaustufe B2

Zusammenfassung gelesener Informationen vom Deutschen ins Russische

1. Situationsbeschreibung und Aufgabenstellung

Ваша школа-партнёр в России хочет создать сайт на тему «Значение изучения иностранных языков в тех странах, с которыми мы общаемся».

Вы должны дать информацию о Тюрингии.

Передайте содержание этой статьи на русском языке.

2. Текст

Mandarin in Schnepfenthal

Auf den ersten Blick ist Schnepfenthal eines dieser kleinen, verschlafenen Orte, wie es sie zu Tausenden in Deutschland gibt. Doch am Waldrand verbirgt sich eine spannende Schule: die Salzmannschule, Deutschlands einziges auf Fremdsprachen spezialisiertes Gymnasium. In dem staatlichen Internat für sprachbegabte Kinder lernen die Schüler schon in der sechsten Klasse als zweite Fremdsprache Chinesisch, Arabisch oder Japanisch. In Klasse 8 kommt eine dritte, in Klasse 9 eine vierte Fremdsprache dazu. 2001 startete Thüringen das Experiment und 2009 verließen die ersten vierzig Absolventen das Sprachengymnasium. Die Schule hat die Vorbereitung auf den globalen Arbeitsmarkt im Blick. Und so verwundert es nicht, dass sich die meisten Schüler in der sechsten Klasse für Chinesisch als zweite Fremdsprache entscheiden.

Alle Fremdsprachen, auch die außereuropäischen, werden von Muttersprachlern unterrichtet.

Um an der Schule aufgenommen zu werden, müssen die Salzmannier nicht hochbegabt sein, sondern einen Sprachentest bestehen.

Schulleiter Dirk Schmidt hofft, dass seine Schüler einmal zur Elite Deutschlands gehören. Zu einer geistigen, betont er, die nicht von den finanziellen Möglichkeiten der Eltern abhängt.

Eine Privatschule hätten sich viele Eltern nicht leisten können. Hier bezahlen sie monatlich 235 Euro für Unterkunft und Verpflegung.

In Schnepfenthal bleiben die 400 begabten Kinder unter sich, weshalb sie bei manchem im Ort als Privilegierte gelten. Doch mit dem Begriff Elite können sie nur wenig anfangen.

„Jeder hat Sachen, die er gut kann. Nee, Elite sind wir nicht“, sagt ein Schüler.

Nach: Kathleen Fietz, ZEIT-ONLINE
<http://www.zeit.de/2009/08/C-Privatschule-Salzmannschule>

3. Erwartungshorizont

Mögliche russischsprachige Lösung

Мандарин в Шнепфентале

Шнепфенталь кажется маленьким местом, каких в Германии много. Но здесь находится интересная школа – Сальцманншуле. Это единственная гимназия в Германии, которая специализируется на языках/ на изучении языков./Это особенная гимназия. Одна в Германии. Её специализация – иностранные языки.

В государственном интернате дети изучают уже с 6-ого класса второй иностранный язык: китайский, арабский или

японский. С 8-ого класса – третий, а с 9-ого четвёртый.

Этот эксперимент начался в Тюрингии в 2001 году, а в 2009 году первые 40 абитуриентов закончили эту гимназию.

Школа готовит учеников к профессиональной деятельности и поэтому многие из них выбирают в 6-ом классе китайский язык как второй язык.

На уроках иностранных языков преподают учителя, для которых эти языки являются родными.

Чтобы поступить в эту школу, надо сдать экзамен по иностранному иностранному.

Директор школы Дирк Шмидт надеется, что его ученики – будущая элита Германии /будут принадлежать к интеллектуальной элите Германии/, которая не зависит от финансов родителей. Сейчас родители платят за интернат 235 евро в месяц./Интернат стоит

Но сами ученики гимназии не считают себя «элитой».

Beispiel 11

Niveaustufe B2

Zusammenfassung gelesener Informationen vom Deutschen ins Russische

1. Situationsbeschreibung und Aufgabenstellung

Ваш русский друг приехал по обмену в Тюрингию. Он любит активный альтернативный отдых на природе. Вы хотите вместе с ним интересно и необычно провести выходные или короткие каникулы. В Интернете вы нашли программу организации „NAJU – Naturschutzjugend Thüringen“⁽¹⁾ и хотите пригласить его на две экскурсии. Так как он ещё плохо понимает немецкий язык, вы объясняете ему коротко, о каких экскурсиях идёт речь.

2. Текст

a) Spuren, Schnee und Abenteuer

Zeit: 27.–31. Januar
Ort: schneesicheres Mittelgebirge
Team: Wildlife-Team
der NAJU Thüringen
Teilnehmer: 8 Jugendliche ab 16 Jahren



Schnee ohne Ende und
du sitzt zu Hause?

Du bist eingeladen mit
acht Leuten zusammen
fünf Tage lang die weiße Winterwelt zu erkunden.

Der Plan ist, dort hinzufahren, wo genug Schnee für dieses Unterfangen liegt (Harz, Rhön, Erzgebirge oder Thüringer Wald). Begleitet wirst du von zwei erfahrenen Teamern. Diese Tour richtet sich an Leute, die schon Erfahrungen in Wildlife-Kursen⁽²⁾ der NAJU

gemacht haben oder diese von woanders mitbringen.

Wir können fehlende Ausrüstungsgegenstände wie Schlafsäcke oder Isomatten zur Verfügung stellen. Schneeschuhe und Anfahrtskarte sind nicht im Preis inbegriffen!

Aus: Veranstaltungsprogramm 2011 der Naturschutzjugend (NAJU) im NABU Thüringen e.V.: www.naju-thueringen.de, 23.02.2011

Пояснение слов:

- 1) NAJU – Naturschutzjugend Thüringen
здесь: «Молодёжь и защита природы»
- 2) Wildlife-Kurse
здесь: «дикие» походы

b) Wildnis-Wochencamps

Zeit: 23.–30. April,
11.–18. September
Ort: Sperbergrund im
Tautenburger Wald
Team: Wildlife-Team
der NAJU Thüringen
Teilnehmer: 16 Jugendliche ab 16 Jahren

Stell dir ein einfaches Camp im Wald vor!
Du bist eingeladen mit acht Leuten acht
Tage zusammen zu leben.



Ob du mit einfachen Hilfsmitteln Feuer machst, unter freiem Himmel schläfst oder auf Spurensuche gehst, die kleine „Wildnis“ des Sperbergrundes wird ein gutes Zuhause für uns alle sein.

Wir wollen zusammen Dinge erleben, welche über ein Wochenende hinausgehen. Zwei unserer erfahrensten Teamer teilen im Kreis mit dir ihr Wissen und ihre Erfahrungen.

Diese Camps richten sich an Leute, welche schon Erfahrungen in Wildlife-Kursen der NAJU oder anderswo gemacht haben.

Für die Teilnahmegebühr bekommst du kompetente Begleitung, Bio zwischen die Zähne und vom Bahnhof in Jena holen wir dich auch noch ab! Wenn das ein Deal für dich ist, melde dich an.

Aus: Veranstaltungsprogramm 2011 der Naturschutzjugend (NAJU) im NABU Thüringen e.V.: www.naju-thueringen.de (23.02.2011)

3. Erwartungshorizont

Mögliche russischsprachige Lösung

Aufgabe a)

Организация „NAJU“ или „*Naturschutzjugend*“ (по-русски это «Молодёжь и защита природы») приглашает в зимний поход. Это 5 дней (27 -31 января). Мы поедem туда, где (обязательно) лежит снег. В группе 8 участников (от 16 лет) и два гида. Участники должны уже иметь опыт в таких «диких» походах. Необходимые вещи мы можем получить там, например, лыжи или спальные мешки/мешки, в которых мы можем спать.

Eine Angabe zu den Kosten ist nicht notwendig, da es sich um eine Einladung handelt.

Aufgabe b)

Организация „NAJU“ или „*Naturschutzjugend*“ (по-русски это «Молодёжь и защита природы») приглашает провести 8 дней (23–30 апреля или 11–18 сентября) в лагере в лесу. Там мы научимся делать /разжигать/развести костёр, будем спать в лесу без палатки/под открытым небом. Будет интересная, необычная программа. В группе 16 участников (от 16 лет) и два опытных гида. Участники тоже должны уже иметь опыт в таких «диких» походах. В лагере только экологическая еда/экологические продукты. Мы можем встретиться с гидами на вокзале в Йене.

