

BILINGUALES LEHREN UND LERNEN AN RUSSISCHEN SCHULEN

1. Einleitung
2. Bilinguales Lernen
 - 2.1 Gründe für bilingualen Unterricht
 - 2.2 Formen bilingualer Ausbildung
3. Bilingualer Unterricht an russischen Schulen
 - 3.1 Erweiterter Deutschunterricht
 - 3.2 Deutschunterricht an russischen Schulen – die aktuelle Situation
 - 3.3 Voraussetzungen für bilingualen Unterricht an russischen Schulen
4. Das Modellprojekt zum bilingualen Sachfachunterricht in Saratow
5. Schlussfolgerungen für bilingualen Unterricht an Schulen
6. Literaturhinweise

1. EINLEITUNG

Deutsch gehört in Russland zu den Fremdsprachen, die im Kanon der Schulfächer angeboten werden. Trotz eines Rückgangs der Lernerzahlen für das Deutsche in den letzten Jahrzehnten war Russland bei der Abfassung dieses Beitrags weltweit noch immer das Land mit den meisten Deutschlernern (mehr als 3,3 Millionen) und mit dem größten Deutschlernangebot an den Schulen und Universitäten (ca. 1000 Hochschulen)¹ – wurde allerdings nach Zählungen für 2010 an Lernerzahlen knapp überflügelt von Polen. Nach wie vor behauptet Deutsch auch den zweiten Platz als Fremdsprache und wird als solche oft gelernt, teilweise auch noch als erste Fremdsprache wie Englisch (siehe Abb. 1).

¹ Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache 2006

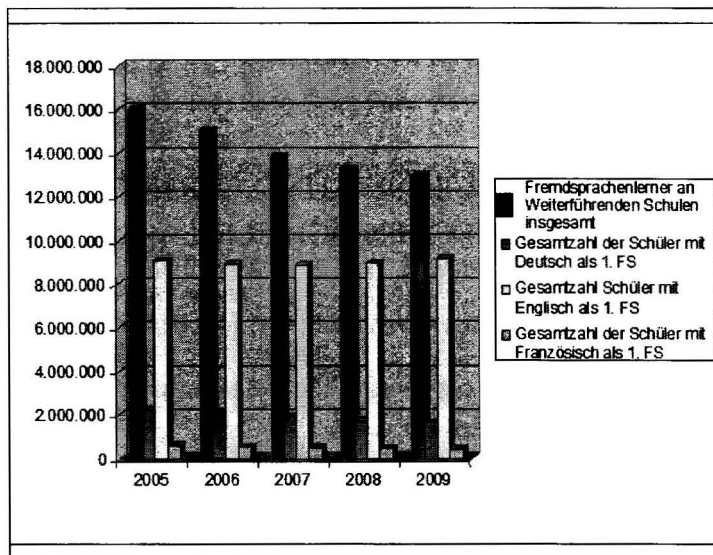


Abbildung 1: Lernerzahlen von Deutsch im Vergleich mit Englisch und Französisch jeweils als Erste Fremdsprache (Offizielle Statistik des Statistischen Amtes des russischen Bildungsministeriums)

Will man die Stellung des Deutschen in Russland längerfristig erhalten, müssen zeitgemäße Konzepte des Fremdsprachenlernens unterstützt und weiter entwickelt werden. Als eines der wichtigsten Konzepte gilt heute der bilinguale Unterricht², den wir im Folgenden näher betrachten wollen.³

2. BILINGUALES LERNEN

2.1 Gründe für bilingualen Unterricht

Unter der Bezeichnung „bilinguales Lernen / bilingualer Unterricht“ firmieren in der Literatur unterschiedliche Auffassungen und Vorstellungen. Wir möchten an dieser Stelle bilingualen Unterricht als eine Unterrichtsform verstanden wissen, die durch folgende Merkmale bestimmt ist: Es handelt sich

² Wir benutzen die Termini *Fachunterricht in der Fremdsprache Deutsch* und *bilingualer Unterricht* synonym.

³ Zur Geschichte des bilingualen Unterrichts und zu den Gefahren eines ungeprüften Transfers von Lernformen von einer Kultur in eine andere vgl. Vollmer 1992 und Wendrott 2004.

um den Unterricht eines *Sachfaches*, also nicht eines fremdsprachlichen Faches. In diesem Sachfach fungiert die *Fremdsprache als Unterrichts- bzw. Arbeitssprache* (vgl. Wode 1995: 11).

In der Praxis gibt es große Unterschiede in der Umsetzung des bilingualen Prinzips: Es können systematisch Mutter- und Fremdsprache zueinander in Beziehung gesetzt werden (systematische bilinguale Erziehung), oder es kann der Unterricht ausschließlich in der Zielsprache erfolgen, wobei man auf die Verknüpfungen zwischen Fremd- und Muttersprache keinen Wert legt (einseitige bilinguale Erziehung). Moderne Konzeptionen bevorzugen die systematische bilinguale Erziehung, weil nur sie sicherstellt, dass der Absolvent eines bilingualen Faches die fachspezifische Begrifflichkeit / Terminologie in *beiden* Sprachen sicher beherrscht und auch durch Vergleiche der sprachlichen, bildungspolitischen und kulturellen Kontexte des jeweiligen Faches die angestrebte interkulturelle Kompetenz erwirbt (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 1997).

Es gibt gute Gründe dafür, bilingualen Unterricht anzubieten:

1. In der Gesellschaft wird in regelmäßigen Abständen gefordert, dass das Niveau und der Umfang der Fremdsprachenkenntnisse erhöht werden sollen.
2. In der Diskussion um die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse in einer Gesellschaft taucht auch regelmäßig die Forderung auf, dass die Fremdsprachenlerner zur Kommunikation in künftigen beruflichen Kontexten befähigt werden sollen. Das spricht für das Einbeziehen fachsprachlicher Anteile in den Fremdsprachenunterricht (FSU).
3. Aufgrund des begrenzten zeitlichen Rahmens und der Konkurrenz der Fächer oder Teilfächer untereinander kann der Sprachunterricht nicht auf Kosten anderer Ausbildungsinhalte ausgedehnt werden. Bilinguales Lernen bietet hier eine Lösung: Der Sprachunterricht kann erweitert werden, ohne dass andere fachliche Inhalte reduziert werden.
4. Die Motivation für die implizite Beschäftigung mit der Fremdsprache wird dadurch erhöht, dass Wissensaneignung sowie inhaltsorientierte Formen der Information und Kommunikation im Vordergrund stehen. Die Fremdsprachenkenntnisse verbessern sich dabei sowohl quantitativ als auch qualitativ.
5. Bilinguales Lernen ist interkulturelles Lernen: Absolventen bilingualer Ausbildungen sind in besonderer Weise auf Anforderungen der modernen Gesellschaft in interkulturellen und transnationalen Arbeitszusammenhängen vorbereitet.

2.2 Formen bilingualer Ausbildung

Es sind verschiedene Modelle bilingualen Lernens denkbar und werden an Hochschulen auch praktiziert. Hier einige Beispiele, bezogen auf Deutsch als Arbeits- oder Unterrichtssprache:

1. Deutsch wird zunächst wie eine Fremdsprache unterrichtet, um ab einer bestimmten Sprachkompetenz (Studienjahr/Klasse) ausreichende Sprachkenntnisse für den bilingualen Fachunterricht zu gewährleisten.
2. Im Deutschunterricht werden einzelne Einheiten oder Unterrichtsphasen des Curriculums in Ergänzung zum Fachunterricht bilingual gestaltet („enrichment“).
3. Im Fachunterricht werden Teilfächer oder Themen in der Fremdsprache Deutsch unterrichtet.
4. Ein größerer Teil des Curriculums wird auf Deutsch unterrichtet.
5. Das Curriculum wird überwiegend oder ganz auf Deutsch unterrichtet.

Wir müssen uns darüber im Klaren sein, dass jedes gewählte Modell bis zu einem gewissen Grad arbiträr ist und die Entscheidung für eine konkrete Form bilingualen Unterrichts einerseits von den Möglichkeiten und Bedingungen an einzelnen Schulen (Schulgröße, Klassenstärke, vorhandene Lehrer usw.), andererseits aber auch von den jeweiligen Bildungstraditionen eines Landes abhängt.

3. BILINGUALER UNTERRICHT AN RUSSISCHEN SCHULEN

3.1 Erweiterter Deutschunterricht

Der normale Fremdsprachenunterricht (FSU) beginnt in Russland an den allgemeinbildenden Schulen in der ersten Fremdsprache meist in der 2. Klasse, in der zweiten Fremdsprache in der 5. Klasse, und geht bis zum Abitur (11. Klasse). In vielen russischen Städten gibt es jedoch *Schulen mit erweitertem Deutschunterricht* (EDU). „Normaler“ und „erweiterter FSU“ unterscheiden sich im Volumen: normaler FSU hat ein Volumen von 1–2, erweiterter FSU von 3–6 Wochenstunden (vgl. Gal'skova / Zaharova / Kornikova 1998: 5). Es wird angestrebt, dass der EDU bereits in der Primarstufe durch fremdsprachliche Anteile im Fachunterricht – z.B. in den Fächern Musik, Kunst, Sport, Sachunterricht – ergänzt wird. In der Oberstufe sollte die Fremdsprache in einem Sachfach erlernt werden, indem einige Schulfächer – z.B. Geschichte oder Geografie – in der Fremdsprache unterrichtet werden (Domaschnew 2001: 1558). In der Praxis kommt das aber kaum vor, da die Deutschlehrer in Russland – im Unterschied zur Ausbildung in Deutschland – immer nur als Fremd-

sprachenlehrer ausgebildet sind und keine Lehrbefugnis für das Sachfach haben. Wenn Teile aus einem Sachfach unterrichtet werden, geschieht das deshalb in der Regel im Rahmen des Stundenkontingents des erweiterten Deutschunterrichts mit Materialien, die von den Deutschlehrern unabhängig vom russischen Sachfachcurriculum eingebracht werden. Das Sachfach wird dagegen weiterhin von den dafür ausgebildeten Fachlehrkräften auf Russisch unterrichtet⁴.

Ein weiterer Unterschied zwischen dem normalen und dem erweiterten FSU liegt im angestrebten Sprachniveau. Da der Schwerpunkt des EDU in der Vorbereitung auf das Deutsche Sprachdiplom (DSD) liegt, wird in den Klassen mit EDU in hohes Sprachniveau angestrebt (B2-C1 nach dem *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen*). Im normalen FSU wird heute dagegen lediglich das Niveau A2 als realistisch angesehen, obwohl die Curricula andere Ziele vorgeben.⁵

Das Curriculum für den erweiterten Deutschunterricht stellt folgende Ziele in den Vordergrund:

- Entwicklung kognitiver und kreativer Fähigkeiten
 - Entwicklung sozialer Handlungskompetenz
 - Entwicklung einer positiven Einstellung zur Zielkultur und ihren Vertretern
 - Entwicklung interkultureller Kompetenz
 - selbständiges, autonomes, lebenslanges Lernen (LLL).
- (Vgl. Gal'skova / Zacharova / Kornikova 1998: 6–7)

Die Ziele des EDU widersprechen den allgemeinen Zielen des bilingualen Unterrichts (BU) nicht. Wir möchten aber auf zwei Unterschiede aufmerksam machen: Im BU erwirbt man nicht nur eine allgemeine, sondern insbesondere auch eine fachspezifische und fachsprachliche Kommunikationsfähigkeit. Und unterrichtsmethodisch gesehen legt der BU weniger Wert auf den einer grammatischen Progression folgenden Erwerb der Sprache, während der EDU in Russland in sehr viel stärkerem Maße an Grammatik und der systematischen Ausbildung der vier Fertigkeiten orientiert ist. Die spezifischen berufsvorbereitenden Fähigkeiten, die durch den Fachunterricht in einer Fremdsprache erworben werden, sind nicht identisch mit der Verbesserung der allgemeinsprachlichen Fähigkeiten, wie sie durch eine Erweiterung des Volumens des FSU im Rahmen des EDU erfolgt (vgl. Thürmann/Otten 1992; Biederstädt 1994).

⁴ Vgl. hierzu auch die Abschnitte 3.3 und 4 dieses Beitrags, in denen vom Versuch berichtet wird, eine Ausbildung in einem zweiten Fach zu etablieren.

⁵ Details dazu im Folgenden in Abschnitt 3.2.

3.2 Deutschunterricht an russischen Schulen – die aktuelle Situation

Die Situation an russischen Schulen ist seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts durch einen Mangel an gut ausgebildeten Lehrern gekennzeichnet. Das gilt auch für den FSU. Die noch zu Zeiten der Sowjetunion gut ausgebildete Generation von Fremdsprachenlehrern tritt allmählich ab. Mit diesen Lehrern konnte im normalen FSU ein Niveau von B2 erreicht werden. Hochschulabsolventen mit guten Fremdsprachenkenntnissen suchen sich heute aufgrund der schlechten Bezahlung an den Schulen – wie übrigens auch an den Hochschulen – Arbeitsstellen in der Wirtschaft, so dass die Qualität des FSU in den vergangenen zwei Jahrzehnten ständig abgenommen hat. Ein Hochschulzugang ist heute mit dem Nachweis des Niveaus A2 möglich.

Im Jahr 2003 wurde in Russland eine „Einheitliche Staatsprüfung für die Hochschulzulassung“ (Vgl. www.fipi.ru) eingeführt; seit 2009 gibt es eine solche obligatorische Zulassungsprüfung auch für die Fremdsprachen. Die Aufgaben werden differenziert nach den Niveaus A2, B1 und B2 gestellt. Als Grundlage für die Zulassungsprüfungen in der Fremdsprache dienen die Kompetenzbeschreibungen, die im Jahr 2007 für die allgemeinbildenden Schulen veröffentlicht wurden. (Vgl. Eršov 2007) Hier werden folgende Anforderungen in den vier Grundfertigkeiten formuliert:

Sprechen	<p><u>Dialogisches Sprechen:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verständigung in Grundsituationen (aktive Teilnahme); 2. Informationen einholen (Fragen stellen und um Erklärung bitten); 3. Aufforderungen formulieren (konkrete Vorschläge zum Handeln/ Lösen von Problemen ausdrücken und den Kommunikationspartner auffordern, eigene Vorschläge einzubringen); 4. Meinungsaustausch (sich zur Aussage des Kommunikationspartners äußern, um Präzisierung bitten); 5. Kombiniertes Dialog (Verbindung der verschiedenen Dialogtypen) auf der Grundlage der geforderten Sprechübung in öffentlicher und privater Kommunikation.
	<p><u>Monologisches Sprechen:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Produktion zusammenhängender Äußerungen unter Verwendung der grundlegenden Formen des monologischen Sprechens (Beschreiben, Erzählen, Beurteilen, Charakterisieren); 2. Übermittlung wesentlicher Inhalte von Gelesenem/Gesehenem in Verbindung mit der Formulierung einer eigenen Meinung, Beurteilung und Argumentation; 3. selbstständige Wiedergabe von Gelesenem und von Arbeitsergebnissen; 4. Beurteilung von Fakten/Ereignissen, Besonderheiten des Lebens und der Kultur des eigenen Landes und des Ziellandes / der Zielkultur.

Lesen	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verstehen der wesentlichen Inhalte informativer und einfacher wissenschaftlicher Texte sowie von Ausschnitten literarischer Texte; 2. Verstehen aller Details in informativen, publizistischen und literarischen Texten; 3. Fähigkeit zu Sinn entnehmendem Verstehen von informativen, pragmatischen, publizistischen und wissenschaftlichen Texten; 4. Verstehen der Sinnstrukturen und des Aufbaus von Texten.
Hörverstehen	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verstehen der wesentlichen Inhalte einfacher monologischer und dialogischer Texte im Rahmen bekannter Themen; 2. Sinnentnahme der wesentlichen Inhalte von Durchsagen, Werbetexten sowie von einfachen Audio- und Videotexten; 3. relativ vollständiges Verstehen von monologischen Texten in den typischen Situationen des alltäglichen und beruflichen Lebens.
Schreiben	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autobiographie, Zusammenfassung; 2. Ausfüllen von Fragebögen und Formularen; 3. Schreiben persönlicher Briefe unter Verwendung der zielsprachlich angemessenen Formalien; 4. Schreiben von Geschäftsbriefen unter Verwendung der zielsprachlich angemessenen Formalien; 5. Ausformulieren eines Plans, von Thesen für eine mündliche oder schriftliche Mitteilung, Zusammenfassung von Gelesenem in Form von Thesen; 6. Ausführung von Fakten/ Ereignissen/ Gegebenheiten mit eigener Stellungnahme.
Grammatik	Syntax: <ol style="list-style-type: none"> 1. pragmatische Funktionen von Sätzen (Aussage, Frage, Verneinung, Aufforderung) und die Satzgliedstellung; 2. Zeitenfolge.
	Morphologie: <ol style="list-style-type: none"> 1. Pluralformen der Substantive; 2. Artikel: bestimmter, unbestimmter und Null-Artikel; 3. Adjektiv: morphologische Veränderungen und Komparation; 4. Zeitformen des Verbs: Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I im Aktiv und Passiv; 5. Rektion der gebräuchlichsten Verben.
Lexik	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wortbedeutungen, Synonymie, Antonymie; 2. Wortverbindungen.

Wie bereits gesagt, werden diese Kompetenzen in der Regel an den russischen Schulen nicht, bzw. nur auf dem A2-Niveau erreicht. Die Gründe seien hier noch einmal zusammengefasst:

1. An russischen Schulen herrscht ein Mangel an qualifiziert ausgebildeten Deutschlehrern.
2. Für den FSU steht an den allgemeinbildenden Schulen nur ein Volumen von zwei Stunden pro Woche, manchmal sogar weniger zur Verfügung.
3. Nicht an allen Schulen werden Lehrwerke und Lehrer eingesetzt, die den Anforderungen an einen kommunikativ orientierten modernen FSU gerecht werden.
4. Russische Schüler haben – aus finanziellen Gründen – sehr selten die Möglichkeit, ins Ausland zu reisen und dadurch ihre Fremdsprachenkenntnisse anzuwenden und zu verbessern. Deshalb ist die Motivation für das Erlernen von Fremdsprachen vergleichsweise gering.

Der bilinguale Unterricht bietet die Chance, diese vage Motivationslage zu verändern: Wenn sich der Deutschunterricht von einem Fach, das man aus nicht erkennbaren Gründen erlernt, in ein Instrument des Wissenserwerbs verwandelt, erhält der Gebrauch der Fremdsprache eine Funktion, die sich auf den Erwerb selbst positiv auswirkt.

3.3 Voraussetzungen für bilingualen Unterricht an russischen Schulen

Wenn bilingualer Unterricht an einer Schule eingerichtet werden soll, so ist die Entscheidung für bilingualen Unterricht vor allem von drei Faktoren abhängig:

- 1) Curriculare und materielle Vorgaben und Voraussetzungen: Gibt es spezifische Richtlinien und Unterrichtsmaterialien für einen bilingualen Unterricht oder müssen Inhalte, Methoden und Materialien an der Schule selbst entwickelt werden?
- 2) Profil der Schule: Wie soll das Profil der Schule sein? Ab welcher Klasse und in welchen Fächern soll/ kann bilingualer Unterricht angeboten werden?
- 3) Lehrer: Welche Voraussetzungen haben die Lehrer, die bilingualen Unterricht erteilen?

Für Russland gilt, dass es weder curriculare Vorgaben, noch zugelassene Lehrmaterialien für BU gibt. Material wurde und wird grundsätzlich von einzelnen engagierten Lehrern oder im Rahmen von Projekten entwickelt (vgl. Abschnitt 4). Wenn diese Lehrer die Schule verlassen, wird der Unterricht mit dem Material meist nicht fortgeführt. Die Einführung eines bilingualen Pro-

files, wie wir es an deutschen Schulen kennen, ist an russischen Schulen nicht möglich, da es keine Zwei-Fach-Lehrer gibt, die Deutsch und ein nicht sprachliches Sachfach vertreten könnten. Ein Geografie-Studierender kann sein Fach nicht mit einer Fremdsprache kombinieren und ist von daher nicht in der Lage, sein Fach bilingual zu unterrichten. Umgekehrt fehlen einem Deutschlehrer die Fachkenntnisse in einem Sachfach. Wenn von Lehrenden im Deutschunterricht Material aus einem Sachfach verwendet wird, dann ist es Material, das von Fremdsprachenlehrern entwickelt oder ausgewählt wurde und das unabhängig vom Sachfach eingesetzt wird, d.h. die Lehrer setzen das Material ergänzend zum obligatorischen Fremdsprachencurriculum in den Klassenstufen ein, in denen sie es selbst für richtig halten. Das auf Russisch unterrichtete Sachfach kann durch den Fachunterricht in der Fremdsprache nicht ersetzt werden. Ein spezifisches Profil von Schulen kann damit lediglich im Rahmen des EDU entstehen, indem hier nicht nur allgemeinsprachliche, sondern auch fachsprachliche Materialien systematisch eingesetzt werden.

In sowjetischer Zeit hat es in Moskau und Leningrad Schulen mit EDU gegeben, in denen auch einzelne Sachfächer in der Fremdsprache unterrichtet wurden. Wie unsere Recherchen ergeben haben, waren die unterrichtenden Fachkräfte damals Frauen aus der DDR, die mit Russen verheiratet waren und in Russland lebten. Es hat also, entgegen einer verbreiteten Meinung, auch in sowjetischer Zeit keine spezielle Ausbildung für den Fachunterricht in einer Fremdsprache gegeben.

4. DAS MODELLPROJEKT ZUM BILINGUALEN SACHFACHUNTERRICHT IN SARATOW

Ein Versuch, einen Unterricht in deutscher Sprache im Fach Geografie zu etablieren, wurde nach einer längeren Vorbereitungsphase im Jahr 2001 in Saratow gestartet. Das Modellprojekt „Bilinguales Lehren und Lernen“ (BILL) wurde an der Universität Saratow durchgeführt und von der Volkswagenstiftung von 2001 bis 2006 gefördert (vgl. Baur/ Chlosta/ Wenderott 2000; Baur/ Wenderott 2000). Dabei wurden die oben genannten Faktoren der bilingualen Schul- und Hochschulausbildung im Bereich des Deutschen als Fremdsprache berücksichtigt. Dafür wurde mit Genehmigung des Bildungsministeriums der Russischen Föderation, ein neuer Studiengang eingerichtet, in dem die Ausbildung für das Lehramt in der Fächerkombination Geografie und Deutsch möglich war. Gleichzeitig wurde an drei Schulen bilingualer Unterricht für das Fach Geografie, mit dem Schwerpunkt Wirtschaftsgeografie, in deutscher Sprache erprobt und etabliert. Das benötigte Lehr- und Lernmaterial für diesen bilingualen Unterricht in den Klassen 8–10 wurde an der Hochschule Sa-

ratow in Kooperation mit der Universität Duisburg-Essen sowie mit an russische Schulen entsandten Lehrern der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) entwickelt. Der Unterricht selbst wurde ausschließlich von russischen Lehrkräften durchgeführt. Da zu Beginn des Projekts keine spezifisch ausgebildeten Lehrkräfte zur Verfügung standen (sie sollten im Rahmen des Projekts an der Hochschule ausgebildet werden), wurden die (Deutsch-)LehrerInnen an den beteiligten Schulen für die Erteilung des bilingualen Unterrichts im Rahmen einer speziellen Weiterbildung qualifiziert.

In dem Modellprojekt zeigte sich, dass die schrittweise Einführung eines neuen Fachs „Geografie (in deutscher Sprache)“ im Rahmen der russischen Kerncurricula und Lehrpläne im Prinzip möglich ist. Dabei können inhaltliche Akzentuierungen, wie die geografische Thematisierung des Partnerlandes Deutschland, vorgenommen werden. Die Prinzipien der deutschen und der russischen Didaktik waren bei der Erstellung der Unterrichtsmaterialien nicht ohne weiteres miteinander zu verbinden: Die Fülle der obligatorischen Inhalte in den russischen Curricula widersprach teilweise den in der deutschen Didaktik herrschenden Prinzipien des exemplarischen Lernens und einer problemorientierten Herangehensweise. Das Modellprojekt wird in Abbildung 2 veranschaulicht.

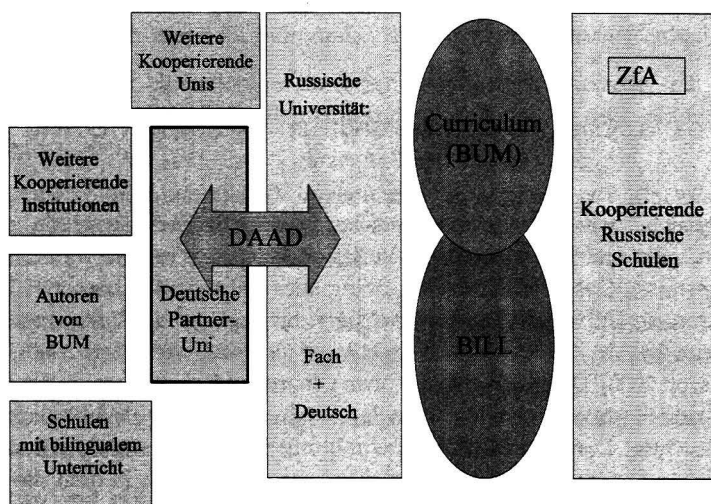


Abbildung 2: Struktur einer bilingualen Ausbildung
(BUM = bilinguales Unterrichtsmaterial, BILL = bilinguales Lehren und Lernen,
ZfA = Zentralstelle für das Auslandsschulwesen)

Abbildung 2 soll zeigen, dass sich zunächst eine Hochschule dazu anschließen muss, eine neue Zwei-Fächer-Kombination für einen Studiengang einzurichten. Nur wenn in beiden Fächern auch die Lehrbefähigung für die Schule erworben wird, kommt eine Kooperation mit den Schulen zustande, in denen die künftigen LehrerInnen ihre Praktika absolvieren (vgl. die rechte Seite von Abb. 2). Spezifische Formen des BILL sowie bilinguales Unterrichtsmaterial (BUM) müssen sowohl für das Curriculum an den Hochschulen wie auch an den Schulen neu entwickelt werden. An den Schulen ist die Kooperation mit der ZfA ein begünstigendes Element, weil dadurch deutsche Fachlehrer und Fachberater die einheimischen Lehrer unterstützen können. Ziel sollte es aber sein, russische Fachkräfte für den BU auszubilden und nicht, den Fachunterricht durch entsandte deutsche Lehrer durchführen zu lassen. An den Hochschulen ist entsprechend die Unterstützung des DAAD für die Implementierung der bilingualen Studiengänge unabdingbar. Bei der Zusammenarbeit mit einer deutschen Partnerhochschule kommen auch die Beziehungen zu anderen Institutionen und Nachbarhochschulen zur Geltung (vgl. die linke Seite von Abb. 2). Dabei sollte von vornherein der Erwartung entgegenge wirkt werden, dass deutsche LehrerInnen oder DozentInnen auf Dauer Teile der Ausbildung im deutschen Fachunterricht übernehmen. Das Ziel muss sein, eine eigene Ausbildung für qualifizierte Lehrkräfte an den russischen Hochschulen aufzubauen und die Hochschulen dabei durch verschiedene Formen der Kooperation zu unterstützen (vgl. Baur 2008: 254f.).

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR BILINGUALEN UNTERRICHT AN SCHULEN

Bei einer Umfrage unter 1025 Personen – Studierenden verschiedener Fächer und Berufstätigen – in den Städten Jakutsk, Kaliningrad, Moskau, Saratow und St. Petersburg waren 95% der Befragten der Meinung, dass durch das Erlernen der deutschen Sprache im bilingualen Unterricht an russischen Schulen sich die Berufschancen der Lerner erheblich verbessern würden und die Kooperation Russlands mit Deutschland und der EU dadurch gestärkt würde (vgl. Baur 2005).

Dennoch wurde das Modellprojekt in Saratow von der russischen Seite nicht fortgeführt. Trotz einer positiven „Grundstimmung“ für die Einrichtung bilingualer Lernformen, trotz der Erkenntnis bei der russischen Bildungselite, dass BU eine zukunftsfähige und wichtige Form des Lernens ist, konnte also das Projekt nicht fortgesetzt werden. Dafür sind verschiedene Gründe zu nennen:

1. Wenn eine Zwei-Fach-Ausbildung für bilinguale Lehrer an einer Universität eingerichtet wird, muss es Schulen geben, die diese Lehrer aufnehmen. Es müsste also Schulen geben, die bilinguale Schulzweige einrichten. Das ist ein administrativer Aufwand, vor dem die Schulen zurückschrecken.
2. Die Schulen können nicht damit rechnen, dass die gut ausgebildeten bilingualen Absolventen, also Fachlehrer, die das Deutsche beherrschen, auch in den Schuldienst eintreten. Die Gehälter an staatlichen Schulen und Hochschulen in Russland sind so gering, dass gut ausgebildete Fachkräfte in der Privatwirtschaft erheblich besser verdienen und dorthin abwandern.
3. Ein Zwei-Fach-Lehrer, der bilingual unterrichtet, ist besser qualifiziert und hat mehr zu tun als der normale Ein-Fach-Lehrer an einer Schule; er wird aber nicht besser bezahlt als dieser. Folglich gibt es auch keine Motivation für Lehrer, diese Tätigkeit anzustreben.

Dass der BU in der oben beschriebenen Form ca. 7 Jahre lang in Saratow durchgeführt werden konnte, ist der Kooperation im Rahmen des Projekts geschuldet, das diesen Bedingungen Rechnung trug. Die Lehrer, die den BU an den Schulen erprobten und geschult wurden und die Hochschuldozenten, die das Curriculum entwickelten und die Lehrer ausbildeten, erhielten dafür Aufwandsentschädigungen und Fortbildungen an der Universität Duisburg-Essen. Nachdem die bilinguale Ausbildung auf eigenen russischen Füßen hätte stehen müssen, brach ohne eine zusätzliche Gratifikation die Motivation der Lehrer, einen Mehraufwand zu betreiben, zusammen.

Die Lehrer an den Schulen, die in der Kooperationsphase ausgebildet wurden, benutzen die entwickelten bilingualen Unterrichtsmaterialien im Rahmen ihres erweiterten Deutschunterrichts weiter, allerdings nicht systematisch und ohne konkrete Lernziele. Mit dem ZfA-Büro in Saratow wurde abgesprochen, dass das Material auch anderen Schulen mit EDU in Russland zugänglich gemacht und kostenlos als CD-ROM angefordert werden kann.

Diese Erfahrungen sprechen zwar dafür, BU in dauerhafter Kooperation zwischen russischen Schulen und der ZfA zu implementieren. Jedoch hat die ZfA sich bisher in Russland für BU nur wenig interessiert, da der Schwerpunkt ihres Engagements seit Mitte der 90er Jahre in der Hinführung der EDU-Schulen zum Deutschen Sprachdiplom (DSD) liegt. Aus der Sicht der Fremdsprachenforschung sollte es kein Widerspruch sein, BU anzubieten und auf das DSD vorzubereiten – im Gegenteil, es wäre zu erwarten, dass durch die Integration von BU in das Curriculum, die im Rahmen des DSD angestrebte Sprachkompetenz und die Studierfähigkeit der Absolventen noch gesteigert werden können. Die Implementierung einer zeitgemäßen und effektiven Sprachvermittlung im Bereich DaF unter Einbeziehung des bilingualen

Unterrichts sollte deshalb von den Steuerungsgremien der auswärtigen Kultur- und Sprachenpolitik sowohl in Deutschland als auch in Russland ernsthaft verfolgt werden.

6. LITERATURHINWEISE

- BAUR, Rupprecht S. (2004) Položenie jazyka i bilingval'noe obučenje v Rossii [Der Stand der Fremdsprachen und bilingualer Unterricht in Russland]. In Baur/Kučerova/Minor/Wenderott, 6–19.
- BAUR, Rupprecht S. (2005) Die Stellung der deutschen Sprache und des bilingualen Unterrichts in Russland. In *ELiSe* 5 (1): 31–41 <www.elise.uni-essen.de>.
- BAUR, Rupprecht S. (2008) Deutschsprachige und bilinguale Studiengänge. Eine Chance für Deutsch als Fremdsprache in Russland. In Kemper, Dirk/Bäcker, Iris (Hgg.) *Deutsch-Russische Germanistik. Ergebnisse, Perspektiven und Desiderate der Zusammenarbeit*. Moskau: Stimmen der slawischen Kultur, 249–267.
- BAUR, Rupprecht S./CHLOSTA, Christoph/WENDEROTT, Klaus (2000) Bilingualer Unterricht in Russland – ein konkretes Beispiel zur Förderung des Deutschen. In Ammon, Ulrich (Hg.) *Sprachförderung. Schlüssel auswärtiger Kulturpolitik*. Frankfurt a. M. usw., Lang: 83–91.
- BAUR, Rupprecht S./WENDEROTT, Klaus (2000) Perspektiven Bilingualen Lernens in Russland. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online] 4 (2) <www.ualberta.ca/~german/ejournal/baur2.htm>.
- BAUR, Rupprecht S./KUČEROWA, Tatjana N./Minor, Aleksandr J./Wenderott, Klaus (Hgg.) (2004) *Bilingval'noe obučenje: opyt, problemy, perspektivy* [Bilingualer Unterricht: Erfahrung, Probleme, Perspektiven]. Saratov: Universitätsverlag.
- BAUR, Rupprecht S./MERKIŠ, Natalija/STEPOŠINA, Svetlana (2004) Bilingval'noe obučenje i problemy razrabotki učebnych materialov. [Bilingualer Unterricht und Probleme der Entwicklung von Lehrmaterial] In Baur/Kučerova/Minor/Wenderott, 103–124.
- BAUR, Rupprecht S./MERKIŠ, Natalija (2005) Gibt es Kriterien für einen guten bilingualen Unterricht in Deutsch als Fremdsprache? In *ELiSe* 5 (1): 57–66 <www.elise.uni-essen.de>.
- BAUR, Rupprecht S./STUCKERT, Anna/WENDEROTT, Klaus (2005) Analyse von bilinguaalem Unterricht auf der Grundlage von Gütekriterien. In *ELiSe* 5 (1): 67–83 <www.elise.uni-essen.de>.

- BIEDERSTÄDT, Wolfgang (1994) Vom verstärkten Englischunterricht der Klassen 5/6 zum englischsprachigen Erdkundeunterricht in der Realschule. In *Der fremdsprachliche Unterricht* 28: 14–20.
- BODE, Christa, et al. (1995) *Materialien zum Bilingualen Unterricht Erdkunde: 7. Jahrgang /Gymnasium*. Kronshagen: Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule.
- BODE, Christa, et al. (1996) *Materialien zum Bilingualen Unterricht Erdkunde: 8. Jahrgang /Gymnasium*. Kronshagen: Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule.
- CHRIST, Ingeborg (1991) Stand und Entwicklung der bilingualen Züge in Nordrhein-Westfalen aus der Perspektive der Schulaufsicht. In Wode, Henning (Hg.) *Erfahrungen aus der Praxis des bilingualen Unterrichts. Informationshefte zum bilingualen Unterricht*, H. 2. Eichstätt/Kiel: EKIB, 18–27.
- CHRIST, Ingeborg (1999) Zur Weiterentwicklung des bilingualen Lehrens und Lernens in deutschen Schulen. Bilinguale Züge – Bilingualer Unterricht – Module „Fremdsprachen als Arbeitssprachen. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online] 4 (2), <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-04-2/beitrag/christi2.htm>.
- DOMASCHNEW, Anatolij (2001) Deutschunterricht und Germanistikstudium in Russland. In Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gerd/Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.) *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York: de Gruyter, 1556–1560.
- ERŠOW, Alexander G. (2007) Kodifikator elementov soderžanija po francuzkomu jazyku dlja sostavlenija kontrol'nyh izmeritel'nych materialov edinogo gosudarstvennogo ékzamena [Verbindliche Grundlagen für die Zusammenstellung der Kontrollmaterialien für die einheitliche staatliche Prüfung im Fach Französisch] <www.fipi.ru>.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (Hg.) (1997) Vorbemerkungen zu den bilingualen Bildungsgängen. In *Empfehlungen für den bilingualen deutsch-französischen Unterricht in der Sekundarstufe I – Gymnasium des Landes NRW*. Frechen: Ritterbach, 7–12.
- ŠAPOWALOW, Anatolij I./WENDEROTT, Klaus (2004) Bilingval'nye aspekty pri obučenii nemeckomu jazyku kak inostrannomy v Rossii. K voprosu o realizacii projekta po podgotovke učitelej dlja bilingval'nogo obučenija [Bilinguale Aspekte im DaF-Unterricht in Russland. Zur Frage der Realisierung des Projekts zur Ausbildung von Lehrkräften für den bilingualen Unterricht]. In Baur/Kučerova/Minor/Wenderott, 82–102.
- Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (Auswärtiges Amt, Deutscher Akademischer Austauschdienst, Goethe-Institut, Zentralstelle für das Auslandswesen) (2006) *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhe-*

- bung 2005. Online: <http://www.goethe.de/mmo/priv/1459127-STANDARD.pdf>.
- TEUTSCH, Klaus/WAGNER, Johannes (1997) Deutsch als Unterrichtssprache im Fachunterricht. Experimentelle Einbettung von Sprachunterricht. *Fremdsprache Deutsch*. Sonderheft II – Trends 2000: 29–33.
- THÜRMANN, Eike/OTTEN, Edgar (1992) Überlegungen zur Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien für den bilingualen Fachunterricht. In *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 3 (2): 39–55.
- Universität Wuppertal, FB 4 (2005) Zusatzstudium Bilingualer Sachfachunterricht. Informationen zum Zusatzstudiengang <<http://www.uni-wuppertal.de>>.
- VOLLMER, Helmut J. (1992) Immersion und alternative Ansätze des Fremdspracherwerbs in Nordamerika: Probleme des Transfers in die Bundesrepublik Deutschland. In *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 3 (2): 5–38.
- WENDEROTT, Klaus (2004) K voprosu o rasvitii bilingval'nogo obučenija v Germanii [Zur Frage der Entwicklung des bilingualen Unterrichts in Deutschland]. In Baur/Kučerova/Minor/Wenderott, 20–25.
- WODE, Henning (1995) *Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaalem Unterricht*. Ismaning: Hueber.