

BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher im Russischunterricht

Sandra Birzer und Daniela Mayer

1 Einleitung

Mehrsprachige Lernende im Russischunterricht und die daraus entstehenden fachdidaktischen Implikationen befinden sich bereits seit längerer Zeit im Blickpunkt der Forschung. Dabei lag der Fokus bisher auf Herkunftssprecherinnen und -sprechern des Russischen, da sie an vielen deutschen Schulen und Universitäten einen bedeutenden Besucheranteil am – eigentlich als Fremdsprachenunterricht konzipierten – Russischunterricht stellen. Der vorliegende Beitrag widmet sich einer anderen Lernergruppe, nämlich den Herkunftssprecherinnen und -sprechern des Bosnischen / Kroatischen / Serbischen (nachfolgend abgekürzt zu BKS). Im schulischen Russischunterricht bilden sie in Österreich bereits heute eine nicht zu vernachlässigende Teilnehmerzahl und treten auch in Deutschland und der Schweiz in Erscheinung. Entscheiden sie sich für ein Slavistikstudium, fällt ihre Wahl der zweiten Slavine häufig auf Russisch. Somit ist die Frage, wie Lehrkräfte und Dozierende an weiterführenden Schulen und Hochschulen den spezifischen Bedürfnissen der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Russischunterricht nachkommen können, von Relevanz für den gesamten deutschsprachigen Raum.

Der vorliegende Beitrag diskutiert die Möglichkeiten und Herausforderungen verschiedener didaktischer Ansätze zur Förderung von BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Russischunterricht und umreißt die dafür notwendigen sprachwissenschaftlichen Grundlagen zum sprach- und kultursensiblen Umgang mit ihnen in dieser Unterrichtssituation. Dazu geht der Beitrag wie folgt vor: Nach einem kurzen

Überblick über die Sprecherzahlen BKS in Österreich, Deutschland und der Schweiz sowie ihrem Anteil an der Schüler- bzw. Studierendenschaft (Kapitel 2) fasst Kapitel 3 die wichtigsten sprachtypologischen Merkmale des Bosnischen / Kroatischen / Serbischen und den sprachpolitischen Diskurs um BKS zusammen. Kapitel 4 stellt didaktische Ansätze zur innerslavischen Interkomprehension und zur Förderung von Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Fremdsprachenunterricht Russisch vor und erörtert dann, inwiefern diese Konzepte auch auf die Zielgruppe der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher anwendbar sind. In Kapitel 5 werden schließlich die wichtigsten jener systemgrammatischen Unterschiede zwischen Russisch und BKS vorgestellt, die zu Transferenzen bei BKS-Sprecherinnen und -Sprechern führen können, und Möglichkeiten ihrer Thematisierung im schulischen und universitären Russischunterricht diskutiert.

2 BKS-Sprecherinnen und -Sprecher im deutschsprachigen Raum

Die Migration aus dem ehemaligen Jugoslawien hat eine lange Geschichte, die bereits im 19. Jh. ihren Anfang nahm. Während anfangs noch die USA, Argentinien und Kanada beliebte Ziele waren, so wurden in dem Zeitraum zwischen der Wirtschaftskrise von 1929 bis zum 2. Weltkrieg v. a. auch Deutschland und Österreich zu wichtigen Zielländern der jugoslawischen Migration. Die sog. Gastarbeiter-Migration in den Jahren 1961–1973 ist wiederum ökonomisch begründet. Anders verhält es sich mit der Migration nach 1991, deren Ursache der Bürgerkrieg 1991–1995 darstellt. Außerdem unterscheidet sich diese Migrationswelle von den vorhergehenden durch die neue Identität der Migrantinnen und Migranten, die sich nicht länger als Jugoslawinnen und Jugoslawen verstehen, sondern sich als Bosnierinnen und Bosnier, Kroatinnen und Kroaten und Serbinnen und Serben identifizieren.¹ Inwiefern Personen in der deutschsprachigen Diaspora dennoch von einer gemeinsamen serbokroatischen Sprache ausgehen oder die drei (oder mittlerweile vier) Amtssprachen Bosnisch, Kroatisch, (Montenegrinisch) und Serbisch als eigenständige Sprachen verstehen, wird in Kapitel 2 thematisiert. Auf jeden Fall war der Bürgerkrieg auch für Menschen, die

¹ Vgl. Romic (2016, 187–189).

bereits in der Diaspora lebten, ein einschneidendes Ereignis. Die von Schlund in Deutschland durchgeführten Interviews zeigen, wie »die damals heranwachsenden Migrantenkinder eine Umdeutung der eigenen Identität vornehmen [mussten], welche die Identifikation mit einem neuen Staat und dessen Sprache erforderte.«² Durch diese neue Situation bedingt, müssen sich Migrantinnen und Migranten aus dem ehemaligen Jugoslawien nicht nur mit der Herkunfts- und Einwanderungskultur, sondern auch mit einem neuen Spektrum von Identitäten auseinandersetzen.³ Aufgrund der langen Migrationsgeschichte gehören Herkunftssprecherinnen und -sprecher heute zur zweiten oder schon zur dritten Generation von Migrantinnen und Migranten, die ihre Herkunftssprache häufig nur noch mit ihren Großeltern sprechen.⁴

Eine Schätzung über die Anzahl der BKS-Sprecherinnen und -sprecher im deutschsprachigen Raum ist gerade deshalb schwierig, weil viele Sprecherinnen und Sprecher – besonders solche der zweiten Generation – eingebürgert sind. Ihre Herkunftsländer sind somit nicht aus den veröffentlichten Daten zu Migration ablesbar und die Sprecheranzahl dürfte deutlich über der Anzahl von Menschen mit bosnischer, kroatischer oder serbischer Staatsbürgerschaft liegen.

Den Daten des Ausländerzentralregisters zufolge lebten in Deutschland im Jahre 2018 insgesamt 774.385 Personen aus Kroatien, Bosnien und Herzegowina und Serbien.⁵ Unter Mitberücksichtigung der gesamten Bevölkerung mit Migrationshintergrund, also jener Personen, die mindestens ein ausländisches Elternteil haben, beträgt dem Mikrozensus 2007 zufolge die Anzahl der Bevölkerung aus Kroatien 373.000, aus Bosnien-Herzegowina 283.000 und aus Serbien 391.000 Personen. Das sind etwas mehr als eine Million Menschen aus diesen drei Herkunftsländern.⁶

In Österreich beträgt die Zahl der ausländischen Staatsbürgerinnen und Staatsbürger aus Serbien 120.174, aus Bosnien und Herzegowina 95.189 und aus Kroatien 76.682 und somit insgesamt aus den drei Ländern bei über 292.000. Statistik Austria führt weiters an, wie viele Per-

² Schlund (2006, 82).

³ Vgl. Schlund (2006, 83).

⁴ Vgl. Busch (2006, 22).

⁵ Vgl. Statistisches Bundesamt Destatis (2018, 47).

⁶ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2009, 48).

sonen mit Migrationshintergrund in Österreich leben. Hierzu zählen alle Personen, deren beide Eltern im Ausland geboren wurden, unabhängig von der eigenen Staatsbürgerschaft. Aus den EU-Beitrittsstaaten ab 2007 (darunter Kroatien) haben 31% dieser Personen die österreichische Staatsbürgerschaft, bei den Staaten des ehemaligen Jugoslawiens außerhalb der EU (darunter Serbien, Bosnien und Herzegowina) sind es 43%.⁷

Nimmt man an, dass diese Werte für in der Erhebung gruppierte Staaten auch für Kroatien, Serbien und Bosnien und Herzegowina im Speziellen zutreffen (Abweichungen können sich ergeben), so kann man von mehr als 196.000 Personen mit Migrationshintergrund aus diesen drei Ländern ausgehen.

Insgesamt können wir also von mindestens 488.000 BKS-Sprecherinnen und -Sprechern in Österreich ausgehen.

Die Schweiz erhebt in der Volksbefragung die am häufigsten zuhause gesprochenen Sprachen in der ständigen Wohnbevölkerung ab 15 Jahren. Auf der Basis von drei aufeinanderfolgenden jährlichen Erhebungen 2015–2017 wird die Sprecherzahl des Serbischen-Kroatischen in diesem Zeitraum auf 174.891 geschätzt.⁸

Im gesamten deutschsprachigen Raum leben somit mindestens einhalb Millionen BKS-Sprecherinnen und -Sprecher.

Besonders für Österreichs Hochschulen kann eine hohe Anzahl von Studierenden aus den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens festgestellt werden. So zeigt das österreichische statistische Jahrbuch Migration & Integration, dass Bosnien und Herzegowina, Kroatien und Serbien zu den häufigsten Herkunftsländern von ausländischen ordentlichen Studierenden zählen. Aus diesen Ländern kamen im Studienjahr 2016/17 insgesamt 7.860 Studierende.⁹ Kroatien, Bosnien und Herzegowina und Serbien zählen hingegen nicht zu den 10 häufigsten Herkunftsländern von Studierenden in Deutschland und stellen auch in der Schweiz keine große Gruppe unter den ausländischen Studierenden dar.¹⁰ Allerdings

⁷ Vgl. Statistik Austria (2018, 27).

⁸ Vgl. Bundesamt für Statistik.

⁹ Statistik Austria (2018, 49).

¹⁰ Vgl. Statistisches Bundesamt Destatis (2018, 47); Bundesamt für Statistik.

sind in diesen Zahlen eingebürgerte BKS-Sprecherinnen und -sprecher nicht erfasst.

3 BKS aus sprachtypologischer Perspektive

Innerhalb der Familie der slavischen Sprachen gehören Bosnisch, Kroatisch und Serbisch zum Zweig der südslavischen Sprachen. Innerhalb dieses Sprachraums können drei Dialektgruppen unterschieden werden, nämlich štokavisch, čakavisch und kajkavisch (benannt nach der jeweiligen Entsprechung des Fragepronomens *was*), wobei an dieser Stelle erwähnt sein soll, dass alle drei Standardsprachen auf dem štokavischen Dialekt basieren und čakavische und kajkavische Dialekte in Kroatien verbreitet sind. Eine weitere wichtige Gliederung der Dialekte erfolgt längs der Isoglossen der unterschiedlichen Entwicklung des *Jat'*-Reflexes,¹¹ wonach sich die Dialekte in ekavische, ijekavische und ikavische einteilen lassen.¹² Diese Unterscheidung kennt auch ein Großteil der im deutschsprachigen Raum lebenden Herkunftssprecherinnen und -sprecher.¹³ Das *Jat'*, das sich im Russischen zu /e/ entwickelt hat, wurde in den BKS-Varietäten zu /e/, /(i)je/ oder /i/, wobei die kroatische und die bosnische Standardsprache ijekavisch ist, Serbisch in einer ijekavischen und einer ekavischen Varietät gesprochen wird und das Ikavische keine Standardvarietät darstellt.¹⁴ BKS weist also eine viel stärkere dialektale Gliederung als Russisch auf und die Dialekte sind auch noch vitaler.

Nach den Jugoslawienkriegen erhielt die Debatte um die (Un-) Einheitlichkeit des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen eine neue Dimension, da alle drei Idiome den Status von Amtssprachen erlangten. Eine von Mayer unter Sprecherinnen und Sprechern in der deutschsprachigen Diaspora durchgeführte Umfrage zeigt, dass hier eine Mehrheit der Sprecherinnen und Sprecher der Aussage, dass es sich bei Bosnisch, Kroatisch und Serbisch tatsächlich um drei Sprachen handelt,

¹¹ *Jat'* ist die Bezeichnung für einen vorderen Vokal, der u.a. im Altkirchenslavischen belegt ist und im weiteren einen Lautwandelprozess durchlief, der in den einzelnen slavischen Sprachen unterschiedliche Ergebnisse zeitigte.

¹² Vgl. Voss (2007, 197–198).

¹³ Vgl. Mayer (2019, 68).

¹⁴ Vgl. Tafel et al. (2009, 16); Heinz & Kuße (2015, 104–105).

eine eher geringe Zustimmung gibt.¹⁵ Die mittlerweile im deutschsprachigen Bildungssystem durchgesetzte Sprachbezeichnung »BKS« als Abkürzung für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch in alphabetischer Reihenfolge ist umstritten. Unter Sprecherinnen und Sprechern der deutschsprachigen Diaspora wird sie etwas seltener verwendet als das historisch gewachsene Glottonym Serbokroatisch, wobei auch dieses nur von etwas mehr als einem Drittel der Befragten Verwendung findet oder für eine passende Bezeichnung gehalten wird. Eine Mehrheit der Sprecherinnen und Sprecher bedient sich der Glottonyme »Bosnisch«, »Kroatisch« oder »Serbisch«, auch wenn sie nicht von drei autonomen Sprachen ausgehen.¹⁶ Aufgrund von geringfügigen strukturellen Unterschieden zwischen dem Bosnischen, Kroatischen und Serbischen kann für den Russischunterricht von ähnlichem Vorwissen bei Sprecherinnen und Sprechern des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen ausgegangen werden, wenn man von der Beherrschung der kyrillischen Schrift absieht, über die Sprecherinnen und Sprecher des Serbischen sicherlich am ehesten verfügen. Die lexikalischen Unterschiede können zwar implizieren, dass einzelne Wörter nur oder hauptsächlich von einer Sprachgruppe verwendet werden, jedoch ist es aufgrund der Variantenvielfalt des ehemaligen Serbokroatischen nicht unwahrscheinlich, dass auch andere Sprecherinnen und Sprecher diese Wörter zumindest passiv kennen.

4 Didaktische Ansätze zur (inner-slavischen) Interkomprehension und zu (inner-slavischer) Mehrsprachigkeit im Russischunterricht

4.1 Inner-slavische Interkomprehension

Wie Mehlhorn¹⁷ explizit vermerkt, ist die Interkomprehension, also das Verständnis einer nicht erlernten Sprache durch Transfer aus einer anderen Sprache, ein rein rezeptives Verfahren. Im Groben können ihre Auftretensarten durch die Merkmale ›dialogisch – monologisch‹ und ›schriftlich – mündlich‹ kreuzklassifiziert werden.¹⁸

¹⁵ Vgl. Mayer (2019, 63).

¹⁶ Vgl. Mayer (2019, 73–75).

¹⁷ Mehlhorn (2014, 149).

¹⁸ Für einen differenzierteren Überblick vgl. Heinz (2009, 149–150).

In der slavistischen Forschung wurden bisher v. a. die monologischen Interkomprehensionsarten thematisiert, wobei der Schwerpunkt eindeutig auf der schriftlich-monologischen Variante im Sinne von Lesekompetenz liegt. Die Rolle der Lesekompetenz in einer formal (bisher) nicht erlernten Sprache unterscheidet sich im schulischen und universitären Kontext, was nicht zuletzt auf der unterschiedlichen Konzeptualisierung von Sprache beruht: während sie im schulischen Fremdsprachenunterricht als Kommunikationsmittel betrachtet wird, das rezeptiv und produktiv gleichermaßen beherrscht werden soll, ist Sprache in einem philologischen Fach wie der Slavistik v. a. Untersuchungsgegenstand, dessen Analyse hauptsächlich auf Rezeption basiert. Dementsprechend zielen die Lehrbücher von Tafel et al. (2009) und Heinz und Kuße (2015), die sich beide an erwachsene Lernende wenden, v. a. auf den Erwerb von Lesekompetenzen ab.¹⁹

Die dialogisch-mündliche Variante, »eine Kommunikationstechnik, die es gestattet, in der eigenen Muttersprache mit einem Sprecher einer anderen Sprache zu sprechen«²⁰, wurde in der existierenden Literatur kaum bearbeitet, was sicher daran liegen dürfte, dass diese Kommunikationstechnik nicht Ziel des Fremdsprachenunterrichts per se ist.

Mehlhorn (2014) thematisiert die Rolle von Interkomprehension im schulischen Kontext. Da Russisch üblicherweise die einzige slavische Sprache ist, die im schulischen Fremdsprachenunterricht vermittelt wird, erörtert sie die Rolle von sprachfamilienübergreifender Interkomprehension und kommt zu dem Schluss, dass selbige

»im Kontext des sprachenübergreifenden und entdeckenden Lernens [angesiedelt] und als Mittel zur Bewusstmachung von Ähnlichkeiten zwischen Sprachen [anzusehen ist]. Bei interkomprehensiven Verfahren geht es um das Zwischen-Sprachen-Verstehen, d. h. um rein rezeptive Fertigkeiten. Auf dieser Grundlage können produktive Kompetenzen entwickelt werden. [Es geht] v. a. um die Förderung von multilingual language awareness [...]. Im schulischen Tertiärsprachenunterricht sollten daher Ähnlichkeiten zwischen den bereits gelernten Sprachen der Schülerinnen und Schüler und der Zielsprache bewusst gemacht und auch gezielt für die Vermittlung des Russischen genutzt werden [...].«²¹

¹⁹ Vgl. u. a. Tafel et al. (2009); Heinz & Kuße (2015) sowie Mehlhorn (2014); Heinz (2009).

²⁰ Doyé nach Tafel et al. (2009, 5).

²¹ Mehlhorn (2014, 150).

Für BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher im Russischunterricht treffen diese Beobachtungen wohl in erhöhtem Maße zu. Da der bilinguale Erstspracherwerb, wie ihn die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher im deutschsprachigen Raum durchlaufen, immer hochgradig individuell ist,²² kommt dieser Gruppe das im obigen Zitat genannte entdeckende Lernen besonders zupass, da jede Person vor dem Hintergrund der eigenen Sprachbiographie individuelle Beobachtungen und Deduktionen machen kann.

Bei einem Experiment, in dem Schülerinnen und Schüler am Anfang des ersten Lernjahrs Russisch eine Interkomprehensionsaufgabe zu absolvieren hatten, stellt Mehlhorn fest, dass die Lernenden bei der Interkomprehension v. a. auf ihre Erstsprache und weniger auf schulische Fremdsprachenkenntnisse zurückgreifen.²³ Gleichzeitig bedeuten Vorkenntnisse im Russischen nicht automatisch bessere Ergebnisse im Interkomprehensionstest: »Die Ergebnisse derjenigen SchülerInnen, die Russisch als Erstsprache angegeben haben (n=10), sind sehr heterogen [...]. Nur 3 SchülerInnen mit russischsprachigem Hintergrund haben die Aufgaben deutlich besser bearbeitet als ihre Mitlernenden.«²⁴ Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass Sprachbewusstheit und metasprachliches Wissen²⁵ zentral für die erfolgreiche Interkomprehension und die darauf aufbauende Entwicklung produktiver Fertigkeiten sind. Kenntnis der strukturellen Unterschiede zwischen Sprachen – in unserem Fall zwischen Russisch und BKS – ist wiederum hilfreich, um gezielt geeignete Materialien zur Schärfung der Sprachbewusstheit bei den Lernenden auszuwählen.

Auf den ersten Blick scheint die Forderung nach Kenntnis der Unterschiede in Widerspruch zu Projekten zu stehen, die auf die Erkennung und Nutzbarmachung von Gemeinsamkeiten des Sprachenpaars abzielen.²⁶ So thematisieren Tafel et al. Unterschiede lediglich in der Lexik, wo auf »falsche Freunde« eingegangen wird,²⁷ und in der

²² Vgl. u. a. Riehl (2014, 82–86).

²³ Vgl. Mehlhorn (2014, 157).

²⁴ Mehlhorn (2014, 156–157).

²⁵ Vgl. auch Mehlhorn (2014, 153, 156) zu diesbezüglichen Erkenntnissen aus dem Experiment.

²⁶ Heinz & Kuße (2015, 17–25) und Tafel et al. (2009, 9) für die slavischen Sprachen.

²⁷ Vgl. Tafel et al. (2009, 46–48, 53–54).

Morph(on)ologie²⁸ sowie bei den nicht-kanonischen Subjekten in der Syntax.²⁹ Allerdings wenden sich beide Werke auch direkt an die Lernenden und sind (hauptsächlich) für das Selbststudium konzipiert.³⁰ Weiters gilt zu bedenken, dass für die erfolgreiche Interkomprehension im Sinne einer alleinigen Rezeption tatsächlich die Fokussierung der Gemeinsamkeiten schneller erfolgversprechend sind; sollen die mittels Interkomprehension erworbenen rezeptiven Fähigkeiten jedoch – wie von Mehlhorn (2014) für den schulischen Kontext gefordert – zu produktiven ausgebaut werden, müssen auch die Unterschiede zwischen den Sprachen systematisiert werden. Diese Aufgabe kommt der Lehrperson³¹ zu – und hier schließt sich der Kreis zur obigen Forderung.

Allerdings sind die Unterschiede zwischen BKS und Russisch nicht die einzige Herausforderung, mit der Lehrpersonen im Russischunterricht konfrontiert sind. BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher haben im Russischunterricht andere Bedürfnisse als Lernende mit Erstsprache Deutsch, die zudem keine Vorkenntnisse in einer slavischen Sprache mitbringen. Unseres Wissens nach ist diese Situation und mögliche Lösungsansätze in der fachdidaktischen Literatur bisher nicht beschrieben, jedoch existiert bereits mannigfaltige Literatur zur Unterrichtssituation mit Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern als Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Unterricht für Russisch als Fremdsprache, deren Übertragbarkeit im folgenden Kapitel diskutiert wird.

4.2 Ansätze zur Förderung von Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Fremdsprachenunterricht Russisch und ihre Anwendbarkeit auf BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher

Leider ist die Forschungslage zu BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im deutschsprachigen Raum schlechter als jene zu Her-

²⁸ Tafel et al. (2009: 93–113).

²⁹ Vgl. Tafel et al. (2009, 202–207).

³⁰ Vgl. Tafel et al. (2009, 12).

³¹ Interessanterweise ist die Rolle der Lehrperson für die Interkomprehension unseres Wissens nach bisher nicht thematisiert worden, was u. a. daran liegen mag, dass Interkomprehension in der Regel kein Ziel des (jeweils auf *eine* Sprache ausgerichteten) Fremdsprachenunterrichts ist und somit als individuelles, häufig auf Selbststudium basierendes Ergebnis betrachtet wird.

kunftssprecherinnen und -sprechern des Russischen oder Polnischen. So existieren zwar einige Überblicksartikel zu Replikationen deutscher syntaktischer Strukturen und lexikalischer Kollokationsmuster,³² und Romić stellt die Ergebnisse einer Befragung von 109 BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern zu Spracheinstellung und -verwendung vor;³³ für unsere Fragestellung relevante Aspekte wie z. B. der Alphabetisierungsgrad in der Herkunftssprache oder der Anteil von Teilnehmerinnen und Teilnehmern am »muttersprachlichen Zusatzunterricht« (*dopunska nastava*), der Rückschlüsse über die Ausbildung metasprachlichen Wissens zur Herkunftssprache zuließe, bleiben leider in allen Veröffentlichungen unbehandelt. Deshalb können wir im Weiteren nur Annahmen treffen über Kon- und Divergenzen zwischen den Gruppen der BKS- und der Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern. Dabei darf nicht vergessen werden, dass sich die Gesamtheit der Herkunftssprecherinnen und -sprecher durch hochgradig individuelle Sprachbiographien und entsprechend diverse Kenntnisse in der Herkunftssprache auszeichnet;³⁴ Aussagen, die über diese Gruppen getroffen werden, stellen also lediglich Tendenzen dar.

Beide Sprechergruppen verwenden die Herkunftssprache als Familiensprache, sodass in beiden Fällen eine Beschränkung der Verwendung auf bestimmte Domänen sowie auf die konzeptuelle Mündlichkeit anzunehmen ist (Lederer (im Druck), eine der wenigen fachdidaktischen Publikationen zu BKS als Herkunftssprache, beschäftigt sich bezeichnenderweise mit Textkompetenz). Wie bereits erwähnt, liegen keine belastbaren Daten zum Alphabetisierungsgrad vor;³⁵ insbesondere für Serbisch in seiner kyrillischen Verschriftlichung ist jedoch ein ähnlich niedriger Grad wie für das Russische anzunehmen, da der sog. »muttersprachliche Unterricht« nach dem Zerfall Jugoslawiens von kroatischer Seite weitergeführt wurde und Kroatisch traditionell lateinisch kodifiziert ist. Die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher stellen somit neben den Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern eine zweite Lernergruppe dar, die durch ihre BKS-Kenntnisse gegenüber ihren

³² Vgl. u. a. Raecke (2007); Hansen, Romić & Kolaković (2013); Hansen (2018).

³³ Vgl. Romić (2016)

³⁴ Vgl. u. a. Brüggemann (2018, 179).

³⁵ Vgl. die kritischen Anmerkungen von Brehmer (2019, 62–63).

Mitschülerinnen und Mitschülern mit Deutsch als Erstsprache bei der Audiorezeption des Russischen und seiner mündlichen Verwendung im Vorteil sind, jedoch im Kyrillischen ebenfalls noch alphabetisiert werden müssen. Dass die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher, ähnlich wie die Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher³⁶ dabei von Übungsmaterialien, die für Lernende ohne Kenntnisse einer slavischen Sprache konzipiert sind, unterfordert sind, ist sehr wahrscheinlich.

Für beide Herkunftssprechergruppen gilt somit, dass sich der Russischunterricht im Spannungsfeld bewegt

- a) zwischen der sprachlichen Diversität der Herkunftssprecherinnen und Herkunftssprecher und den damit verbundenen Bedürfnissen und der Konzeptionierung des Russischunterrichts, der sich eigentlich an Fremdsprachenlernende ohne (Vor)Kenntnisse einer slavischen Sprache wendet;³⁷
- a) der drohenden Über- bzw. Unterforderung der jeweiligen Lernergruppe;³⁸
- b) der Frage nach einem einheitlichen Erwartungshorizont für alle Lernende vs. einem nach Lernergruppen differenzierten Erwartungshorizont.³⁹

An universitären Standorten mit großen Studierendenzahlen kann dieses Spannungsfeld zumindest für die Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher durch die Einrichtung von speziellen Sprachkursen aufgelöst werden; mögliche Lösungsansätze für die Zuordnung von Sprecherinnen und Sprechern anderer slavischer Sprachen zu einem der beiden Kurstypen wurden in der Literatur bisher nicht diskutiert.

An kleineren Standorten und im schulischen Russischunterricht muss hingegen der Spagat zwischen den Bedürfnissen aller Lernenden geschafft werden. Binnendifferenzierung lautet hierbei das Schlagwort.

(Binnen-)Differenzierung kann nach sehr unterschiedlichen Gesichtspunkten erfolgen,⁴⁰ die sich grob subsumieren lassen in die Berei-

³⁶ Vgl. Tichomirowa (2011).

³⁷ Vgl. hierzu Mehlhorn (2014, 99–100); zur Schwierigkeit der Differenzierung in Lernergruppen vgl. Bergmann (2016, 48–50).

³⁸ Für eine ausführlichere Beschreibung möglicher demotivierender Situationen und ihrer Abwendung vgl. Tichomirowa (2011, 111); Mehlhorn (2014, 103); Bergmann (2016, 46–47, 59–60).

³⁹ Vgl. Mehlhorn (2014, 112–113).

che Aufgabenformate, Sozialformen und Neigungen des Lernenden. Für heterogene Lernergruppen orientiert sich die Binnendifferenzierung v. a. am Bereich der Aufgabenstellung und -formate;⁴¹ einige Autoren subsumieren unter Differenzierung auch Lernen durch Lehren⁴² und die Zuweisung des Expertenstatus' an die Herkunftssprecherinnen und -sprecher mit damit verbundenen speziellen Aufgaben.⁴³

Für die Differenzierung im Bereich der Aufgabenstellung /-formate schlägt Bergmann⁴⁴ folgende Grundstruktur einer Unterrichtsstunde vor:

1. Gemeinsamer Einstieg in ein (Lektions)Thema
2. Differenzierungsphase (eigenständige Arbeit und Formen des kooperativen Lernens)
 - a) Fremdsprachenlernerinnen und -lerner: v. a. Lexikerwerb, Automatisierung von Strukturen, Training von Fertigkeiten
 - b) Herkunftssprecherinnen und -sprecher: v. a. Systematisierung von Wissen zu Strukturen und Funktionen sprachlicher Formen; grammatische Paradigmen, Wortarten, Wortbildungsstrukturen usw.; auf dieser Basis Erweiterung der sprachlichen Handlungsfähigkeit, z. B. bei Informationsentnahme aus Texten, variative Formulierungen im Schreiben, d. h. Schwerpunkt auf den schriftgebundenen Aktivitäten
3. gemeinsame Arbeit an einer Aufgabe unter Zuhilfenahme der in 2. erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse für ein gemeinsames Produkt

In der Differenzierungsphase können die Aufgabenformate folgendermaßen differenziert werden:

- a) Aufgaben mit gleichem Übungsschwerpunkt aber unterschiedlichen Lernhilfen;⁴⁵

⁴⁰ Vgl. die Liste der Schlagwörter in Mehlhorn (2017, 13–15).

⁴¹ Vgl. u. a. Maier (2016); Bergmann (2016).

⁴² Vgl. Mehlhorn (2014, 110–111); Tichomirowa (2011).

⁴³ Vgl. Tichomirowa (2011, 124).

⁴⁴ Vgl. u. a. Maier (2016); Bergmann (2016).

⁴⁵ Vgl. Mehlhorn (2014, 106); insbesondere aber die fertig ausgearbeiteten Materialien in Maier (2016, 190–192) zu Hörverständnisübungen und Maier (2016, 184–189) zur Grammatikarbeit.

Die für Differenzierungsmöglichkeit d) angesprochene Problematik bildet auch einen Teilaspekt der Zuweisung von Expertenstatus an Herkunftssprecherinnen und -sprecher. »Klassischerweise«, d. h. wenn Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher den Expertenstatus einnehmen, werden die Expertinnen und Experten herangezogen, um

A) Authentizität im Unterricht zu erreichen.

Es kann noch einmal unterschieden werden in

- a) authentische Prosodie: Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher tragen russische Texte vor⁵² bzw. übernehmen in Rollenspielen Parts mit hohem Redeanteil,⁵³ sodass die übrigen Lernenden authentische Prosodie rezipieren, bzw. leiten ihre Mitschülerinnen und Mitschüler bei Ausspracheübungen an,⁵⁴ sodass sich deren Prosodie verbessert;
- b) situative Authentizität: Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher verwenden – auch in Rollenspielen – die der jeweiligen kommunikativen Situation entsprechende Umgangssprache⁵⁵

B) landeskundliche Realia zu erläutern.⁵⁶

C) Texte der Fremdsprachenlernerinnen und -lerner zu korrigieren.⁵⁷
In Anbetracht der Tatsache, dass viele Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher Russisch nur in konzeptuell mündlichen Kontexten verwenden, muss die Auswahl der Korrektur-Expertinnen und Experten mit Bedacht erfolgen.

Die Expertenaufgaben A) und C) sind in dieser Form nicht auf BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher übertragbar. Auch für B) ergibt sich nur eine minimale Überschneidung, da bspw. serbisch-orthodoxe Lernende orthodoxe Feiertage vorstellen können; wenn die Feiertage im süd- und ostslavischen Raum mit unterschiedlichen Bräuchen begangen werden, können diese im Sinne der Interkulturalität kontrastiert werden. Allerdings ist in jedem Fall Fingerspitzengefühl notwendig, da

⁵² Vgl. Mehlhorn (2013, 186).

⁵³ Vgl. Tichomirowa (2011, 125).

⁵⁴ Vgl. Mehlhorn (2013, 186); Tichomirowa (2011, 125).

⁵⁵ Vgl. Tichomirowa (2011, 119, 125).

⁵⁶ Vgl. Mehlhorn (2013, 186).

⁵⁷ Vgl. Tichomirowa (2011, 125).

zum einen die von Mehlhorn⁵⁸ beschriebene Gefahr, dass Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher sich durch permanente Auskunftgabe zu diversen Aspekten des Lebens in Russland – auch solchen außerhalb ihres Erfahrungsbereichs – in die Rolle des »Vorzeigerussen« gedrängt fühlen, für die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher noch stärker besteht. Zum anderen muss bedacht werden, dass die ethnischen Konflikte im ehemaligen Jugoslawien auch eine konfessionelle Komponente hatten bzw. haben und dass auch die neuerdings erlangte Autokephalie der ukrainisch-orthodoxen Kirche eventuell ein Konfliktpotential im Unterrichtsraum darstellt.

Durch die BKS-russische Interkomprehension verfügen die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher wohl über eine Expertise, die bei Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern deutlich schwächer ausgeprägt ist: mittels inner-slavischem Sprachvergleich können Morphem-Semantik-Beziehungen identifiziert und damit kompositionale Wortbedeutungen erschlossen werden oder auch Wortstämme und panslawische Wortbildungsmuster erkannt werden.⁵⁹ Dies stellt auch für Fremdsprachenlernerinnen und -lerner eine wichtige Fähigkeit dar,⁶⁰ bei deren Einübung die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher als Expertinnen und Experten eingesetzt werden können.

Lernen durch Lehren (LdL) wird teilweise als eine Unterart der Einbindung von Herkunftssprecherinnen und -sprechern als Expertinnen und Experten betrachtet; während viele Expertenaufgaben, wie z. B. die Ausspracheschulung, jedoch spontan in den Unterricht integriert werden können, bedarf LdL der umfassenden Vorbereitung durch Lernende und Lehrpersonen.⁶¹ Tichomirowa macht eine ganze Reihe von Vorschlägen, wie Herkunftssprecherinnen und -sprecher durch LdL aktiviert werden können, u. a. durch die Erstellung von Tafelbildern, von Präsentationen zu landes- und kulturkundlichen Themen (hier ergibt sich eine Parallele zu den Expertenaufgaben), von Vokabellisten oder

⁵⁸ Vgl. Mehlhorn (2013, 187).

⁵⁹ Z. B. -sk/-ск- als Derivationsuffix zur Bildung von Adjektiven oder -ost/-ость als Derivationsuffix für Substantive; Vgl. auch den Überblick in Tafel et al. (2009, 221–231).

⁶⁰ Vgl. das 6. EuroCom-Sieb bei Tafel et al. (2009) bzw. bei Heinz & Kuße (2015, 23) die dritte Erschließungsstrategie »Betrachten Sie beim Erschließen nicht nur ganze Wörter. Ermitteln Sie bekannte Wortteile.«

⁶¹ Vgl. Mehlhorn (2014, 110–111).

Arbeitsblättern mit Übungen.⁶² Besonders hebt Tichomirowa sog. »work sessions« hervor, für welche die Herkunftssprecherinnen und -sprecher einen Text inclusive Vokabelliste und Aufgabenstellung(en) (z. B. zum Leseverständnis, Entwicklung eines Rollenspiels etc.) auf der Basis des Lektüretexts erstellen. LdL ist gut auf die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher übertragbar; sollten sich auch Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher in der Lernergruppe befinden, ist auch die Bildung von Tandems denkbar, in denen sich die umgangssprachliche Authentizität und häufig intuitive Sprachverwendung der Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher mit dem stärker interkomprehensiv-analytischen Blick der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher auf das Russische verbinden.

Obwohl an die Differenzierungsformen auch die Frage des Erwartungshorizonts und damit der Notengebung geknüpft ist, kann aus Platzgründen hier nicht auf sie eingegangen werden. Mehlhorn schneidet diese Problematik an, insbesondere die Frage, in welchen Bereichen unterschiedlich (z. B. Orthographie, Wortschatz, Stilistik) bzw. einheitlich (Inhalt) bewertet werden sollte.⁶³ Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass Behr und Wapenhans⁶⁴ bereits einen Kriterienkatalog zur Leistungseinschätzung für sprachenübergreifendes Lehren vorgelegt haben, der über die vier Teilbereiche

1. Qualität der Kenntnis und Nutzung sprachenübergreifender Lernstrategien
2. Qualität der Dokumentation von Erschließungs-/Vergleichsprozess und/ oder -ergebnis
3. Qualität der Reflexion über Erschließungs-/Vergleichsprozess und/oder -ergebnis
4. Qualität der Arbeitsweise

v. a. den Erschließungs- bzw. Vergleichsprozess und weniger das sprachliche Produkt erfasst, sodass die Leistung aller Lernenden unabhängig von der sprachlichen Komplexität ihres Produkts nach denselben Kriterien bewertet werden können.

⁶² Dies und das folgende vgl. Tichomirowa (2011, 127–128).

⁶³ Mehlhorn (2014, 112–113).

⁶⁴ Behr & Wapenhans (2016, 176–177).

Dieses Kapitel hat gezeigt, dass die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher eine eigene Lernergruppe bilden, für die sich nur bestimmte Differenzierungsformen empfehlen, sodass sie bei der Binnendifferenzierung nicht mit den Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern »in einen (Aufgaben-)Topf« geworfen werden können. Nach der Diskussion der Unterschiede zwischen Russisch und BKS und den daraus abgeleiteten Bedürfnissen der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Russischunterricht werden wir deshalb zu der Frage zurückkehren, wie für die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher die Differenzierungsphase einer Unterrichtseinheit inhaltlich gefüllt werden kann.

5 Unterschiede zwischen Russisch und BKS

Die nachfolgende Auflistung von Unterschieden zwischen Russisch und BKS ist keinesfalls vollständig. Vielmehr soll ein erster Überblick über Strukturen mit hoher Verwendungsfrequenz in der alltäglichen Kommunikation gegeben werden. Auch Strukturen mit gleicher Basisfunktion, bei deren Verwendung sich Unterschiede nur in komplexer Interaktion mit dem Kontext ergeben, sind unberücksichtigt geblieben, so z. B. die Feinheiten der Aspektverwendung oder der Verwendung des Passivs.

5.1 Lexik

Wie bereits erwähnt, ist der gemeinsame panslavische Wortschatz recht umfangreich. Leider enthält er auch sog. »falsche Freunde«, z. B.

RUS *родина* = B/K/S *domovina* ›Heimat‹

B/K/S *rodina* = RUS *урожай* ›Ernte‹

oder

RUS *майка* = B/K/S *majica*

B/K/S *majka* = RUS *мать*

Ein spezifisch ost- vs. südslavisches Phänomen stellen kognate, d. h. auf demselben urslavischen Material beruhende Lexeme dar, die im Ost- und Südslavischen zwei unterschiedliche Lautwandelprozesse, nämlich Polnoglasiierung bzw. Liquidametathese (mehr dazu in Kap. 5.4) durchlaufen haben. In BKS liegen sie nur in der südslavischen Lautung vor, im Rus-

sischen jedoch in beiden Lautungen, verbunden mit einer Bedeutungs-differenzierung: so ist BKS *prah* ›Staub, Pulver, (Asche)‹ kognat mit RUS *nopox* ›Schießpulver‹ (ostslavische Lautung), RUS *нопошок* ›Pulver‹ (Diminutiv der ostslavischen Lautung), und die südslavische Lautungsform *npax* hat im Russischen die Bedeutung ›Asche, Überreste (eines Menschen)‹.

Eine ausführliche Übersicht über die »falschen Freunde« im Russischen und BKS ist in Čemerikić et al. (1988), Bunčić (2000) und Kolychalova (2016) zu finden. Da die »falschen Freunde« gewissermaßen Sonderfälle der Sprachgeschichte darstellen, ist eine didaktisierende Systematisierung kaum möglich.

5.2 Schriftsysteme

Während in der Zeit Jugoslawiens das lateinische und kyrillische Alphabet in Kroatien, Bosnien und Herzegowina, Serbien und Montenegro koexistierten, ist das kyrillische Alphabet heute nur noch in Serbien und Montenegro gebräuchlich.⁶⁵ Das russische und das serbische kyrillische Alphabet sind jedoch nicht deckungsgleich. Wenn Brüggemann Beispiele dafür anführt, wie sich Herkunftssprecherinnen und -sprecher des Russischen am Anfang des Schreiberwerbs am deutschen graphematischen System orientieren,⁶⁶ so ist es wahrscheinlich, dass bereits alphabetisierte Herkunftssprecherinnen und -sprecher des Serbischen im Russischunterricht die Lösung in der serbischen Kyrillica suchen. Als eine Transfererscheinung aus dem Deutschen nennt Brüggemann die Jotierung mithilfe von <й> anstelle von <ю>.⁶⁷ Hier muss bedacht werden, dass die serbische Kyrillica die Grapheme für die jotierten Vokale <ë>, <ю> und <я> und das Graphem <й> nicht kennt und stattdessen für die Jotierung das Graphem <ј> in der Kombination mit Vokalen verwendet. Mitropan (1967) führt die Jotierung von Vokalen als eine typische Fehlerquelle im jugoslawischen Russischunterricht an. Beispiele für Interferenz sind die Schreibweisen »mojo« für »моё«, »твоја« für »твоя« oder »jero« für »его«.⁶⁸

⁶⁵ Vgl. Bunčić (2016, 231, 233).

⁶⁶ Vgl. Brüggemann (2018, 184–185).

⁶⁷ Vgl. Brüggemann (2018, 185).

⁶⁸ Vgl. Mitropan (1967, 28).

Die Unterscheidung von palatalisierten und nicht palatalisierten Vokalen spielt in BKS eine untergeordnete Rolle.⁶⁹ Die Hilfsgraphen ь und ъ, welche im Russischen die Palatalisierung bzw. Nicht-Palatalisierung des vorausgehenden Konsonanten kennzeichnen,⁷⁰ gibt es in der serbischen Kyrillica nicht. Daher stellt die Unterscheidung von Wörtern wie z. B. *весь* ›ganz‹ – *вес* ›Gewicht‹, *мал* ›klein‹ – *мял* ›er knetete‹, *мел* ›Kreide‹ – *мель* ›Sandbank‹, *рысь* ›Trab‹ – *рис* ›Reis‹, *быт* ›Alltag‹ – *быть* ›sein‹ – *бить* ›schlagen‹ für BKS-Sprecherinnen und -sprecher eine Schwierigkeit dar.⁷¹

Nur die Palatalisierung von /l/ und /n/ wird in der serbischen Kyrillica durch die Graphen <лъ> und <нь> (in der Lateinschrift durch die Digraphen <lj> und <nj>) sichtbar gemacht.

Zur Veranschaulichung der o. a. unterschiedlichen Grapheme der russischen und der serbischen kyrillischen Schrift dient beispielhaft diese Tabelle:

Russisch	Serbisch
Россия	Русија
Неро	Њера
Любовь	Љубав

Tabelle 1: Beispiele für die Unterschiede der Russischen und Serbischen Kyrillica

Die Unterscheidung zwischen <и> mit Lautwert [i] und <ы> mit Lautwert [ɨ] gibt es in BKS nicht. Hier gibt es nur ein Phonem /i/ und auch nur ein Graphem <i>.⁷² Im Russischen bilden sie jedoch ein Minimalpaar. Somit müssen sich BKS-Sprecherinnen und -sprecher – wie Sprecherinnen und Sprecher des Deutschen – die Unterscheidung zwischen /i/ und /ɨ/ beim Erlernen der russischen Sprache erst aneignen. Mitro-

⁶⁹ Vgl. Tafel et al. (2009, 21).

⁷⁰ Vgl. Tafel et al. (2009, 31).

⁷¹ Vgl. Mitropan (1967, 28).

⁷² Vgl. Tafel et al. (2009, 103).

pan nennt die Aussprache des Lautes /i/ als eine der Schwierigkeiten von BKS-Sprecherinnen und -Sprechern im Russischunterricht.⁷³

Zusätzlich zu den o. a. Graphemen, hat das Russische noch die Grapheme <и> und <о>, die in der serbischen Kyrillica nicht vorkommen. Umgekehrt hingegen hat das serbische kyrillische Alphabet Grapheme, welche es im Russischen nicht gibt, nämlich <ђ>, <ћ> für die palatalen Zischlaute [/tɕ/] und [dʑ] und <ѱ>, das im Russischen eine Entsprechung mit <дж> hat, vgl. SERB. *центлмен* versus RUS. *джентльмен*.

Auch alphabetisierte BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher sind mit der russischen Tastatur nicht vertraut, da sich das Layout der serbischen kyrillischen Tastatur an die Tastaturbelegung in Lateinschrift anlehnt und weitgehend mit ihr übereinstimmt.⁷⁴

5.3 Orthographie

Im Allgemeinen ergeben sich beim Erwerb der russischen Orthographie Schwierigkeiten aus der quantitativ-qualitativen Reduktion der unbetonten Vokale.⁷⁵ Aufgrund der Reduktion wird im Russischen unbetontes /o/ im Anlaut und vor der betonten Silbe wie [a] und in den anderen unbetonten Silben wie [ə] gesprochen, /e/ wird an nicht betonter Stelle zu [i].⁷⁶ Für den herkunftssprachlichen Russischunterricht ist somit die Beschäftigung mit der Verbindung zwischen mündlicher und verschriftlichter Sprache zentral. Im Vergleich zum Russischen hat BKS eine Orthographie, die sich stärker am phonetischen Prinzip orientiert.⁷⁷ Die von Brüggemann für Herkunftssprecherinnen und -sprecher des Russischen vorgeschlagene spezielle Beschäftigung mit der Phonem-Graphem-Asymmetrie für das Verständnis der Reduktion⁷⁸ ist für Sprecherinnen und Sprecher des BKS im Schriftlichen nicht notwendig, da in BKS keine Reduktion stattfindet, womit Sprecherinnen und Sprecher des BKS zumindest bei panslavischen Lexemen die Schreibung von <o> und <a> unterscheiden können. Dafür aber muss die Kenntnis der

⁷³ Vgl. Mitropan (1967, 27).

⁷⁴ Vgl. Bunčić (2016, 240).

⁷⁵ Vgl. Brüggemann (2018, 186).

⁷⁶ Vgl. Heinz & Kuße (2015, 77).

⁷⁷ Vgl. Brüggemann (2018, 184, 186).

⁷⁸ Vgl. Brüggemann (2018, 186).

Wortakzente und die Reduktion im mündlichen Russischen geübt werden. Mitropan bezeichnet die Arbeit an der Betonung als zentral für den Russischunterricht von BKS-Sprecherinnen und -Sprechern.⁷⁹ Die Betonung müssen BKS-Sprecherinnen und -Sprecher folglich genauso üben wie monolinguale Sprecherinnen und Sprecher des Deutschen, nur dass die Internalisierung aufgrund von oft unterschiedlichen Akzenten in panslawischen Lexemen für sie noch schwieriger ist.

Die phonetische Orthographie des BKS umfasst auch, dass sich an unterschiedlichen Positionen phonetisch unterschiedlich realisierte Konsonanten – anders als im Russischen – in der Orthographie widerspiegeln. So unterscheiden sich bspw. die Formen des Adjektivs *sladak* (Nom, Sg. m.) und *slatka* (Nom, Sg. f.) ›süß‹, während die russische Orthographie die Schreibweise *сладок* (Nom, Sg. m. Kurzform) und *сладкая* (Nom, Sg. f. Langform) vorgibt, unabhängig von der phonetischen Realisierung. Auch andere gemeinsame Wörter können grafisch unterschiedlich auftreten, so z. B. RUS. *подписать* und BKS *potpisati* ›unterschreiben‹. Russisch nutzt hier die etymologische Schreibweise, BKS jedoch die phonetische. Die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen auf diesen Unterschied aufmerksam gemacht werden.

5.4 Morphologie

5.4.1 Moderne Lautungen verwandter Wurzelmorpheme:

Liquidametathese und Polnoglasié (»Volllautung«)

Im Ost- und Südslavischen haben Wurzelmorpheme, welche die Lautabfolge *-ol-* bzw. *-el-* und *-or-* bzw. *-er-* enthielten, unterschiedliche Lautwandelprozesse durchgemacht.



Abb. 1: Beispiele für Polnoglasié und Liquidametathese. Die rekonstruierten Wurzeln sind ohne Flexionsendung angegeben

⁷⁹ Vgl. Mitropan (1967, 27); für eine Gegenüberstellung der russischen und serbischen Nebenakzente vgl. Marojević (2012).

Im Südslavischen fand die sog. Liquidametathese statt, d. h. die Umstellung der Liquida [l] und [r]; [o] wurde dabei zu [a] gedehnt. Im Ostslavischen fand dagegen die Polnoglasië («Volllautung») statt, d. h. es wurde ein weiteres [e] oder [o] eingeschoben; aus *-el-* wurde in allen Positionen *-olo-*.

Das Russische hat sich lange Zeit unter dem Einfluss des Kirchenlavischen, einer Varietät mit südslavischer Basis und bis heute Liturgiesprache der russisch-orthodoxen Kirche, entwickelt. Deshalb koexistieren im Russischen bis heute Lexeme mit demselben Wurzelmorphem in unterschiedlicher Lautung, z. B. *огород* »Gemüsegarten (ursprünglich wohl »eingezäuntes Stück Land«) mit ostslavischer Polnoglasië und *ограда* »Einzäunung, Absperrung« mit südslavischer Liquidametathese. Handelt es sich bei den beiden Lexemen um Synonyme, sind die südslavischen Lautungsformen typisch für das gehobene Stilregister, z. B. *золотой* »golden« (ostsl.) vs. *златый* »gülden« (südsl.) oder *волосы* »Haare« (ostsl.) vs. *власы* »Haar« (südsl.).

Das Wissen um Polnoglasië und Liquidametathese erlaubt es BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern, russische Lexeme mit Polnoglasië in Verbindung zu bringen mit ihrem jeweiligen Äquivalent in BKS. Synonympaare mit unterschiedlicher Lautungsform können als Anlass für Sprachreflexion und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Stilregistern genommen werden. Über den gehobenen Stil, dem der »südslavische Partner« des Synonympaars angehört, lässt sich eine Brücke schlagen zu Religion als landeskundlichem Thema, zur Rolle der Südslaven für die russische Orthodoxie und zur Entwicklung der russischen (Standard-)Sprache, wodurch alle Lernenden mit einer südslavischen Herkunftssprache Wertschätzung für ihr kulturelles Erbe erfahren.

5.4.2 Kasussynkretismen beim Substantiv

BKS hat deutlich mehr Kasussynkretismen als Russisch, d. h. eine Endung markiert mehrere Kasus. BKS hat also weniger Kasusendungen als Russisch. Dies bedeutet, dass BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher beim Erlernen des Russischen weitere Endungen erlernen und ihre Verteilung im Paradigma internalisieren müssen. Tabelle 2 zeigt die Paradigmen der ersten Deklination für die drei Genera.⁸⁰

⁸⁰ Der Lokativ hat in BKS eine ähnliche Funktion wie der Präpositiv im Russischen.

Kasus	Maskulin			Feminin			Neutrum		
	Singular		Plural	Singular		Plural	Singular		Plural
	harter Konsonant	weicher Konsonant		harter Konsonant	weicher Konsonant		harter Konsonant	weicher Konsonant	
NOM	narod-Ø	prijatelj-Ø	narod-i prilatelj-i	žen-a	prijateljic-a	žen-e	sel-o	mor-e	sel-a mor-a
	narod-a	prijatelj-a	narod-a prilatelj-a	žen-e	prijateljic-e	žen-ā	sel-a	mor-a	sel-ā mor-ā
DAT	narod-u	prijatelj-u	narod-ima prilatelj-ima	žen-i	prijateljic-i	žen-ama	sel-u	mor-u	sel-ima mor-ima
	student-a	prijatelj-a	student-e prijatelj-e	žen-u	prijateljic-u	žen-e	sel-o	mor-e	sel-a mor-a
AKK	belebt		narod-e sendvič-e						
	unbelebt	narod-Ø	sendvič-Ø						

VOK	Narod-e!	Prijatelj-u!	Klavi-ri! Prijatelj-i!	Žen-o!	Prijateljic-e!	Žen-e! Prijateljic-e!	Sel-o!	Mor-e!	Sel-a! Mor-a!
LOK	narod-u	prijatelj-u	narod-ima prijatelj-ima	žen-i	prijateljic-i	žen-ama	sel-u	mor-u	sel-ima mor-ima
INST	narod-om	prijatelj-em	narod-ima prijatelj-ima	žen-om	prijateljic-om	žen-ama	sel-om	mor-em	sel-ima mor-ima

Tabelle 2: Paradigmen der ersten Deklination für die drei Genera

Anders als Russisch hat BKS noch einen Vokativ, der jedoch nur noch teilweise obligatorisch in der Verwendung ist;⁸¹ falls er nicht verwendet wird, übernimmt – wie im Russischen – der Nominativ seine Funktion. Dadurch ist die Wahrscheinlichkeit einer Transferenz im Russischen sehr gering.

Betrachten wir nun die Synkretismen in BKS und ihre Implikationen für den Russischunterricht.

Die Endung *-a* weist die meisten Synkretismen auf. Der wichtigste Unterschied zum Russischen ist die Tatsache, dass auch der Genitiv Plural aller drei Genera durch *-a* markiert ist. In der gesprochenen Sprache ist die Endung des Genitivs Plural durch die Vokallänge (*-ā*) markiert; auf der graphematischen Ebene wird sie jedoch nicht markiert. Leider gibt es unseres Wissens nach keine Studie dazu, ob in BKS als Herkunftssprache die Vokallängen erhalten bleiben, sodass unklar ist, ob die Regel BKS *-ā* > *-∅* (1. Deklinationsklasse), *-oβ* (2. Deklinationsklasse), *-eū* (3. Deklinationsklasse) als Hilfestellung gegeben werden kann.

Lässt man den Vokativ Singular der Maskulina und den Vokativ Plural der Feminina außer acht, so weisen die Synkretismen der Endung *-e* eine Verbindung auf zu den grammatischen Kategorien Genus und Belebtheit: *-e* tritt nur in den Pluralparadigmen der Maskulina und Feminina auf. Anders als im Russischen verfügen die Feminina im Nom. Pl. über eine andere Endung als die Maskulina, d. h. im Nom. Pl. sind die drei Genera anhand der Endungssuffixe unterscheidbar, während im Russischen Maskulina und Feminina im Nom. Pl. nicht unterschieden sind. Der Akk. Pl. ist bei Feminina und Maskulina durch *-e* markiert; somit liegt eine Genusunterscheidung Neutrum vs. Maskulina und Feminina (und damit potentiell belebt) vor. Interessanterweise erfährt gleichzeitig Belebtheit generell keine Markierung im Pluralparadigma, und bei den Feminina ist darüber hinaus Akkusativ gleich Nominativ. BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen deshalb darauf aufmerksam gemacht werden, dass im Russischen bei den Feminina und Maskulina auch im Plural Belebtheit markiert wird, d. h. der Akk. Pl. gleich dem Gen. Pl. ist und zudem der Nom. Pl. der Maskulina und Feminina eine synkrete Markierung haben.

⁸¹ Vgl. Anstatt (2008, 12).

VOK	Narod-e!	Prijatelj-ul	Klavi-ri! Prijatelj-i!	Žen-o!	Prijateljic-e!	Žen-e! Prijateljic-e!	Sel-o!	Mor-e!	Sel-a! Mor-a!
LOK	narod-u	prijatelj-u	narod-ima prijatelj-ima	žen-i	prijateljic-i	žen-ama	sel-u	mor-u	sel-ima mor-ima
INST	narod-om	prijatelj-em	narod-ima prijatelj-ima	žen-om	prijateljic-om	žen-ama	sel-om	mor-em	sel-ima mor-ima

Tabelle 3: Kasusynkretismen von -a und -e in der ersten Deklination der Substantive in BKS

VOK	Narod-e!	Prijatelj-u!	Klavi-ri! Prijatelj-i!	Žen-o!	Prijateljic-e!	Žen-e! Prijateljic-e!	Sel-o!	Mor-e!	Sel-a! Mor-a!
LOK	narod-u	prijatelj-u	narod-ima prijatelj-ima	žen-i	prijateljic-i	žen-ama	sel-u	mor-u	sel-ima mor-ima
INST	narod-om	prijatelj-em	narod-ima prijatelj-ima	žen-om	prijateljic-om	žen-ama	sel-om	mor-em	sel-ima mor-ima

Tabelle 4: Kasusynkretismen von -u und -i in der ersten Deklination der Substantive in BKS

VOK	Narod-e!	Prijatelj-ul	Klavi-ri! Prijatelj-i!	Žen-o!	Prijateljic-e!	Žen-e! Prijateljic-e!	Sel-o!	Mor-e!	Sel-a! Mor-a!
LOK	narod-u	prijatelj-u	narod-ima prijatelj-ima	žen-i	prijateljic-i	žen-ama	sel-u	mor-u	sel-ima mor-ima
INST	narod-om	prijatelj-em	narod-ima prijatelj-ima	žen-om	prijateljic-om	žen-ama	sel-om	mor-em	sel-ima mor-ima

Tabelle 5: Kasussykretismen von *-om/-em, -ima und -ama* in BKS

Bezüglich der Synkretismen von *-u* unterscheiden sich Russisch und BKS nur dahingehend, dass *-u* in BKS für alle Maskulina und Neutra der 1. Deklinationsklasse den Lokativ markiert, während er im Russischen an dieser Position nur bei einigen wenigen Lexemen in lokativer Bedeutung vorkommt, also z. B. RUS *ждать в аэропорту* ›im Flughafen warten‹ vs. *говорить об аэропорте* ›vom Flughafen sprechen‹. BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen also dazu angehalten werden, sich im Russischen jene Lexeme, welche Präpositiv und Lokativ unterschiedlich markieren, einzuprägen, dann anhand des jeweiligen Kontexts zu bestimmen, ob es sich um die präpositivische oder lokativische Lesart handelt, und dann die entsprechende Endung zu wählen. Der Synkretismus beim Dat. und Lok. Sg. der Feminina in BKS weist keine funktionalen Unterschiede zum Russischen auf, ist aber durch ein anderes Morphem, nämlich *-i*, markiert.

Anders als im Russischen wird der Instr. Sg. aller Genera in BKS durch *-om* bzw. sein Allomorph *-em* markiert; BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen also lernen, dass der Instr. Sg der russischen Feminina durch ein eigenes Morphem gekennzeichnet ist.

Während Russisch für den Dativ, Instrumental und Präpositiv Plural je ein eigenes Endungsmorphem für alle Genera aufweist, formen diese drei Kasus (Dativ, Instrumental und Lokativ) in BKS einen Synkretismus, der im Fall der Maskulina und Neutra durch *-ima* markiert wird, bei den Feminina durch *-ama*. BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen also im Russischen die drei Kasus differenzieren und die jeweils entsprechende Endung zuordnen können.

5.4.3 Das Adjektiv

In BKS weist das Adjektiv im Singular eine Kurz- und eine Langform auf, die jeweils über ein eigenes Paradigma verfügen; im Plural fallen die beiden Paradigmen zusammen.

Die Funktion von Kurz- und Langform ist der Ausdruck von Determiniertheit,⁸² wobei die Kurzform indeterminiert und die Langform determiniert ist, also *nov bicikl* ›ein neues Fahrrad‹ vs. *novi bicikl* ›das neue Fahrrad‹.

⁸² Vgl. Kunzmann-Müller (1994, 128–129).

Im Russischen hat sich die Kurzform der Adjektive nur im Nominativ erhalten. Sie hat die Funktion eines Prädikativs und bezeichnet einen aktuellen, auf einen bestimmten Zeitraum beschränkten Zustand).⁸³ Die übrigen Kasus der Kurzformen sind nur noch fossilisiert in idiomatischen Wendungen erhalten, z. B. *среди бела дня* »am hellichten Tag«.

In BKS ist »die Deklination der determinierten Adjektive wesentlich an der der pronominalen Flexion und die der indeterminierten Adjektive an der nominalen Deklination orientiert«⁸⁴. Das Paradigma der Langformen weist für die Maskulina und Neutra einige Parallelen zum Russischen auf, sodass (mit Einschränkungen) eine »Daumenregel« für den Transfer ins Russische abgeleitet werden kann; für die Feminina sind diese deutlich schwächer ausgeprägt, sodass für die Feminina ein größerer Übungsaufwand zur Internalisierung anzunehmen ist.

⁸³ Vgl. AG-80 (1980, § 1295).

⁸⁴ Kunzmann-Müller (1994, 126).

Kasus	Maskulin		Feminin		neutral	
	Kurzform (unbestimmt)	Langform (bestimmt)	Kurzform (unbestimmt)	Langform (bestimmt)	Kurzform (unbestimmt)	Langform (bestimmt)
NOM	Nov	Novi	nova	nova	novo	novo
GEN	Nova	novog(a)	nove	nove	nova	novog(a)
DAT	Novu	novom(u)	novoj	novoj	novu	novom(u)
AKK	belebt: nova unbelebt: nov	belebt: novog(a) unbelebt: novi	novu	novu	novo	novo
VOK	–	Novi	–	nova	–	novo
LOK	Novu	novom(e)	novoj	novoj	novu	novom(e)
INST	Novim	Novim	novom	novom	novim	novim

Tabelle 6: Kurz- und Langform der Adjektive im Singular in BKS

Im Plural weist das Paradigma der Adjektive abermals Parallelen zur nominalen Deklination auf, u. a. den Synkretismus von Dativ, Instrumental und Lokativ.

	Maskulin	Feminin	Neutral
Nominativ	nov-i	nov-e	nov-a
Genitiv	nov-ich		
Dativ	nov-im(a)		
Akkusativ	nov-e	nov-e	nov-a
Vokativ	---		
Lokativ	nov-im(a)		
Instrumental	nov-im(a)		

Tabelle 7: Deklination der Adjektive im Plural in BKS

5.4.4 Das Verbalsystem

Anders als im Russischen verfügt das Hilfsverb *biti* ›sein‹ in BKS auch über ein Präsensparadigma, jeweils in einer vollen und einer klitischen Variante.

	Vollform (betont)	Klitische Form (unbetont)
Ja	Jesam	sam
Ti	Jesi	si
on/ona/ono	je / jest	je
Mi	Jesmo	smo
Vi	Jeste	ste
oni/one/ona	Jesu	su

Tabelle 8: Vollform und klitische Form von *biti* ›sein‹

Die klitische Form ist frequenter, da die Vollform nur unter Betonung bzw. in bestimmten syntaktischen Positionen, wie z. B. dem Interrogativsatz, auftreten kann.⁸⁵

Die klitische Form von *biti* wird auch als Auxiliar für die Bildung des Perfekts verwendet, welches formale und funktionale Parallelen zum russischen Präteritum aufweist. Genau wie die Substantive und Adjektive im Nom. Pl. unterscheidet auch das I-Partizip im Plural drei Genera.

	Maskulin	Feminin	Neutrum
ja	sam pisao	sam pisala	-
ti	si pisao	si pisala	-
on/ona/ono	je pisao	je pisala	je pisalo
mi	smo pisali	smo pisale	-
vi	ste pisali	ste pisale	-
oni/one/ona	su pisali	su pisale	su pisala

Tabelle 9: Konjugationsformen des Perfekts in BKS

Anders als Russisch hat BKS noch mehr Tempora;⁸⁶ neben dem Perfekt verfügt BKS mit dem Aorist, dem Imperfekt und dem Plusquamperfekt noch über drei weitere Vergangenheitstempora. Insbesondere das Imperfekt und das Plusquamperfekt sind sehr infrequent. »In der gesprochenen und geschriebenen Gegenwartssprache hält sich er [der Aorist] mehr oder weniger in Restformen, während er in Dialekten und der gehobenen Schriftsprache, d. h. in der [...] schöngestigen Literatur [...] gebraucht wird«⁸⁷. Aufgrund ihrer niedrigen Frequenz kann davon ausgegangen werden, dass diese Tempora bei den BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern kaum präsent sind, sodass eine Gegen-

⁸⁵ Vgl. Kunzmann-Müller (1994, 42).

⁸⁶ Für eine Gegenüberstellung des russischen und BKS Verbalsystems unter textlinguistischen Gesichtspunkten vgl. Tošović (1987).

⁸⁷ Kunzmann-Müller (1994, 46–47).

überstellung des Perfekts in BKS und des russischen Präteritums ausreichend ist.

Bei der Bildung des Futurs weisen BKS und Russisch wohl die größte Divergenz innerhalb des Verbalsystems auf. Im Russischen kann das Futur auf zwei Arten gebildet werden: Das synthetische Futur kann nur von perfektiven Verben gebildet werden und stellt eine Präsensform mit Futurbedeutung dar (z. B. *прочитаю* ›ich werde lesen‹). Das analytische Futur wird mit Hilfe des Auxiliars *быть* ›sein‹ und des imperfektiven Infinitivs gebildet (z. B. *буду читать* ›ich werde lesen‹). In BKS hingegen erfolgt die Futurbildung bei Verben beider Aspekte mit Hilfe der enklitischen Form des Verbs *htjeti* ›wollen‹, das hier als Auxiliar fungiert.⁸⁸ Serbisch und Kroatisch weisen unterschiedliche Schreibweisen auf: während im Kroatischen die enklitische Form von *htjeti* getrennt vom Infinitiv geschrieben wird (*pisat ću* ›ich werde schreiben‹ und *potpisat ću* ›ich werde unterschreiben‹), zeigt Serbisch eine fusionierte Schreibung (*pisaću* bzw. *nucaћy* ›ich werde schreiben‹ und *potpisaću* bzw. *nomnucaћy* ›ich werde unterschreiben‹). BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher müssen deshalb für die an den Aspekt gekoppelte unterschiedliche Bildungsweise des Futurs im Russischen sensibilisiert werden.

5.5 Syntax und Negation

Tafel et al. zeigt einen Vergleich der Wortfolge im einfachen Satz. Die Beispielsätze lassen eine sehr ähnliche Wortfolge des BKS und des Russischen erkennen.⁸⁹ Im Vergleich zu BKS ist die Wortfolge im Russischen freier. Unbetonte Personalpronomen können im Russischen an verschiedenen Positionen stehen, wie bspw. in *Мы его видели.* / *Мы видели его.* ›Wir haben ihn gesehen.‹ oder *Мы с ним договоримся.* / *Мы договоримся с ним.* ›Wir werden uns mit ihm absprechen.‹ Im Russischen sind beide Stellungen möglich, wobei sich die Thema-Rhema-Gliederung ändern kann.⁹⁰ Diese freiere Wortfolge des Russischen im Vergleich zu BKS kann BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern im Anfangsstadium keine Schwierigkeiten bereiten. Erst zu einem spä-

⁸⁸ Vgl. Kunzmann-Müller (1994, 52–53).

⁸⁹ Vgl. Tafel et al. (2009, 189).

⁹⁰ Vgl. Tafel et al. (2009, 191).

teren Zeitpunkt im Fremdsprachenerwerb können Feinheiten im Satz-akzent eine Rolle spielen.

Anders als in BKS werden Personalpronomen im schriftlichen Russischen meistens gesetzt. In BKS werden Personalpronomen nur dann verwendet, wenn sie besonders betont werden.⁹¹ Die Verwendung der Auxiliare im Perfekt sorgt auch dafür, dass die Person – anders als im Russischen – auch im Präteritum am Verb erkennbar ist. Auf die Verwendung von Personalpronomen kann zwar ggf. im Unterricht verwiesen werden, sie ist aber für BKS-Sprecherinnen und -Sprecher keine Herausforderung, da sie auch in BKS möglich ist.

Wie bereits erwähnt, wird die Kopula *biti* ›sein‹ in BKS auch im Präsens verwendet. In Sätzen, wie z. B. *Он болен* ›er ist krank‹ oder *Иван – студент* ›Ivan ist Student‹ werden in BKS Formen von *biti* ›sein‹ verwendet.⁹² Das Fehlen dieser Kopula kann Sprecherinnen und Sprechern zwar am Anfang sonderbar erscheinen, erschwert den Spracherwerb aber wohl nicht.

Die Negation erfolgt in BKS nach demselben Muster wie im Russischen. Die Negationspartikel in BKS ist gleich wie im Russischen *ne* und analog zum Russischen werden auch in BKS bei der doppelten Verneinung auch Pronomen und Adverbien verneint, wie z. B. in *Никто этого никогда нигде не видел* – *Ni(t)ko to nikad i nigde nije video* ›Niemand hat das jemals gesehen‹.⁹³ Bei der Verneinung der Existenz oder Anwesenheit wird in BKS wie im Russischen ein Genetiv verwendet, wie z. B. in *В нашем городе нет парка* – *U našem gradu nema parka* ›In unserer Stadt gibt es keinen Park‹.⁹⁴ Allerdings gilt dies nicht bei der Abwesenheit von Personen. *Ивана в бюро нет* – *Jan nije u uredu*.⁹⁵ Da die in BKS verwendete Konstruktion mit dem deutschen *Jan ist nicht im Büro* übereinstimmt, ist die Verwendung des Genetivs im Russischen für BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher sicherlich nicht intuitiv, obwohl der Genetiv der Verneinung bekannt ist.

BKS sieht in vielen Fällen die Verwendung von persönlichen statt unpersönlichen Konstruktionen vor, so z. B. *in мне грустно* – *ja sam*

⁹¹ Vgl. Tafel et al. (2009, 192).

⁹² Vgl. Tafel et al. (2009, 195).

⁹³ Vgl. Tafel et al. (2009, 201).

⁹⁴ Vgl. Tafel et al. (2009, 201).

⁹⁵ Vgl. Tafel et al. (2009, 200).

tužna/tužan (wie im Deutschen *ich bin traurig*) oder *мне не спится* – *ne mogu spavati* (wie im Deutschen *ich kann nicht schlafen*) oder auch *мне хочется* – *htio/htjela bih* (wie im Deutschen *ich möchte*).⁹⁶ Dies betrifft auch Modalverben, deren konjugierte Formen in BKS verwendet werden. Die Konstruktion *мне надо уйти* ›ich muss gehen‹ wird in BKS mit *ja moram ići / ja moram da idem* wiedergegeben,⁹⁷ wobei in *moram* ›ich muss‹ die erste Person Singular markiert ist. Dasselbe gilt auch für die Verben *можно* ›man kann/ darf‹ und *нельзя* ›man kann/darf nicht‹, die in BKS mithilfe der konjugierten Verbformen von *sm(j)eti* ›dürfen‹ und *moći* ›können‹ bzw. deren Verneinung ausgedrückt werden.⁹⁸

Möglichkeiten für Interferenz ergeben sich auch aus der unterschiedlichen Verwendung von Präpositionen. Insbesondere die Präposition *za* ›für‹ erfährt im Russischen und in BKS eine unterschiedliche Verwendung, wie die nachstehende Tabelle zeigt.⁹⁹

BKS	Russisch
<i>voda za piće</i>	<i>вода для питья</i>
<i>hrana za stoku</i>	<i>корм для скота</i>
<i>zahvaliti na pozivu</i>	<i>поблагодарить за приглашение</i>
<i>izviniti se na grešku</i>	<i>извиниться за ошибку</i>
<i>za jedan sat</i>	<i>через час</i>

Tabelle 10: Unterschiedliche Verwendung der Präposition *za*. Vgl. *Pravda* (2009, 129)

⁹⁶ Vgl. Tafel et al. (2009, 203–204).

⁹⁷ Vgl. Tafel et al. (2009, 211).

⁹⁸ Vgl. Tafel et al. (2009, 214).

⁹⁹ Vgl. auch Radojčić (2010) zu finalen Präpositionalphrasen im Russischen und Serbischen.

5.6 Possession

Possession, also Besitzverhältnisse, können auf vielfältige Art und Weise ausgedrückt werden.¹⁰⁰ Hier sollen zwei Aspekte thematisiert werden, nämlich die Possessivpronomina der 3. Person in BKS, und ein Vergleich der lexikalischen Mittel mit der Bedeutung ›haben‹ in BKS und Russisch.

5.6.1 Die Possessivpronomina der 3. Person

In Analogie zu den Possessivpronomen der 1. und 2. Personen (*moj* ›mein‹ bzw. *tvoj* ›dein‹ im Sg. und *naš* ›unser‹ und *vaš* ›euer‹) verfügt BKS auch über Possessivpronomina der 3. Person (*njegov* ›sein‹ bzw. *njen* und *njezin* ›ihr‹ im Sg. und *njihov* ›ihr‹ im Pl.); Russisch hingegen verwendet für die 3. Person den Genitiv des jeweiligen Personalpronomens.

1. *Najveći udarac za cara Dioklecijana je bio kad je i njegova žena, carica Aleksandra, postala hrišćanka.* (hrWaC Korpus)
›Der größte Schlag für Kaiser Diokletian war es, als auch seine Frau, Kaiserin Alexandra, zur Christin wurde.‹
2. *Znam da je Marija Pomoćnica i njezini Anđjeli uznijeli moje molitve.* (hrWaC Korpus)
›Ich weiß, dass Mariahilf und ihre Engel meine Gebete emporgetragen haben.‹
3. *Pozivamo ... sve građane i apelujemo na njihovu savest ...* (hrWaC Korpus)
›Wir rufen alle Bürger und appellieren an ihr Gewissen.‹

Im Sinne der Registerkompetenz muss darauf hingewiesen werden, dass im Russischen in der gesprochenen Sprache die Lexeme *ихний* ›ihr (3.Pl.)‹ und *евонный* ›sein‹, die gewisse Parallelen zu den Possessivpronomina in BKS aufweisen, zu hören sind, jedoch dem Substandard angehören.

5.6.2 Verbale Konstruktionen mit der Bedeutung HABEN

BKS hat nur das Vollverb *imati* ›haben‹, während diese Bedeutung im Russischen sowohl mit dem Verb *иметь* (das kognat zu BKS *imati* ist) und der periphrasitschen Konstruktion *у меня есть* ausgedrückt werden

¹⁰⁰ Für einen ausführlicheren kontrastiven Überblick vgl. Ušakova (2010; 2011).

kann. Die beiden russischen Elemente unterliegen einer lexikalisch bzw. stilistisch bedingter Verteilung: so bevorzugt *иметь* tendenziell Kollokationen mit Abstrakta, z. B. *иметь право* ›das Recht haben‹ aber *иметь собаку* ›einen Hund haben‹. Darüber hinaus existieren einige hochfrequente Kollokationen mit *иметь* ›haben‹, z. B. *иметь в виду* ›meinen; im Blick haben‹ oder *иметь место* ›stattfinden‹,¹⁰¹ die als semilexikalisiert betrachtet werden können. Diese hochfrequenten Kollokationen scheinen auch von Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern als Chunks erworben zu werden, da sie diese auf dieselbe Art verwenden wie monolinguale Sprecherinnen und Sprecher.¹⁰² Bei den weniger frequenten, ›schwächeren‹ Kollokationen müssen die Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher sensibilisiert werden für die Wahl des passenden Verbs; bei den BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern muss dies für alle Kollokationen unabhängig von der Frequenz geschehen.

5.7 Bewegungsverben

Im Russischen werden Verben der gerichteten und ungerichteten Bewegung unterschieden. Die gerichtete Bewegung ist einmalig und hat ein Ziel, z. B. *идти в школу* ›in die Schule gehen (im Sinne von ›das Schulgebäude ansteuern‹)‹, während Verben der ungerichteten Bewegung entweder sich wiederholende / habituelle Bewegungsmuster oder ungerichtete Bewegung im Raum bezeichnen, z. B. *ходить в школу* ›in die Schule gehen (im Sinne von ›die Schule besuchen‹)‹ oder *ходить по городу* ›durch die Stadt laufen; flanieren‹. Deutsch und BKS kennen diese Unterscheidung nicht, sodass beide Lernergruppen diese Besonderheit des Russischen erlernen müssen. Da die Unterscheidung gerichteter und ungerichteter Bewegung im Russischen systematisch ist, kann die Vermittlung regelbasiert erfolgen. Für BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher kommt jedoch erschwerend hinzu, dass viele der Bewegungsverben zum panslavischen Wortschatz gehören und somit in BKS und im Russischen unterschiedliche Verwendungsmuster aufweisen

¹⁰¹ Vgl. auch Birzer (2013).

¹⁰² Vgl. Birzer (2013).

(vgl. 1.–4.), was Transferenzen bei den BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern wahrscheinlicher macht.

1. ... *stari [...] nesigurno hodaju.* (SrWaC Korpus)
 ›Alte Menschen gehen unsicher.« (ungerichtete, habituelle Bewegung; russisches Äquivalent *ходить*)
2. »*Hodaj ka meni, hodaj ka meni*«, *čujem [...]* (SrWaC Korpus)
 ›»Komm« (wörtlich: geh') zu mir, komm' zu mir,« höre ich.« (gerichtete Bewegung; russisches Äquivalent *идти*)
3. *Mnoga deca sa smetnjama u razvoju [...] još uvek idu u specijalne škole [...]*. (SrWaC Korpus)
 ›Viele Kinder mit Entwicklungsstörungen gehen immer noch in Sonderschulen.« (ungerichtete, habituelle Bewegung; russisches Äquivalent *ходить*)
4. *Dr. Šubarević je odlučio da Stefan ide kući.* (SrWaC Korpus)
 ›Dr. Šubarević entschied, dass Stefan nach Hause geht.« (gerichtete Bewegung; russisches Äquivalent *идти*)

5.8 Pragmatik

Der von Heinz & Kuße vorgenommene Vergleich von Floskeln in unterschiedlichen Slavinen zeigt, dass sich besonders im anfänglichen Stadium des Spracherwerbs wenige Gemeinsamkeiten finden lassen und somit die Sprachkenntnisse in BKS keinen besonderen Vorteil mit sich bringen.

Die untenstehende Tabelle zeigt die Gegenüberstellung der gebräuchlichsten Grußformen in Anlehnung an Heinz & Kuße.¹⁰³

Russisch	BKS
<i>Добрый день</i>	<i>Dobar dan</i>
<i>Доброе утро</i>	<i>Dobro jutro</i>
<i>Добрый вечер</i>	<i>Dobra večer / Dobro več</i>

¹⁰³ Vgl. Heinz & Kuße (2015, 41–42).

<i>Здравствуйте</i>	keine direkte Entsprechung
<i>Привет</i>	<i>Ćao, Bog, Zdravo</i>
<i>До свидания</i>	<i>Do viđenja</i>
<i>Пока</i>	<i>Bog, Sretno</i>
<i>Всего доброго</i>	<i>Sve najbolje</i>
<i>До встречи</i>	<i>Vidimo se</i>

Tabelle 11: Gegenüberstellung von Grußformen im Russischen und in BKS

Nur die Begrüßung mit *Добрый день* ›Guten Tag‹, *Доброе утро* ›Guten Morgen‹ und *Добрый вечер* ›Guten Abend‹ ähneln ihren Äquivalenten in BKS.¹⁰⁴ Für einige andere Floskeln gilt zwar auch, dass ein genaueres Betrachten gemeinsame Wurzeln erkennen lässt (vgl. BKS *zdravlje* ›Gesundheit‹, das sich auch in der Begrüßungsformel *здравствуйте* wiederfindet oder BKS *sve* ›alles‹ und *dobar* ›gut‹, das sich im RUSS zu *всего доброго* ›alles Gute‹ zusammensetzt), allerdings müssen diese Grußformen von BKS-Sprecherinnen und -Sprechern dennoch gelernt und geübt werden, damit sie produktiv und spontan eingesetzt werden können.

Genauso verhält es sich bei der Vorstellung, wo das Verb für ›heißen‹ in BKS wie auch in Russisch auf die Wurzel *зов-/зyv-* ›rufen‹ zurückgeht. Während aber in BKS das Wort für ›heißen‹ in der 1. Person Singular in Verbindung mit dem Reflexivpronomen erscheint (*ja se zovem*), so steht das Personalpronomen im Russischen im Akkusativ und das Verb in der 3. Person Plural (*меня зовут*).¹⁰⁵ Auch wenn das Pronominalsystem der beiden Sprachen durchaus Ähnlichkeiten aufweist, so kann dies im anfänglichen Unterricht noch keine große Hilfeleistung bieten, wenn allgemeine Floskeln geübt werden.

¹⁰⁴ Vgl. Heinz & Kuße (2015, 33).

¹⁰⁵ Vgl. Heinz & Kuße (2015, 31–32).

6 Fazit

Wie Kapitel 4 gezeigt hat, gibt es zwischen Russisch und BKS strukturelle Unterschiede, deren Systematik sich zur Didaktisierung anbietet. Diese sollte eine der Grundlagen für die Füllung der Differenzierungsphase für die Lernergruppe der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher bilden. Der Vorschlag von Bergmann¹⁰⁶ zur Differenzierung zwischen Fremdsprachenlernerinnen und -lernern sowie Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprechern dient uns hierbei als Ausgangs- und Bezugspunkt. Wie die Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher benötigen auch die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher eine Systematisierung von Wissen zu Strukturen und Funktionen sprachlicher Formen, allerdings nicht nur zum Russischen (und Deutschen), sondern auch zu BKS. Daran muss sich, wie bei den Fremdsprachenlernerinnen und -lernern, eine Phase der Automatisierung von Strukturen anschließen, im Fall der BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher jedoch von russischen Strukturen, die divergent zu BKS sind. Für die Russisch-Herkunftssprecherinnen und -sprecher propagiert Bergmann einen »Schwerpunkt auf den schriftgebundenen Aktivitäten«¹⁰⁷, die u. a. »Informationsentnahme aus Texten, variative Formulierungen im Schreiben«¹⁰⁸ umfassen. Ob Variation im schriftlichen Ausdruck auch mit den BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprechern thematisiert werden kann, hängt von der jeweiligen Gruppenzusammensetzung ab; auf Grund des Interkomprehensionspotenzials zwischen BKS und Russisch kann die Informationsentnahme aus Texten sicher in das Aufgabenprofil für die BKS-Herkunftssprecherinnen und -sprecher integriert werden.

Literatur

- AG-80; Шведова, Н. Ю. et al. (гл. ред.) (1980): Русская грамматика. Москва.
Anstatt, Tanja (2008): Der slavische Vokativ im europäischen Kontext, in: Linguistische Beiträge zur Slavistik XV. hg. v. Ljudmila Geist; Grit Mehlhorn, 9–26. München.

¹⁰⁶ Bergmann (2016, 65).

¹⁰⁷ Bergmann (2016, 65).

¹⁰⁸ Bergmann (2016, 65).

- Behr, Ursula & Heike Wapenhans (2016): Sprachenübergreifendes Lehren und Lernen im Russischunterricht der Sekundarstufe I – wie geht das? In: Kompetenzorientierung und Schüleraktivierung im Russischunterricht, hg. v. Anka Bergmann, 167–180. Frankfurt a. M: Peter Lang Edition.
- Bergmann, Anka (2016): Lernvoraussetzungen und Differenzierungsansätze im Russischunterricht: Einige Überlegungen für einen lernerorientierten schulischen Russischunterricht. In: Kompetenzorientierung und Schüleraktivierung im Russischunterricht, hg. v. Anka Bergmann, 43–70. Frankfurt a. M: Peter Lang Edition.
- Birzer, Sandra (2013): Competing Constructions? The Encoding of Possession by Speakers of Heritage Russian in Germany. Paper presented at the Conference »Constructional & Lexical Semantic Approaches to Russian III« in St.Petersburg, September 12–14th 2013. Verfügbar unter <https://iling.spb.ru/confs/rusconstr2013/pdf/handouts/birzer.pdf> [01.05.2019].
- Brehmer, Bernhard (2019): Script-Switching und bigraphisches Chaos im Netz? Zu Schriftpräferenzen in der bilingualen slawisch-deutschen Internetkommunikation. In: Slavic Alphabets in Contact, hg. v. Vittorio Springfield Tomelleri; Sebastian Kempgen, 59–94. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Brüggemann, Natalia (2018): Arbeit mit SchreibanfängerInnen im herkunftssprachlichen Russischunterricht. In: Didaktik der slawischen Sprachen – Beiträge zum 1. Arbeitskreis in Berlin (12.–14.9.2016), hg. v. Anka Bergmann; Olga Caspers; Wolfgang Stadler, 177–192. Innsbruck: innsbruck university press.
- Bunčić, Daniel (2000): Das sprachwissenschaftliche Problem der innerslavischen »falschen Freunde« im Russischen. Köln. Verfügbar unter <https://kups.ub.uni-koeln.de/5988/> [01.05.2019].
- Bunčić, Daniel (2016): Biscrptiality. A sociolinguistic typology. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2009): Grunddaten der Zuwandererbevölkerung in Deutschland. Working Paper 27 der Forschungsgruppe des Bundesamtes. Aus der Reihe »Integrationsreport«, Teil 6. Verfügbar unter https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp27-grunddaten.pdf__blob=publicationFile [01.05.2019].
- Schweizerische Eidgenossenschaft: Bundesamt für Statistik (2019): Die am häufigsten üblicherweise zu Hause gesprochenen Sprachen der ständigen Wohnbevölkerung ab 15 Jahren, 2015-2017. Verfügbar unter <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachenreligionen/sprachen.assetdetail.7726962.html> [01.05.2019].
- Schweizerische Eidgenossenschaft: Bundesamt für Statistik: Studierende an den universitären Hochschulen (2018): Basistabellen. Verfügbar unter

<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/tertiaerstufe-hochschulen/universitaere.assetdetail.4762137.html> [01.05.2019].

- Čemerikić, Jovanka; Imart, Guy; Tikhonova-Imart, Victoria (1988): Paronymes russo/serbo-croates: »amis« et »faux-amis«. Aix-en-Provence: Univ. de Provence.
- Hansen, Björn (2018): On the permeability of grammars: Syntactic pattern replications in heritage Croatian and heritage Serbian spoken in Germany. In: The interplay between internal development, language contact and metalinguistic factors. *Diachronic Slavonic Syntax*. (Trends in Linguistics. Studies and Monographs 315), hg. v. Jasmina Grković-Major, Björn Hansen, Barbara Sonnenhauser, Barbara 125–169. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.
- Hansen, Björn; Romić, Daniel; Kolaković, Zrinka (2013): Okviri za istraživanje sintaktičkih struktura govornika druge generacije bosanskoga, hrvatskoga i srpskoga jezika u Njemačkoj. *Lahor*, 15, 9–45.
- Heinz, Christof (2009): Semantische Disambiguierung von false friends in slavischen L3: die Rolle des Kontexts. *Zeitschrift für Slawistik*, 54 (2), 145–166.
- Heinz, Christof; Kuße, Holger (2015): *Slawischer Sprachvergleich für die Praxis. Specimina Philologiae Slavicae, Band 179*. München – Berlin – Leipzig – Washington/D.C.: Biblion Media.
- Kolychalova, E. P.; Кольхалова, Е. П. (2016): Русско-сербская созвучная лексика в аспекте преподавания славянских языков. *Социосфера*, 1, 31–33.
- Kunzmann-Müller, Barbara (1994): *Grammatikhandbuch des Kroatischen und Serbischen*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Lederer, Ivana (im Druck): Förderung der Textkompetenz in der Herkunftssprache: Überlegungen zum Bosnisch/Kroatisch/Serbisch Unterricht im deutschsprachigen Raum. In: *Linguistische Beiträge zur Slawistik. XXIV Jungslavisten-Treffen in Köln*. [Arbeitstitel].
- Maier, Michael (2016): Russisch unterrichten in heterogenen Gruppen. In: *Kompetenzorientierung und Schüleraktivierung im Russischunterricht*, hg. v. Anka Bergmann, 181–199. Frankfurt a. M.: Peter Lang Edition.
- Mayer, Daniela (2019): *Bosnian, Croatian and Serbian or nonetheless Serbo-Croatian? The Perception of Distinctive Features of the respective Standard Language among the German-Speaking Diaspora. An Empirical Analysis*. Masterarbeit. Innsbruck.
- Marojević, R. – Маројевић, Р. (2012): Побочни акценти у руском и српском језику. In: VII Међународни симпозиум »Достижения и перспективе сопоставительного изучения русского и других языков«. Доклады. (Београд, 1–2 јуна 2012 г.), hg. v. Вера Белокапич-Шкунца; Биљана Марић; Петр Буњак Светлана Голяк, 23–33. Београд.

- Mehlhorn, Grit (2013): Identitätsangebote und Bedrohung der Identität russischsprachiger Lernender durch den schulischen Russischunterricht. In: Identität und Fremdsprachenlernen: Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Arbeitspapiere der 33. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, hg. v. Eva Burwitz-Melzer; Frank G. Königs, Claudia Riemer, 183–193. Tübingen: Narr.
- Mehlhorn, Grit (2014): Interkomprehension im schulischen Russischunterricht? Ein Experiment mit sächsischen Schülerinnen und Schülern der Klassenstufe 8. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 19 (1), 148–168. Verfügbar unter <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/download/21/18> [01.05.2019].
- Mehlhorn, Grit (2017): Heterogene Lerngruppen im Russischunterricht. Paper presented at the »Fremdsprachentag Russisch«, Rostock, October 14th 2017. Verfügbar unter www.fmf-mecklenburg-vorpommern.de/app/download/5813248138/PPT_Differenzierung+im+Russischunterricht_G.Mehlhorn_14.10.2017.pdf [01.05.2019].
- Mitropan, P. – Митропан, П. (1967): Трудности обучения при интерференции близкородственных языков – русского и сербско-хорватского. Verfügbar unter <http://journal.pushkin.institute/archive/archive/1967/1967-2/Трудности%20обучения%20при%20интерференции%20близкородственных%20языков%20-%20русского%20и%20сербскохорватского.pdf> [01.05.2019].
- Pravda, E. A. – Правда, Е. А. (2009): Межъязыковые проксиматы в параллелях сербского и русского, словацкого и русского языков: типы проксиматов. Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 1, 127–131.
- Raecke, Jochen (2007): Wenn Migrantenkinder als Studierende die Sprache ihrer Eltern sprechen – was können sie dann? In: Zeitschrift für Slawistik, 52 (4), 375–398.
- Radojčić, Ružica (2010): Sistem predložko-padežnih konstrukcija sa ciljnim značenjem u ruskom jeziku u poređenju sa srpskim. Zbornik Matice Srpske za Filologiju i Lingvistiku, LII/2, 141–168.
- Riehl, Claudia (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung. Darmstadt.
- Romić, Daniel (2016): »Ja sam ti ono pola-pola, wie das Gericht beim Kroaten«: Sprachidentität und -struktur der zweiten Generation ex-jugoslawischer Migranten nachkommen in Deutschland. In: Migration – Religion – Identität. Aspekte transkultureller Prozesse, hg. v. Kerstin Kazzazi; Angela Treiber; Tim Wätzold, 185–218. Wiesbaden: Springer.
- Schlund, Katrin (2006): Sprachliche Determinanten bilingualer Identitätskonstruktion am Beispiel von Deutsch-Jugoslawen der zweiten Generation. Zeitschrift für Slawistik, 51(1), 74–93.

- Statistik Austria (2018): Migration & Integration: Zahlen, Daten, Indikatoren 2018. Wien: MDH Media GmbH.
- Statistisches Bundesamt Destatis (2018): Statistisches Jahrbuch. Deutschland und Internationales.
- Tafel, Karin; Durić, Rašid; Lemmen, Radka; Olshevska Anna; Przyborowska-Stolz, Agata (2009): Slavische Interkomprehension. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- Tichomirowa, Anna (2011): Schüler mit slawischsprachigem Hintergrund im Fremdsprachenunterricht Russisch. In: Russisch und Mehrsprachigkeit. Lehren und Lernen von Russisch an deutschen Schulen in einem vereinten Europa, hg. v. Grit Mehlhorn; Christine Heyer, 109–133. Tübingen: Stauffenburg-Verlag.
- Tošović, B. – Тошович, Бранко (1987): Об одном типологическом различии в грамматико-стилистической системе русского и сербохорватского языков. Русский язык за рубежом, 5, 65–68.
- Ušakova, A. P. – Ушакова, А. П. (2010): Сравнительно-сопоставительная характеристика прилагательных с формантов -лев в русском и сербском языках. Вестник Вятского государственного университета. Языкознание, 53–56.
- Ušakova, A. P. – Ушакова, А. П. (2011): Грамматические формы категории принадлежности в русском и сербском (сербохорватском) языках. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Тюмень.
- Voss, Christian (2007): Zum Problem der Sprachgrenzen im (ex)jugoslawischen Raum. In: Beiträge zur slawischen Philologie. Festschrift für Fred Otten, hg. v. Wolfgang Gladrow; Dieter Stern, 193–211. Frankfurt a. M.: Lang.