

Rupprecht S. Baur

Die Verben der Fortbewegung im Russischen

Verlag Otto Sagner München · Berlin · Washington D.C.

Digitalisiert im Rahmen der Kooperation mit dem DFG-Projekt „Digi20“
der Bayerischen Staatsbibliothek, München. OCR-Bearbeitung und Erstellung des eBooks durch
den Verlag Otto Sagner:

<http://verlag.kubon-sagner.de>

© bei Verlag Otto Sagner. Eine Verwertung oder Weitergabe der Texte und Abbildungen,
insbesondere durch Vervielfältigung, ist ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages
unzulässig.

«Verlag Otto Sagner» ist ein Imprint der Kubon & Sagner GmbH.

Rupprecht S. Baur - 9783954791545

Downloaded from PubFactory at 01/10/2019 05:32:20AM

via free access

SPECIMINA PHILOLOGIAE SLAVICAE

Herausgegeben von
Olexa Horbatsch und Gerd Freidhof

Band 29

**NOTIZEN UND MATERIALIEN
ZUR
RUSSISTISCHEN LINGUISTIK**

Unterlagen für die Seminararbeit
Nr. 5

RUPPRECHT S. BAUR

DIE VERBEN DER FORTBEWEGUNG
IM RUSSISCHEN

(EINE UNTERRICHTSEINHEIT)

VERLAG OTTO SAGNER · MÜNCHEN

1980

Z 74. 772 | 29

Bayerische
Staatsbibliothek
München

ISBN 3-87690-177-4

Copyright by Verlag Otto Sagner, München 1980
Abteilung der Fa. Kubon und Sagner, München.
Druck: Erich Mauersberger, 3550 Marburg/Lahn.

P80/10976

VORWORT DES HERAUSGEBERS

Bisher sind in der Reihe *Notizen und Materialien zur russistischen Linguistik* nur Sammelbände mit Beiträgen mehrerer Autoren erschienen. Auch wäre es möglich gewesen, den längeren Beitrag von R.S. Baur in den in Vorbereitung befindlichen 6. Band aufzunehmen.

Wir haben uns aus Gründen der vorwiegend angesprochenen Interessentengruppe - Personen, die an Schule und Hochschule die russische Sprache unterrichten - jedoch dafür entschieden, den Beitrag als getrennten Band erscheinen zu lassen.

Wir danken dem Verfasser des Beitrages, daß er alle Korrekturlesungen des Typoskripts selbst übernommen hat.

Gerd Freidhof = *Ve,*

VORWORT

Die Verben der Fortbewegung (oder auch sog. "Doppelzeitwörter") gelten als ein schwer zu beherrschendes Kapitel der russischen Grammatik. Die Gründe dafür liegen u.E. darin, daß es bisher keine in jeder Beziehung adäquate linguistische Beschreibung für dieses grammatische Phänomen gibt und daß insbesondere in den Lehr- und Lernmaterialien die methodisch-didaktische Aufbereitung dieses Gebietes starke Mängel aufweist. Letzteres Defizit möchte die vorliegende Unterrichtseinheit beheben.

Auf die Mängel der Darstellung und Behandlung der Verben der Fortbewegung in den gängigen Schulgrammatiken und Lehrwerken gehen wir in der Einleitung ein. Im Hauptteil stellen wir eine konkrete Übungseinheit für die Verben der Fortbewegung vor. Sie eignet sich sowohl als Grundlage für Neueinführungen dieser Erscheinung bei Lernenden mit gewissen Vorkenntnissen (z.B. 1-2 Jahre Russischunterricht an der Hochschule) als auch als Korrektiv- und Aufbaueinheit an Schule und Hochschule. Die Durchführung einer solchen Korrektiv- und Aufbaueinheit ist unserer Erfahrung nach unerlässlich, da der korrekte Gebrauch der Verben der Fortbewegung aufgrund ihrer Behandlung in den bestehenden Lehrmaterialien nicht gelernt werden konnte. Andererseits stand selbst den Lehrenden, die diese "grammatische Lücke" erkannt hatten, bisher auch kein geeignetes Lehrmaterial zur Verfügung, um einen effektiven Korrektivkurs durchzuführen.

Die praktische Zielsetzung, die wir verfolgen, verlangt eine Beschränkung in der theoretisch-linguistischen Auseinandersetzung. Viele Fragen, die linguistisch noch differenziert werden könnten, werden bewußt auf das reduziert, was wir unter dem Gesichtspunkt der Übertragung in die Praxis für vordringlich halten. Auch die Beschränkung der Unterrichtseinheit auf die vier häufigsten Verben der Fortbewegung ist aus praktischen Erwägungen geschehen: Es soll möglich sein, die Unterrichtseinheit auf verschiedenen Sprachbeherrschungsniveaus anzubieten. Bei Lernern mit relativ geringen Vorkenntnissen im Russischen kann

sich der Lehrende auf das von uns angebotene Material be-
schränken. Bei fortgeschrittenen Lernern kann der Lehrende wei-
tere Verben in die Übungsphasen integrieren und dabei auf be-
stehende Lehrmaterialien zurückgreifen. Dadurch erweitert sich
für die Lerner lediglich der zu verwendende lexikalische und
morphologische Rahmen, da die an den vier Verben erarbeiteten
Prinzipien auf alle Verben der Fortbewegung angewendet werden
können.

Eine Reihe von Übungen ist aus anderen Lehrmaterialien un-
verändert in die Unterrichtseinheit übernommen worden. Die
Quellen sind jeweils am Ende der entsprechenden Abschnitte ange-
geben.

Bochum 1980

R.S. Baur

INHALT

Einleitung	9
Übersicht und methodische Anleitung	17
Anmerkungen zur Einleitung und zur Übersicht und methodischen Anleitung	22
Unterrichtsmaterial	24
1. Theoretischer Teil I (Grundlage für den Lehrer) . . .	24
2. Vorübung (Test)	28
3. Praktischer Teil A	29
3.1. Erarbeitung der Orientierungsgrundlage durch den Lehrer	29
3.2. Zusammenfassung (Tafelbild)	30
3.3. Dekodierungsmechanismus	31
3.4. Verben der Bewegung (Morphologie)	31
4. Praktischer Teil B (Rezeptive Aneignung)	32
5. Praktischer Teil C (Lesetexte und Einsetzübungen) . .	34
6. Praktischer Teil D (Produktive Übungen)	40
7. Theoretischer Teil II (Grundlage für die Lerner) . . .	46
7.1. Die Grundbedeutung der Präfixe am Beispiel von <i>uðmu</i>	46
7.2. Beispiele	47
7.3. Die Präfixe und ihre Bedeutungen	47
8. Praktischer Teil E	51
8.1. Erarbeitung der Aspektbedeutungen	51
8.2. Zusammenfassung (Tafelbild)	52
9. Praktischer Teil F	54
9.1. Gegenüberstellung der Aspektbedeutungen und der Bedeutungen der VdF	54
9.2. Erarbeitung der Zeitenfolge	54
10. Praktischer Teil G (Rezeptive Aneignung der Aspektbedeutungen)	56
11. Praktischer Teil H (Lesetexte zu den VdF mit und ohne Präfigierung)	59
12. Praktischer Teil J (Produktive Übungen zu den VdF mit und ohne Präfigierung)	61
Nachwort: Die Lerntheorie Gal'perins in der fremd- sprachlichen Praxis	71
Anmerkungen zum Nachwort	86

1.1. Die Grundbedeutung der Praxis als Beispiel 1

1.2. Beispiele 2

1.3. Die Praxis und ihre Bedingungen 3

2. Praktischer Teil I: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 4

3.1. Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 5

3.2. Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen (Tabelle) 6

4. Praktischer Teil II: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 7

5.1. Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 8

5.2. Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 9

6. Praktischer Teil III: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 10

7. Praktischer Teil IV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 11

8. Praktischer Teil V: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 12

9. Praktischer Teil VI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 13

10. Praktischer Teil VII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 14

11. Praktischer Teil VIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 15

12. Praktischer Teil IX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 16

13. Praktischer Teil X: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 17

14. Praktischer Teil XI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 18

15. Praktischer Teil XII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 19

16. Praktischer Teil XIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 20

17. Praktischer Teil XIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 21

18. Praktischer Teil XV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 22

19. Praktischer Teil XVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 23

20. Praktischer Teil XVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 24

21. Praktischer Teil XVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 25

22. Praktischer Teil XIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 26

23. Praktischer Teil XX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 27

24. Praktischer Teil XXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 28

25. Praktischer Teil XXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 29

26. Praktischer Teil XXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 30

27. Praktischer Teil XXIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 31

28. Praktischer Teil XXV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 32

29. Praktischer Teil XXVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 33

30. Praktischer Teil XXVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 34

31. Praktischer Teil XXVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 35

32. Praktischer Teil XXIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 36

33. Praktischer Teil XXX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 37

34. Praktischer Teil XXXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 38

35. Praktischer Teil XXXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 39

36. Praktischer Teil XXXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 40

37. Praktischer Teil XXXIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 41

38. Praktischer Teil XXXV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 42

39. Praktischer Teil XXXVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 43

40. Praktischer Teil XXXVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 44

41. Praktischer Teil XXXVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 45

42. Praktischer Teil XXXIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 46

43. Praktischer Teil XL: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 47

44. Praktischer Teil XLI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 48

45. Praktischer Teil XLII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 49

46. Praktischer Teil XLIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 50

47. Praktischer Teil XLIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 51

48. Praktischer Teil XLV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 52

49. Praktischer Teil XLVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 53

50. Praktischer Teil XLVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 54

51. Praktischer Teil XLVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 55

52. Praktischer Teil XLIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 56

53. Praktischer Teil L: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 57

54. Praktischer Teil LI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 58

55. Praktischer Teil LII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 59

56. Praktischer Teil LIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 60

57. Praktischer Teil LIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 61

58. Praktischer Teil LV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 62

59. Praktischer Teil LVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 63

60. Praktischer Teil LVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 64

61. Praktischer Teil LVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 65

62. Praktischer Teil LIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 66

63. Praktischer Teil LX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 67

64. Praktischer Teil LXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 68

65. Praktischer Teil LXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 69

66. Praktischer Teil LXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 70

67. Praktischer Teil LXIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 71

68. Praktischer Teil LXV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 72

69. Praktischer Teil LXVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 73

70. Praktischer Teil LXVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 74

71. Praktischer Teil LXVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 75

72. Praktischer Teil LXIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 76

73. Praktischer Teil LXX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 77

74. Praktischer Teil LXXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 78

75. Praktischer Teil LXXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 79

76. Praktischer Teil LXXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 80

77. Praktischer Teil LXXIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 81

78. Praktischer Teil LXXV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 82

79. Praktischer Teil LXXVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 83

80. Praktischer Teil LXXVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 84

81. Praktischer Teil LXXVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 85

82. Praktischer Teil LXXIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 86

83. Praktischer Teil LXXX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 87

84. Praktischer Teil LXXXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 88

85. Praktischer Teil LXXXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 89

86. Praktischer Teil LXXXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 90

87. Praktischer Teil LXXXIV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 91

88. Praktischer Teil LXXXV: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 92

89. Praktischer Teil LXXXVI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 93

90. Praktischer Teil LXXXVII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 94

91. Praktischer Teil LXXXVIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 95

92. Praktischer Teil LXXXIX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 96

93. Praktischer Teil LXXXX: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 97

94. Praktischer Teil LXXXXI: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 98

95. Praktischer Teil LXXXXII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 99

96. Praktischer Teil LXXXXIII: Die Bedeutung der Arbeitsbedingungen 100

EINLEITUNG

Die Verben der Fortbewegung gelten als ein schwer zu beherrschendes Kapitel der russischen Grammatik. Die Gründe für die Lernschwierigkeiten scheinen uns jedoch hauptsächlich in der mangelhaften Darstellung dieser Erscheinung in den Grammatiken und Lehrmaterialien zu liegen. Auf diese Mängel gehen wir im ersten Teil unseres Beitrages ein. Im zweiten Teil führen wir eine konkrete Übungseinheit für die Verben der Fortbewegung vor. Sie eignet sich sowohl als Grundlage für Neueinführungen dieser Erscheinung als auch als Korrektiv- und Aufbaueinheit an Schule und Hochschule.

Bei der im folgenden vorgestellten Didaktisierung der Verben der Fortbewegung (VdF) im Russischen haben wir jedoch vor allem die Korrektiv- und Aufbaueinheit im Auge. Ihr kognitiver Kern kann durch Hinzuziehung weiterer Übungen beliebig erweitert werden.¹ Die Didaktisierung ist inspiriert durch die Theorie der "etappenweisen Ausbildung geistiger Handlungen und Fähigkeiten" des sowjetischen Psychologen P. Ja. GAL'PERIN, die in der UdSSR u. a. auch zur Steuerung von Fremdsprachenerwerbsprozessen eingesetzt wurde und u. E. für die Vermittlung *schwieriger* grammatischer Gebiete geeignet ist.²

In unserer Einheit wird zunächst die Lesefähigkeit und dann darauf aufbauend die Sprech- und Schreibfähigkeit für den Gebrauch der VdF ausgebildet. Es ist deshalb auch möglich, den Erwerb auf die Lesefähigkeit zu beschränken.

Ausgangspunkt für unsere Didaktisierung war die Erfahrung, daß die VdF von Schülern und Studenten jeden Niveaus unzulänglich beherrscht werden. Wir haben festgestellt, daß

- der Gebrauch der VdF weitgehend *intuitiv* erfolgte, d. h. daß der Gebrauch nicht von *Regelwissen* gesteuert wurde,
- alle Teile von Regeln, die den Gebrauch beeinflussten, mit Regeln zum *Aspektgebrauch* verwechselt wurden.

In den Vortests, in denen wir Erklärungen für die Wahl der verschiedenen Formen der VdF erbaten, zeigte es sich, daß der falsche Gebrauch z. T. mit den Begriffen *zielgerichtete Bewegung*, *Einmaligkeit* und *Wiederholung* gekoppelt war. Diese Begriffe stellen Schlüsselbegriffe sowohl für den Gebrauch der VdF als auch für den Aspektgebrauch dar.

So werden die Verben vom Typ идти und ехать gemeinhin als "zielgerichtete" VdF bezeichnet, die Verben ходить und ездить als "nicht zielgerichtete". Der Begriff der "Einmaligkeit" greift bei den VdF dann, wenn es sich um eine einmal vollzogene Bewegung hin und zurück in der Vergangenheit handelt. Also: "Ich bin gestern nach Essen gefahren" impliziert im Russischen die Wahl des Verbs ездить, wenn das Faktum der Rückkehr aus Essen als logischer Schluß der Gesprächssituation naheliegt: Вчера я ездил в Эссен. Will der Sprecher dagegen ausdrücken, daß er nach Essen gefahren ist, und schildert dann Eindrücke oder Erlebnisse während der Fahrt, so ist nicht mehr das Hin und Zurück maßgeblich, sondern die eine konkrete Fahrt, die zu anderen Ereignissen in Beziehung gesetzt wird. In diesem Fall muß im Russischen das Verb ехать benutzt werden: Когда я ехал в Эссен, я читал. Die meisten Studenten haben in einem solchen Kontext die "Einmaligkeit" der Handlung für den Gebrauch von ехать verantwortlich gemacht. Daß auch wiederholte Fortbewegungen dieser Art durch dasselbe Verb ausgedrückt werden, konnte von den Lernern nicht erklärt werden, z.B.: Я всегда читал, когда я ехал в Эссен.

Die Wirkung der Begriffe "Einmaligkeit" und "Wiederholung" ist also offenstichtlich eine Interferenz aus dem Regelapparat des Aspektgebrauchs.

Unsere Befragungen zeigten auf der anderen Seite, daß auch der Begriff der "Zielgerichtetheit" für eine adäquate Entscheidung wenig hilfreich ist. Denn es widerspricht der Logik der deutschen Sprache, eine Bewegung, die hin und zurück gedacht ist, deswegen als "nicht zielgerichtet" zu klassifizieren. Der Lerner müßte z.B. folgende Bewegungen als "nicht zielgerichtet" einordnen, um die richtigen Verben zu wählen:

"Gestern fuhr ich nach Essen."

"Ich gehe täglich in die Universität."

An den Erklärungen der Lerner läßt sich zeigen, daß unklare begriffliche Vorstellungen mit falschen Anwendungen in einem direkten Zusammenhang stehen. Eines unserer Ziele mußte es deshalb sein, einen Begriff zu finden, der eine echte Orientierungsfunktion erfüllt; ein zweites Ziel war die Abgrenzung und das In-Beziehung-Setzen von VdF und Aspekten sowie Aktionsarten.

Für beides gibt es in den bestehenden Schulgrammatiken kaum Hilfen. Die ausführlichste Schulgrammatik des Russischen für Deutsche von TAUSCHER/KIRSCHBAUM³ bezeichnet die Verben vom Typ идти als *bestimmte* oder *determinierte* Verben und ходить entsprechend als *unbestimmte* oder *indeterminierte* (begrifflich ergeben sich damit dieselben Schwierigkeiten wie bei der Interpretation der "Zielgerichtetheit") und formuliert folgende allgemeine Regel für die Verwendung:

"Die *bestimmten* Verben der Fortbewegung bezeichnen eine einmalige, nicht unterbrochene Handlung, die in bestimmter Richtung und Zeit und mit einem bestimmten Ziel ausgeführt wird." (S. 272)

Diese Definition ist falsch, denn auch eine *wiederholte* Bewegung in eine Richtung ("Ich gehe täglich zur Arbeit, aber ich fahre immer mit dem Bus zurück.") hat die Wahl des bestimmten Verbs идти zur Folge. Auch daß es bei diesem Satz um eine Handlung zu einer *bestimmten* Zeit geht, ist schwer einzusehen.

Die Kennzeichnung einer Handlung als "nicht unterbrochen" soll die Bewegung hin und zurück ausschließen, wird aber erst verständlich, wenn diese spezielle Bedeutung der Verben vom Typus ходить dazugedacht wird. Bei TAUSCHER/KIRSCHBAUM (a.a.O.) heißt es dazu insgesamt:

"Die *unbestimmten* Verben der Fortbewegung bezeichnen

1. eine in unbestimmte Richtung erfolgende, mehrmalige, nicht zielgerichtete Handlung -
2. eine gewohnheitsmäßige Handlung, die zielgerichtet und zeitlich festgelegt sein kann -
3. die allgemeine Fähigkeit zum Verrichten einer Handlung -
4. eine einmalige Fortbewegung in zwei Richtungen (hin und zurück)."

Regel (1) soll Fälle beschreiben wie - "Was machst du hier?" - "Ich gehe ein wenig im Park spazieren." Die Definition scheint uns daher nicht ganz unmißverständlich: Was für eine Mehrmaligkeit ist involviert? Ist das Ziel, spazieren zu gehen, kein Handlungsziel?

Gemeint ist etwas anderes: daß durch die Handlung des Gehens nicht ein bestimmtes lokales Ziel (die Schule, die Post) er-

reicht werden soll, die Handlung des Gehens also *nicht an eine bestimmte Richtung* gebunden ist oder sogar *in verschiedenen Richtungen* erfolgen kann (ohne deswegen völlig "unbestimmt" sein zu müssen; man kehrt z.B. nach einem Spaziergang zu einer bestimmten Zeit an einen bestimmten Ort zurück usw.).

Regel (2) stimmt nur dann, wenn die Bewegung "hin und zurück" in gleicher Weise erfolgt, wie wir bereits am Beispiel des gewohnheitsmäßigen *Hin-Gehens* und *Zurück-Fahrens* dargestellt haben.

Regel (3) ist ebenfalls zu eng gefaßt. Es handelt sich nicht nur um die *Fähigkeit* zum Verrichten einer Handlung, sondern auch um die *Eigenschaft* von Gegenständen und Personen, wobei die Eigenschaften auch berufsbedingt sein können. Z.B.

"Dieser Stein ist hohl. Er schwimmt." (Eigenschaft)

"Sie ist Stewardess. Sie fliegt." (Berufsbedingte Eigensch.)

Die Beispiele machen u.E. deutlich, daß der Fähigkeitsbegriff *allein* nicht ausreichend ist.

Regel (4) verschweigt, daß sie nur für Handlungen (Bewegungsabläufe) *in der Vergangenheit* gilt. Sätze wie

"Ich bin heute morgen kurz nach Essen gefahren" und

"Ich werde heute nachmittag kurz nach Essen fahren"

verlangen verschiedene Verben, was vom Deutschen her gesehen ebenfalls betont werden muß.

Schließlich fehlt eine Bedeutungsangabe ganz, nämlich die sog. *abstrakte* Handlung wie "Ich fahre gern mit dem Auto."

Unsere Kritik hat gezeigt, daß eine neue, adäquate Beschreibung des Lernobjektes als Voraussetzung erst geschaffen werden muß. Darüber hinaus haben wir versucht, einen geeigneten Begriff zu finden, der - entgegen den mißverständlichen Begriffen "bestimmt" und "zielgerichtet" - eine inhaltliche Orientierungsfunktion enthält. Dazu war es notwendig, ein wesentliches, allgemeingültiges Unterscheidungsmerkmal der Verben vom Typus *идти* und vom Typus *ходить* aufzudecken und den Terminus an dieses unverwechselbare Merkmal anzubinden. Ein solches Merkmal scheint uns zu sein,

- daß die Verben vom Typus *идти* Bewegungen bezeichnen, die ausschließlich *in einer Richtung* verlaufen, und
- daß die Verben vom Typus *ходить* alle Bewegungen bezeichnen, die *nicht ausschließlich in einer Richtung* verlaufen.

Wenn wir diese Erkenntnis in einen funktionsfähigen Begriff für die paarigen VdF überführen wollen, so müssen wir dafür plädieren, die mißverständliche Terminologie von "bestimmt" und "zielgerichtet" aufzugeben. Wir schlagen deshalb vor, die Verben vom Typus идти als die Klasse der *unidirektionalen* und die Verben vom Typus ходить als die Klasse der *nicht unidirektionalen* VdF zu bezeichnen, weil dadurch Begriff und Inhalt in sinnvoller Weise aufeinander bezogen werden können. Wir werden im folgenden diese Terminologie beibehalten.

Wenn die Grammatiken keine adäquate Beschreibung zur Verfügung stellen, so ist auch nicht zu erwarten, daß die Lehrwerke klare Vorstellungen von den entsprechenden grammatischen Erscheinungen vermitteln können. Zwei der in der Bundesrepublik Deutschland am meisten verbreiteten Lehrwerke enthalten jedoch sogar überhaupt keine Einführung in den Gebrauch der VdF, und zwar die Lehrwerke "Russisch für alle" und "Lebendiges Russisch I".⁴ Da nach dem Absolvieren dieser Lehrwerke häufig zu freier Lektüre übergegangen wird, ist der von uns beklagte Mangel in den grammatischen Kenntnissen zu den VdF sicherlich kein Zufall.

Dem Lehrbuch "Russisch heute" von STEINBRECHT/DENNINGHAUS ist es zumindest positiv anzurechnen, daß die VdF überhaupt als grammatisches Problem behandelt werden. Ein Erlernen des Gebrauchs erscheint uns aber auch in diesem Lehrbuch ausgeschlossen:

Die VdF werden in Band I (S.67) mit einer Übung zu идти/ходить im Präsens eingeführt, in der die *unidirektionale* Bedeutung von идти der *adirektionalen* Bedeutung und der *wiederholten Bewegung hin und zurück* von ходить gegenübergestellt wird. In Band II (S.9) werden ехать, везти und нести im Zusammenhang mit dem Aspekt behandelt, d.h. es werden präfigierte Ableitungen eingeführt. Es erfolgt jedoch kein Hinweis darauf, daß es sich bei den Simplicia um paarige VdF handelt. Ein Transfer von der o.g. Übung aus Band I ist also nicht möglich. Später werden kleine isolierte Übungen zu den Verbpaaren ехать/ездить (Band II, S. 30), бежать/бегать (Band II, S. 53) und zu лететь/летать (Band II, S. 91) angeboten. Die Übungen beziehen sich - wie schon in Band I - allein auf präsentische Formen und die *unidirektionale*, *adirektionale* und *wiederholte* Bedeutung.

Da Band I und Band II jeweils in einem Schuljahr durchgenommen werden, sind also die drei Teilbedeutungen im Präsens völlig isoliert voneinander über einen Lehrplan von zwei Jahren verteilt!⁵

In Band III (S. 28) findet sich schließlich eine "Zusammenfassung", in der die acht wichtigsten VdF jeweils in einer *Präsensform* vorgestellt werden. Dabei wird in Ergänzung zu den früheren Bedeutungen auch die *Fähigkeit und Eigenschaft* als Bedeutung der nicht unidirektionalen VdF in den Beispielen mit angeführt. Es fehlt jedoch jegliche Erklärung. In zwölf Übungssätzen (S. 37) sollen die erworbenen Kenntnisse gefestigt werden.

Obwohl durch diese Behandlung der VdF der Erwerb ihres Gebrauchs nahezu ausgeschlossen ist⁶, ist noch einmal hervorzuheben, daß in "Russisch heute" diese grammatische Erscheinung - im Ggs. zu den beiden anderen o.g. Lehrbüchern - überhaupt angesprochen wird.

Als Fazit läßt sich ziehen, daß in den an den Schulen bei uns gebräuchlichen Lehr- und Lernmaterialien der Gebrauch der VdF nicht gelehrt und folglich auch nicht gelernt werden kann. - Ist dieses Defizit nun durch ergänzende oder aufbauende spezielle Lehrmaterialien ausgleichbar?

Nach unseren Erfahrungen ist es nicht auszugleichen, wenn nicht eine kognitive Basis, ein widerspruchsfreies Regelsystem geschaffen wird, in das der Lerner die behandelten Erscheinungen einordnen kann. Gerade dieses Regelsystem fehlt - sowohl in den Schulgrammatiken (wie wir oben bereits darstellten) als auch in den weiterführenden Lehrmaterialien.

MURAWJOWA 1975, das umfangreichste spezielle Lehrbuch für die VdF, bietet beispielsweise an keiner Stelle den notwendigen Überblick über das System der realisierten Bedeutungen. Das Lehrbuch leistet in gewisser Weise auch der Verwechslung von VdF und Aspekten Vorschub, weil die Bedeutungen der präfigierten VdF sehr ausführlich behandelt werden⁷; das Bewußtsein dafür, daß sich die präfigierten VdF wie alle Verben dem System von Aspekten und Aktionsarten unterordnen, wird jedoch nicht erzielt.

Bei der Bildung der Aspektpaare zu den unpräfigierten VdF sind streng solche Bildungen zu unterscheiden, die semantisch *die räumlichen Veränderungen der Fortbewegung präzisieren, und*

solche Bildungen, die Aktionsarten bezeichnen. Die Unterscheidung ist auch deshalb bedeutsam, weil für die Aktionsarten von den Simplicia der beiden unpräfigierten VdF jeweils der vollendete Aspekt gebildet wird, während für die räumliche Fortbewegung scheinbar durch Präfigierung derselben Simplicia Aspektpaare entstehen.

Die Aktionsarten charakterisieren bestimmte Typen von Handlungsverläufen, von denen als häufigste vorkommen

- der Beginn einer Handlung (mit Präfix за- und по-)
- die zeitliche Begrenzung (v.a. mit dem Präfix по-)
- die zeitliche Ausdehnung (v.a. mit dem Präfix про-)
- die Anhäufung von Handlungen mit einem gewissen Resultat (v.a. mit dem Präfix на-)⁸

Der Lerner sollte deshalb u.E. Kenntnis darüber besitzen,

a)) daß es Aspektpaare gibt wie

uv.		v.
заходить	-	зайти (vorbeigehen/-kommen)
заезжать	-	заехать (vorbeifahren/-kommen)

b)) daß es Aktionsarten zu beiden Simplicia der VdF gibt, nämlich z.B.

uv.		v.
ходить	→	заходить (beginnen umherzugehen)
идти	→	пойти (losgehen)
ездить	→	заездить (beginnen umherzufahren)
ехать	→	поехать (losfahren)

c)) daß äußerlich gleiche Formen verschiedene Aspekte und Bedeutungen realisieren können wie

заходить uv. (s.o.)

заходить v. (s.o.)

Diese Kenntnis ist umso wichtiger, als es einige Präfixe gibt, die sowohl räumliche Bedeutungen als auch Bedeutungen von Aktionsarten realisieren können. Die wichtigsten dieser "konkurrierenden" Präfixe sind за- und про-, während das Präfix по- nur Aktionsarten bezeichnet. Für den Lerner ist sowohl die o.a. "Konkurrenz" verwirrend als auch die Tatsache, daß Verben vom Typ der nicht unidirektionalen ("unbestimmten") VdF auch den

vollendeten Aspekt bilden. - Wir werden deshalb auch einige Übungen anbieten, die eine Sensibilisierung für die Bedeutungen der Aktionsarten gegenüber den räumlichen Bedeutungen darbieten.

Für eine komplexere Behandlung des Aspekts bereits im Anfangsunterricht plädiert im übrigen auch O.P. RASSUDOVA.⁹ Sie stellt in diesem Zusammenhang folgende Forderungen auf:

- Es sollte für den Aspekt eine kognitive Grundlage (theoretischer Kommentar) dargeboten werden.
- Diese Grundlage soll bereits alle wesentlichen Momente des Aspekts integrieren, so daß sich beim Lerner keine falschen Vorstellungen bilden können, die später korrigiert werden müssen.

Es handelt sich dabei insbesondere um folgende Momente:

1. Die Entwicklung der Vorstellung, daß es sich um Aspektpaare handelt, die ein- und dieselbe Handlung unterschiedlich darstellen können.
2. Die Entwicklung des Gefühls für den aspektuellen (gegenüber dem temporalen) Bestandteil des Verbs mit Hilfe der futurischen Bedeutungen.
3. Das Aufzeigen der Ungleichgewichtigkeit des Bedeutungsumfangs der beiden Aspekte: die relative Begrenztheit und Klarheit des vollendeten und die Offenheit und Variabilität des unvollendeten Aspekts.
4. Die Vermittlung der Grundbegriffe für die Zeitenfolge.
5. Die Vermittlung besonderer Bedeutungskomponenten bei einzelnen Verbgruppen. (Im Falle der VdF der Bedeutungen der Präfixe und die Bedeutung der Aufhebung des Handlungsergebnisses.)
6. Die Darbietung von Redeanlässen zum parallelen Gebrauch der Aspekte.

Diese Prinzipien - erweitert um die Integration der VdF in die Aspekte - erläutern wir im zweiten Teil der Didaktisierung. - Im folgenden geben wir eine kurze methodische Anleitung und Übersicht für unsere Didaktisierung.

ÜBERSICHT UND METHODISCHE ANLEITUNG

Die Unterrichtseinheit für die VdF besteht aus folgenden Teilen:

1. Theoretischer Teil I: Grundlage für den Lehrer (VdF)
2. Vortest
3. Praktischer Teil A: Erarbeitung der Orientierungsgrundlage
 - 3.1. Textteil
 - 3.2. Zusammenfassung: Tafelbild
 - 3.3. Dekodierungsmechanismus, Tabelle mit den VdF
4. Praktischer Teil B: Rezeptive Aneignung der Bedeutungen der VdF
5. Praktischer Teil C: Lesetexte und Einsetzübungen
6. Praktischer Teil D: Produktive Übungen
7. Theoretischer Teil II: Erarbeitung von Voraussetzungen für den Gebrauch der Aspekte (die Präfixe)
8. Praktischer Teil E: Erarbeitung der Aspektbedeutungen
 - 8.1. Textteil
 - 8.2. Zusammenfassung: Tafelbild
9. Praktischer Teil F: Erweiterung der Aspektbedeutungen
 - 9.1. Gegenüberstellung der Aspektbedeutungen und der Bedeutungen der VdF
 - 9.2. Erarbeitung der Zeitenfolge
10. Praktischer Teil G: Rezeptive Aneignung der Aspektbedeutungen
11. Praktischer Teil H: Lesetexte zu den VdF mit und ohne Präfigierung
12. Praktischer Teil J: Produktive Übungen zu den VdF mit und ohne Präfigierung (durch schriftliche Vorgaben und durch Bildtexte gesteuerte Übungen)

1. Theoretischer Teil I: Grundlage für den Lehrer (VdF)

Der *theoretische Teil I* ist die kognitive Grundlage, die von dem Lerner als Regelwissen erarbeitet werden soll. Dies geschieht schrittweise und unter Anleitung des Lehrers, d.h. der theoretische Teil I wird den Lernern *nicht von vornherein* zur Verfügung gestellt; er dient zunächst dem Lehrer zur Vorbereitung und Einarbeitung und soll erst *nach* der praktischen Erarbeitung (Punkte 3.1. - 3.3.) auch an die Lerner ausgegeben werden.

2. Vortest

Der Vortest ist *fakultativ*, stellt also keinen wesentlichen Lernschritt dar. Er kann verwendet werden,

- um dem Lehrer einen Einblick in das Regelwissen der Lerner zu ermöglichen, oder
- um bei den Lernern eine realistische Selbsteinschätzung ihrer Kenntnisse auf diesem Gebiet zu bewirken.

3. Praktischer Teil A: Erarbeitung der Orientierungsgrundlage

Die Erarbeitung der *Orientierungsgrundlage* erfolgt in Gruppenarbeit.

3.1. Textteil

in Kleingruppen.

3.2. Zusammenfassung: Tafelbild

im Forum. Die Zusammenfassung wird vom Lehrer schematisch in der dargestellten Form an die Tafel geschrieben. Dann werden die Symbole vergeben und in das Tafelbild eingetragen.

3.3. Dekodierungsmechanismus, Tabelle mit den VdF

Der *Dekodierungsmechanismus* wird vom Lehrer an die Lerner ausgegeben. Er enthält die erarbeiteten Informationen in hierarchischer Form. Er soll von den Lernern - zusammen mit der Formentabelle für die VdF - in Teil 4 benutzt werden.

4. Praktischer Teil B: Rezeptive Aneignung der Bedeutungen der VdF

Die *rezeptive Aneignung* der Bedeutungen der VdF erfolgt mittels der in 3.3. ausgegebenen Lernhilfen in individueller Arbeit. Ziel ist es, daß sich durch den wiederholten Gebrauch das Dekodierungsschema unwillkürlich einprägt. Nach der Methode GAL'PERINS sollten die Lerner ihren Entscheidungsprozeß auch (laut) für sich sprechend formulieren. Da es nicht ausgeschlossen ist, daß die explizite Formulierung auch die gedankliche Genauigkeit mit beeinflußt, sollte den Lernern empfohlen werden, den Lösungsprozeß für sich auszuformulieren. Erfahrungsgemäß verstummen die Lerner dabei nach kurzer Zeit.

Wichtig ist das Eintragen der Symbole. Sie stellen einerseits eine "Konkretisierung" der Dekodierung dar und dienen andererseits zum schnellen Vergleich der Resultate der Lerner.

Dieser Vergleich soll in Kleingruppen von 2-3 Personen nach allgemeiner individueller Lösung der Aufgabensätze erfolgen. Wo sich die Lerner innerhalb ihrer Gruppe nicht auf eine Lösung einigen können, soll das Problem im Forum dargestellt (und gelöst) werden.

5. und 6. Praktischer Teil C: Lesetexte und Einsetzübungen

Praktischer Teil D: Produktive Übungen

Diese Teile können - wenn notwendig - durch weitere Übungen ergänzt werden. Für die produktiven Übungen kann auch schon visuelles Material aus dem Praktischen Teil J (Punkt 12) benutzt werden.

7. Theoretischer Teil II: Erarbeitung von Voraussetzungen für den Gebrauch der Aspekte (die Präfixe)

Falls es der Lehrer für notwendig hält, Übungen zum Erwerb der lexikalischen Bedeutungen der Präfixe hinzuzufügen, können diese aus MURAWJOWA entnommen werden. Es sollten jedoch Übungen im *Präsens* bevorzugt werden, um die Aspektproblematik noch auszuklammern.

8. Praktischer Teil E: Erarbeitung der Aspektbedeutungen

Die Beispielsätze zu den Aspektbedeutungen sind so angeordnet, daß sich die *oppositionellen* oder *konkurrierenden* Bedeutungen des vollendeten und unvollendeten Aspekts bereits gegenüberstehen. Um die Verbindung von Aspektbedeutungen und den Bedeutungen der VdF deutlich werden zu lassen, sind jeweils Beispielsätze mit VdF und Beispielsätze mit anderen Verben angeführt.

8.1. Textteil

Die Aufgabe der Lerner besteht also darin, in Kleingruppenarbeit, die in den Flächen 1,2 usw. gegenübergestellten Bedeutungen zu erkennen und zu isolieren.

8.2. Zusammenfassung: Tafelbild

Nach Beendigung der Kleingruppenarbeit werden die Ergebnisse im Forum zusammengetragen und die richtigen Lösungen als *Tafelbild* zusammengefaßt.

Anschließend werden gemeinsam *Symbole für die Aspektbedeutungen* vergeben.

9. Praktischer Teil F: Erweiterung der Aspektbedeutungen

9.1. Gegenüberstellung der Aspekte und der VdF (Erläuterung des Dekodierungsmechanismus Aspekte)

Die Gegenüberstellung der Aspektbedeutungen und der Bedeutungen der VdF erfolgt zunächst anhand des Tafelbildes. Es soll im Forum geklärt werden,

- wo die Aspekte durch Bedeutungen der VdF noch *differenziert* werden (1,2 und Teile von 3 des unvollendeten Aspekts), und
- wo Aspektbedeutungen und Bedeutungen der VdF *zusammenfallen* (in Teilen von 3 und 4).

Dadurch soll das Bewußtsein dafür ganz deutlich herausgearbeitet werden, daß eine Differenzierung ausschließlich durch die *unpräfigierten VdF* erfolgen kann, während die präfigierten VdF immer und ausschließlich Aspekt- und Aktionsartbedeutungen realisieren.

9.2. Erarbeitung der Zeitenfolge

Aus der Bedeutung der Aspekte ergeben sich Handlungskorrelationen, die der Zeitenfolge im Deutschen entsprechen.

Durch die Verwendung der Symbole zur Konkretisierung der Aspektbedeutungen in den dargebotenen *deutschen* Sätzen kann die spezifische Ausdrucksform des Russischen für die zeitliche Bezogenheit von Handlungen aufeinander erschlossen werden.

Es ist möglich (aber nicht notwendig), die Sätze ins Russische zu übersetzen. Der Lehrer kann darüber hinaus weitere Sätze zur Zeitenfolge und ihrer Realisierung durch die Aspektbedeutungen anbieten, falls ihm das notwendig erscheint.

10. Praktischer Teil G: Rezeptive Aneignung der Aspektbedeutungen

Die rezeptive Aneignung der Aspektbedeutungen erfolgt unter Verwendung des *Dekodierungsmechanismus zum Aspekt* in ähnlicher Weise wie unter Punkt 4. die rezeptive Aneignung der VdF.

Ziel ist es, das Schema zum Gebrauch des Aspekts als Handlungsgrundlage in die innere Vorstellung der Lerner zu überführen. Diese Überführung (Interiorisierung) erfolgt durch die aktive Verwendung des Schemas in den Satz-Aufgaben und durch die Fixierung der Symbole zur Kontrolle des "Handlungsergebnisses".

Dieser Teil der Aneignung kann z.T. auch als Hausarbeit geleistet werden. Die Kontrolle kann durch Vergleich in der Klasse geschehen (wie in Punkt 4), kann aber auch über vom Lehrer ausgegebene Lösungen als Selbstkontrolle der individuellen Hausarbeit erfolgen. Nicht verstandene Lösungen könnten vom Lerner in der nächsten Unterrichtsstunde zur Diskussion gestellt werden.

Die Entscheidung darüber, welche Anteile im Unterricht und welche im Selbststudium als Hausarbeit erarbeitet werden sollen, ist aufgrund der jeweiligen Unterrichtsbedingungen, insbesondere der zeitlichen Faktoren, zu entscheiden.

11. und 12. Praktischer Teil H: Lesetexte zu den VdF mit und ohne Präfigierung; Praktischer Teil J: Produktive Übungen zu den VdF mit und ohne Präfigierung (durch schriftliche Vorgaben und durch Bildtexte gesteuerte Übungen)

Der nächste Schritt ist der parallele Gebrauch von präfigierten und unpräfigierten VdF.

Die Lesetexte können ggf. auch zum Selbststudium verwendet werden, die produktiven Übungen sollten im Unterricht durchgeführt werden.

Das Übungsprogramm ist - wie wir bereits eingangs erwähnten - offen, d.h. der Lehrer kann je nach konkreter Anforderung in seinen Teilen Veränderungen vornehmen.¹⁰

ANMERKUNGEN ZUR EINLEITUNG UND ZUR ÜBERSICHT UND METHODISCHEN ANLEITUNG

- o. Für mannigfache Anregungen zur Gestaltung des Übungsteils bin ich insbesondere A. Franz, L. Gusenko, P.G. Rühl und O. Wanzelius zu Dank verpflichtet.
1. Die Durchführung des kognitiven Teils der Unterrichtseinheit beansprucht ca. drei Doppelstunden. Je nach der Intensität der Ausgestaltung der Übungsteile, d.h. besonders der Leseübungen und der produktiven Übungen, läßt sich der zeitliche Rahmen beliebig erweitern.
Geeignet erscheinen uns zur Erweiterung der Übungen: L. MURAWJOWA, Die Verben der Bewegung im Russischen, M. 1975 und 1978. V.G. KOSTOMAROV et al., Russkij jazyk dlja inostrannych studentov, M. 1974. Diesen beiden Lehrbüchern sind auch einige der von uns angeführten Übungen entnommen. Wir zitieren die beiden Publikationen im folgenden als MURAWJOWA 1975 und KOSTOMAROV 1974.
 2. Vgl. R.S. BAUR, Die Interiorisationstheorie Gal'perins und ihre Anwendung auf den Fremdsprachenunterricht, in: Linguistische Berichte 61/1979, S. 68-87. R.S. BAUR/J. REHBEIN, Lerntheorie und Lernwirklichkeit. Zur Aneignung des deutschen Artikels bei türkischen Schülern: ein Versuch mit der Gal'perinschen Konzeption, in: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 10/1979, S. 70-104.
 3. E. TAUSCHER/E.G. KIRSCHBAUM, Grammatik der russischen Sprache, Düsseldorf 1974 (10. Aufl.).
 4. "Russisch für alle" ("Russkij jazyk dlja vsech"), M. 1977 (3. Aufl.); "Lebendiges Russisch I" von K. SCHMEDJE und J.M. MALINOVIČ, München 1976; "Lebendiges Russisch I" soll nach Aussage der Autoren ca. 1 1/2 Jahre Russischunterricht abdecken; zumindest für diesen Zeitraum gibt es keine Unterscheidung für die VdF; Band II ist noch nicht erschienen.
 5. In Band II, S. 53 gibt es noch eine Übung, in der die Verben пойти, идти, ходить durch побежать, бежать, бегать ersetzt werden sollen. Die Übung stellt aber ebenfalls keinen Zusammenhang zu den VdF her.
 6. Ca. 50% der von uns getesteten Studenten waren nach "Russisch heute" unterrichtet worden.
 7. Dasselbe gilt für KOSTOMAROV 1974 und andere Lehrwerke.
 8. Es handelt sich nur scheinbar um Ableitungen von den Simplicia; tatsächlich sind es sekundäre Bildungen, wie die Formen -ежѣть und -бегѣть gegenüber den Simplicia zeigen. Vgl. dazu und zu den Aktionsarten M.A. SCHELJAKIN/H. SCHLEGEL, Der Gebrauch des russischen Verbalaspekts, Teil I, Theoretische Grundlagen, Potsdam 1970, S. 51ff.
Zur Komplexität dieses grammatischen Kapitels und der Beziehungen von Aspekten und Aktionsarten vgl. auch G. FREIDHOF,

Synchrone Beschreibung von Besonderheiten und Restriktionen bei der Realisierung von semantischen, grammatischen und pragmatischen Kategorien der Doppelzeitwörter im Russischen, in: Slavistische Beiträge 120, München 1978, S. 7-25;
H. MULISCH u.a., Morphologie (= Die russische Sprache der Gegenwart, Bd. 2, eds. K. Gabka u.a.), Leipzig 1975, bes. S. 116-125.

9. O.P. RASSUDOVA, Vidy glagola na načal'nom étape, in: Russkij jazyk za rubežom 4/1975, S. 50-52.
10. Einen Erfahrungsbericht über die Erstellung und Durchführung der vorliegenden Unterrichtseinheit geben wir im Nachwort. - In einem größeren theoretischen Zusammenhang der sowjetischen Sprachtätigkeitstheorie wird die Didaktisierung diskutiert in R.S. BAUR, Ist Lernen Sprachtätigkeit? - Die Lerntheorie Gal'perins in der fremdsprachlichen Praxis, in: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 15/1980.

UNTERRICHTSMATERIAL

1. Theoretischer Teil I (Grundlage für den Lehrer)

Die unpräfigierten paarigen Verben der Fortbewegung im Russischen

0. Wir beschränken uns auf die Behandlung von vier der wichtigsten unpräfigierten paarigen Verben der Fortbewegung. Dies geschieht aus Gründen der Einschränkung des morphologisch zu erwerbenden sprachlichen Materials und der Einschränkung des lexikalisch-semantischen Umfangs. Die übergeordneten semantischen Funktionen, die von uns erarbeitet werden, beziehen sich jedoch auf alle unpräfigierten paarigen VdF, so daß eine Übertragbarkeit in vollem Umfange gewährleistet ist.

Wir behandeln die Verben *идти/ходить, ехать/ездить, бежать/бегать, лететь/летать*.

1. Die unpräfigierten paarigen VdF lassen sich aufteilen in die Gruppe der *unidirektionalen* und der *nicht unidirektionalen* VdF.

unidirektional	nicht unidirektional
идти	ходить
ехать	ездить
бежать	бегать
лететь	летать

1.1. Die unidirektionalen VdF bezeichnen

1.1.1. *in einer Richtung verlaufende Bewegungen* (Symbol: →)

Beispiele:

- | | |
|--|--|
| a) Женщина идет на работу. | Die Frau geht zur Arbeit. |
| b) Студент ехал в университет. | Der Student fuhr in die Univers. |
| c) Ребенок бежит к своей маме. | Das Kind läuft zu seiner Mutter. |
| d) Президент будет лететь в
Москву и во время полета
беседовать с журналиста-
ми. | Der Präsident wird nach Moskau
fliegen und während des Fluges
mit den Journalisten sprechen. |

1.1.2. den *übertragenen* Gebrauch der VdF, wie er häufig in feststehenden Redewendungen vorkommt (Symbol: ^)

Beispiele:

- | | |
|-------------------------|---------------------------------|
| a) Время летит. | Die Zeit fliegt. |
| b) Весь день шел дождь. | Den ganzen Tag hat es geregnet. |

c) Как ей идет это платье! Wie ihr dieses Kleid steht!

1.2. Die nicht unidirektionalen VdF bezeichnen alle Bewegungen, die *nicht* nur in einer Richtung verlaufen. Diese lassen sich weiter differenzieren in

1.2.1. Bewegungen *in eine Richtung und zurück*

1.2.1.1. Bewegungen *hin und zurück, die in der Vergangenheit einmal ausgeführt wurden* (Symbol: $\rightarrow 1x$)

Beispiele:

- | | |
|--|--|
| a) Вчера мы ходили в кино. | Gestern waren wir im Kino. |
| b) Они уже ездили в Крым. | Sie waren schon auf der Krim. |
| c) Мальчик бегал в магазин и купил газеты. | Der Junge ist in das Geschäft gelaufen und hat eine Zeitung gekauft (Er ist wieder zuhause). |
| d) В прошлом году Таня летала в Париж. | Im letzten Jahr ist Tanja nach Paris geflogen. |

1.2.1.2. *Wiederholte Bewegungen hin und zurück, die Wiederholung setzt die Rückkehr voraus* (Symbol: \rightleftarrows)

Beispiele:

- | | |
|--|---|
| a) Когда ей было 5 лет, она уже ходила в школу. | Als sie 5 Jahre alt war, ging sie schon zur Schule. |
| b) Ее отец проводник. Со следующей недели он будет ездить в Ленинград. | Ihr Vater ist Schaffner. Ab der kommenden Woche wird er (die Strecke) nach L. fahren. |
| c) Бабушка жила в квартире рядом. Каждое утро мальчик бегал к ней. | Die Großmutter lebte in der Wohnung nebenan. Jeden Morgen lief der Junge zu ihr. |

1.2.2. *adirektionale Bewegungen, d.h. Bewegungen, in denen die Fortbewegung auf ein bestimmtes örtliches Ziel hin nicht im Vordergrund steht* (Symbol: \wedge/\wedge)

Beispiele:

- | | |
|--|---|
| a) Врач ходит по комнате. | Der Arzt geht im Zimmer <i>umher</i> . |
| b) Группа студентов ездила по СССР. | Die Studentengruppe reiste (fuhr) in der UdSSR <i>herum</i> . |
| c) Во время перерыва дети будут бегать по двору. | In der Pause werden die Kinder auf dem Hof <i>herumlaufen</i> . |

- d) Над нами на небе летает птица. Über uns am Himmel fliegt (segelt, kreist) ein Vogel.

1.2.3. Bewegungen, die die Fähigkeit oder Eigenschaft der Fortbewegung von Lebewesen oder Gegenständen bezeichnen, wobei die Eigenschaft auch berufsbedingt sein kann (Symbol: F/E)

Beispiele:

- a) Этому мальчику только 10 месяцев, а он уже ходит. Dieser Junge ist erst 10 Monate alt, aber er läuft schon.
- b) Что с вашей машиной - она не ездит? Was ist mit Ihrem Auto los - fährt es nicht?
- c) Когда ему было 2 года, он ходил, но никогда не бегал. Als er 2 Jahre alt war, ging er, aber er lief (rannte) niemals.
- d) Инженеры построили новый самолёт. Он очень быстро летает. Die Ingenieure bauten ein neues Flugzeug. Es fliegt sehr schnell.
- e) Его мать стюардесса. Она летает. Seine Mutter ist Stewardess. Sie fliegt.

1.2.4. Abstrakt vollzogene Handlungen, d.h. Aussagen über Handlungen (Bewegungen) in Form von Interessen und Neigungen (Symbol: A)

Beispiele:

- a) Я очень люблю ездить на машине, но боюсь летать. Ich fahre sehr gern mit dem Auto, habe aber Angst zu fliegen.
- b) Раньше я много ездил на машине, сейчас я предпочитаю ездить на поезде. Früher bin ich viel mit dem Auto gefahren, jetzt fahre ich lieber mit dem Zug.
- c) Я ненавижу ездить, я буду всегда ходить пешком. Ich hasse es zu fahren, ich werde immer zu Fuß gehen.

Anmerkung Nr. 1:

Nicht in das Schema und die Beispiele aufgenommen wurde die Bedeutungs-differenzierung beim Gebrauch des Imperativs der unpräfigierten VdF, wofür folgende Regel angegeben werden kann: Aufforderungen und Befehle, eine konkrete Bewegung auszuführen, gehören zu 1.1.1., sind also unidirektionale Bewegungen (→).

Unterschiede sind zu beachten bei dem Imperativ + Negation:

- 1.1.1.a. Wenn die angesprochene Person bereits *im Begriff* ist, eine bestimmte Bewegung in eine Richtung auszuführen, gebraucht man den verneinten Imperativ des unidirektionalen Verbs (→).
- 1.2.4.a. Wenn die angesprochene Person *allgemein vor einer Handlung gewarnt* wird (im Sinne eines Verbots), so ist sie als Warnung in Bezug auf eine *abstrakte Handlung* (A) aufzufassen, wird also mit dem nicht unidirektionalen Verb verbunden.

Beispiele:

konkrete Warnung

Не иди сюда, здесь грязь!
 Не поезжай по этой дороге!
 Не лети сегодня, лети завтра!

abstrakte Warnung (Verbot)

Не ходи в этот лес!
 Не ездни никогда по этой дороге!
 Не летай на самолёте, это опасно!

Anmerkung Nr. 2:

Für Bewegungen von Verkehrsmitteln selbst werden im Russischen in der Regel die Verben *идти/ходить* gebraucht; und zwar

a) *unidirektional*

Вот идет такси!

Da fährt ein Taxi!

Куда идет этот автобус?

Wohin fährt dieser Autobus?

b) *für Bewegungen, die nicht nur in einer Richtung verlaufen:*

По нашей улице весь день
 ходят автобусы.

Auf unserer Straße fahren den
 ganzen Tag Autobusse.

Wenn es sich um *fahren* im Sinne von *ein Fahrzeug führen* handelt, werden die Verben *вести/водить* gebraucht.

2. Vorübung (Test)

Name:

Datum:

Setzen Sie bitte die entsprechende Form ein und erklären Sie in der rechten Spalte kurz, warum diese Form gewählt wurde.

Einzusetzen: идти / ходить (а)
oder: ехать / ездить (в)

Einsetzübung

Erklärung

1. Я всегда (а) пешком в университет и возвращаюсь на трамвае.
2. Вчера мы (в) в Эссен. Мы были на выставке.
3. Утром мама (а) в магазин и купила продукты. Сейчас она готовит обед.
4. Сколько лет вашему ребёнку? Он уже (а)?
5. Куда вы (в) в отпуск? Я всегда (в) во Францию. Только в прошлом году мы (в) в Италию.
6. Дети (а) по двору.
7. Когда он (а) по улице Горького в библиотеку, он встретил Максима.
8. - Куда вы (в)?
- На выставку в Эссене.
- Туда мы вчера уже (в).....
9. Где ты был? - Весь день я (а) по городу и искал фрукты.
10. Сколько тебе лет? Ты уже (а) в школу?

3. Praktischer Teil A

3.1. Erarbeitung der Orientierungsgrundlage durch den Lehrer

1. Schauen Sie sich die Beispielsätze an und untersuchen Sie die Bedeutungen der Verben!
 2. Vergleichen Sie mit dem Deutschen!
 3. Gruppieren Sie die Bedeutungen!
-
1. Куда ты идёшь? Я иду домой.
 2. Ты идёшь сейчас в парк? Да, я часто хожу в парк.
 3. Летом я ездил в Крым. К сожалению, только на 10 дней.
 4. Сколько лет вашему сыну? - 11 месяцев. - Он уже ходит? - Да, ходит.
 5. Когда он шёл мимо киоска, он купил газету.
 6. Всегда, когда я иду на работу, я вижу эту девушку. Мы почти уже знакомы.
 7. Ваш сын уже ходит в детский сад? Нет ещё, он будет ходить туда через месяц.
 8. Рассеянный учитель долго ходил по парку. Портфель он забыл на скамейке.
 9. Ты сегодня идёшь в город? - Я уже ездил.
 10. Когда будешь ехать в город, купи мне по дороге сигареты.
 11. Куда ты идёшь? - Я иду в буфет. - А где Пётр? - Он уже ходил в буфет, сейчас он рядом в своей комнате.
 12. Вы ходили на лекцию? - Да, мы были на лекции.
 13. Что делает Ирина? - Она сейчас едет в университет. Она каждый день ездит туда.
 14. Друзья ходили по улице и смотрели витрины.
 15. Это твой мотороллер? - Да, но он уже давно не ездит.
 16. Как я люблю ездить в деревню!
 17. Каждый день вечером мой брат ходит в вечернюю школу.
 18. В прошлое воскресенье я ездил к своей сестре.
 19. Кто ходил в библиотеку? - Я, я взял эту книгу. - А где Лариса? - Она сейчас идёт в библиотеку.
 20. Мы часто ходим в театр, мы очень любим ходить туда.
 21. Новая шляпа тебе идёт!
 22. Кто он по профессии? - Проводник, он ездит на поезде.
 23. Так поздно вы идёте в читальный зал? - Да, я всегда так поздно хожу.

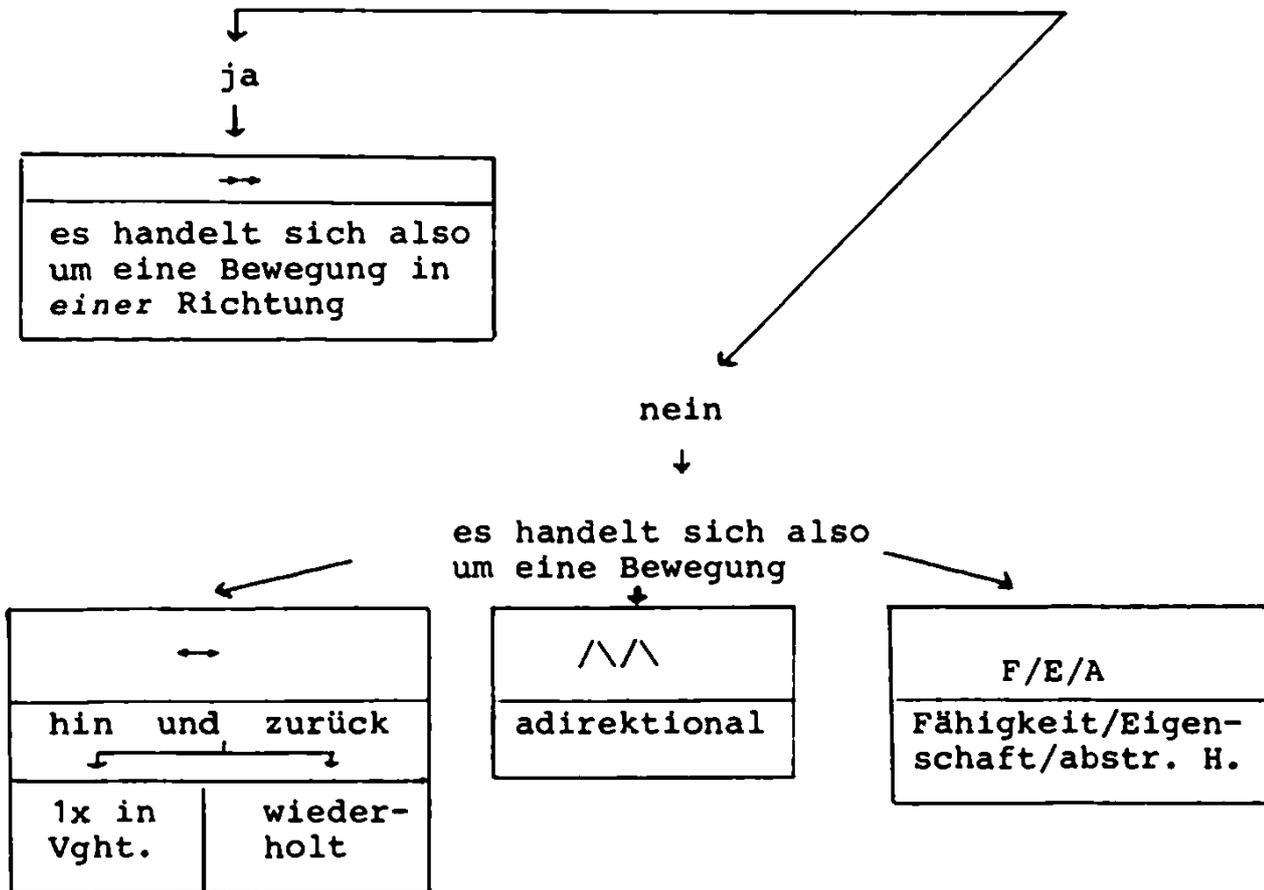
24. На прошлой неделе мы ездили на экскурсию. Когда мы ехали на экскурсию, мы всё время пели песни.
25. Вчера мы ездили в парк культуры. Туда мы ехали на автобусе, а обратно - на метро.
26. Я живу далеко от университета. Каждый день я иду туда пешком и еду обратно на трамвае.
27. У этого шофёра был несчастный случай. Сейчас он уже ходит.
28. Во время перерыва студенты ходят по коридору.
29. Уже 8 часов, время просто бежит!
30. Твоя машина сегодня просто летит!
31. С работы он всегда идет к друзьям и никогда домой.
32. Я не люблю летать, я предпочитаю ездить на поезде.
33. Опять идет снег!
34. Он тренер нашего футбольного клуба. Он весь день бегаёт.
35. Раньше он много ходил пешком, сейчас он купил машину и только ездит.
36. Что вы делали летом? - Мы ездили по Франции.
37. Как только наступает лето, мы всегда едем на юг.

3.2. Zusammenfassung (Tafelbild)

unidirektional идти / ехать in einer Richtung \leftrightarrow	nicht unidirektional ходить / ездить hin und zurück 1x in der Vergangenheit \leftrightarrow 1x wiederholt \leftrightarrow w adirektional /\ /\ Fähigkeit/Eigenschaft } abstrakte Handlung } } F/E/A
---	---

3.3. Dekodierungsmechanismus

1. Handelt es sich um eine Verbalform der unpräfigierten Verben der Bewegung? - Wenn ja, dann 2.
2. Handelt es sich um eine Verbalform des unidirektionalen Verbs?



3.4. Verben der Bewegung (Morphologie)

unidirektional

идти́: иду́, идёшь; идут
иди́ - идите
шёл, шла

ехать: еду́, едешь; едут
поезжай, -те
ехал

бежать: бегу́, бежишь; бегут
беги́, -те; бежал

лететь: лечу́, летишь; летят
лети́, -те; летел

nicht unidirektional

ходить: хожу́, ходишь; ходят
ходи́ - ходите
ходил, ходила

ездить: езжу́, едзишь; ездят
езди́, -те
ездил

бегать

летать

4. Praktischer Teil B

Rezeptive Aneignung

1. Lesen Sie die Sätze und *unterstreichen* Sie die Verben der Fortbewegung!
2. Folgen Sie *laut sprechend* dem Dekodierungsmechanismus und setzen Sie rechts auf dem Rand die Symbole ein, wenn Sie die Lösung gefunden haben!
(Benutzen Sie das Schema mit den Formen, wenn Sie nicht sicher sind, wohin eine Form gehört!)

1. Рабочий идѣт на завод.
2. Он ходит по комнате и думает об экзамене.
3. Мы едем в университет.
4. Дети бегают по двору.
5. Шофѣр такси ездил весь день по городу.
6. Ты был в городе? - Да, я ездил на метро.
7. Мальчик бежал за собакой.
8. Летом мы летали в Москву.
9. Когда мы шли по улице, мы видели самолѣт, который летел в Ленинград.
10. Я еезу на поезде. Я боюсь самолѣтов.
11. Моя дочь уже ходит в школу.
12. Почему вы сегодня не в университете? - Я уже ездил в университет.
13. Эта старая машина ещѣ еедит? - Нет, она стоит в музее.
14. Почему он бегаёт по саду? - Он хочет поймать собаку.
15. Туристы идут на Красную площадь. Они ходят по площади и осматривают все достопримечательности.
16. Навстречу нам еехала машина.
17. Уже так поздно, время просто летит!
18. Над нами летают птицы и громко поют.
19. Смотрите, к нам бежит собака!
20. Всѣ утро по нашей улице еездили машины.
21. По парку ходил старик.
22. Вчера я ходил в библиотеку.
23. Летом мы всегда еездили в Швецию.
24. Мои знакомые шофѣры. Весь день они еездят по городу.
25. Кто ходит около дома? Я не могу спать - я боюсь.

26. Вчера я ездил к друзьям. Я вернулся очень поздно.
27. Вечером я часто хожу по улицам.
28. Ты был уже в Лондоне? - Да, в прошлом году я летал туда.
29. У этого спортсмена был несчастный случай. А сейчас он опять бегаёт.
30. Посмотри, идёт дождь!
31. Каждый день я иду пешком в университет, а возвращаюсь на автобусе.
32. Когда Марина шла в институт, она купила газету.
33. Я всегда езжу на работу. А сегодня я ходил пешком.
34. Каждое утро он бежит к остановке автобуса. Он всегда слишком поздно встаёт.
35. Ты сегодня едешь в Ленинград? - Да, но я лечу.
36. Вот дети бегают по двору. Сейчас они бегут за кошкой.
37. Этим иностранцам так понравилось Московское метро, что они ездят на нём весь день.
38. Когда будешь ехать мимо киоска, купи мне сигареты.
39. Где ты был? - О, это целая история. Я ехал на поезде, познакомился с девушкой. Я остановился в её городе. Там я был неделю и вернулся на самолёте.
40. Ты любишь летать? - Нет, я предпочитаю ездить на своей машине.
41. Он откуда? - Он бегал в школу. Он забыл там свой портфель.
42. До сих пор мы всегда ездили в Австрию. Но в этом году едем на лето во Францию. А мы будем и дальше ездить в Австрию.
43. Ему 7 лет, а он ещё не ходит в школу.
44. Каждый год, как только наступает лето, мы едем на дачу.
45. После лекции преподаватель идет обычно в библиотеку.
46. Я почти никогда не летаю, я ненавижу летать.
47. Эта птица летает? - Нет, она ещё не летает, она выпала из гнезда.
48. Ребята бегут к реке.

5. Praktischer Teil C

Lesetexte und Einsetzübungen

Anmerkung: Es werden z.T. weitere VdF verwendet, die bisher nicht systematisch behandelt wurden.

1a. Встреча друзей

Максим: Посмотри, папа, дядя Боря идет со своей Алёнкой!
Здравствуйте, дядя Боря.

Борис Петрович: Здравствуйте, друзья! Правду говорят, что мир тесен. Сейчас только шёл по улице Горького и встретил Виктора. Максим, как ты вырос! Настоящий мужчина!

Игорь Николаевич: Ещё бы, ведь ему через полгода будет уже шесть лет. Он на год старше Алёнки.

Алёнка: Максим, куда вы идёте?

Максим: В зоопарк. А ты ходила в зоопарк?

Алёнка: Да, мы с мамой часто туда ходим.

Максим: Я тоже люблю ходить в зоопарк.

1б. В зоопарке

- Папа, разве белые медведи плавают?
- Плавают. И ещё как здорово! Посмотри как быстро плывёт этот мишка.
- А почему они плавают, они ведь не рыбы.
- Они должны плавать, потому что они живут на льдинах в Северном Ледовитом океане.
- Вот интересно! Они и ходят, и бегают, и плавают. Может быть, они и летают как птицы?
- Не говори глупостей, Максим.
- Ну и что же ... Ведь самолёты тоже не птицы, а летают.
- Самолёты строят люди. И летают на них люди.
- И ещё медведи ездят на велосипеде, да? Я видел, когда ходил с мамой в цирк.
- Да, ездят. Но только в цирке их специально этому учат.

2а. Лететь

1. Когда он на самолёте в Сибирь, он всё время смотрел вниз на тайгу.
2. Куда вы? В Ташкент или в Душанбе?

2б. Летать

1. Геологи часто с острова на Большую Землю.
2. Месяц назад один из геологов в Москву.
3. Птица по комнате и не могла найти окно.
4. Он стал лётчиком, потому что он очень любит

3.- За сколько мы доберёмся до ближайшей железнодорожной станции? - спросили туристы, проходя мимо деревни, у местного жителя-старика.

- Идите, - ответил тот.

- Мы и хотим идти, а не ехать и не бежать, но всё-таки далеко ли это?

- Идите, - повторил старик.

Туристы рассердились и пошли.

- Вы придёте туда минут через 40, - услышали они голос старика.

- Спасибо, - ответили туристы. - А почему вы сразу не сказали?

- Но ведь мне нужно было посмотреть, как вы ходите.

4а. Подчинился

Проводник будит пассажира, спящего у окна.

- Ваш билет.

- Билет? У меня нет билета.

- А куда вы едете?

- Я никуда не еду.

- Каким же чудом вы оказались в поезде?

- Я встретил друга, но вы так строго крикнули: "Прошу садиться!", что я должен был сесть в поезд.

чудо - Wunder

оказаться - sich befinden

46. *Кабачок*

- Что такое кабачок? - спросили как-то у Тристана Бернарда.
 - Кабачок, - ответил он, - это такое место, куда мужчины ходят каждый день последний раз в жизни.

кабачок - Kneipe

4в. *Поэтому я верю ему*

- Неужели ты веришь своему мужу, что он ездит ловить рыбу? Ведь он ни разу не поймал ни одной рыбы.
 - Поэтому я и верю ему.

поймать - fangen

4г. *В поезде*

Однажды в Свердловске две старушки сели в поезд. В вагоне они сидели и разговаривали.

- Куда вы едете? - спросила одна.
 - Я еду в Москву, к сыну.
 - А я - во Владивосток, к дочери.
 - Смотрите, какая теперь замечательная техника, - сказала первая старушка. - Мы сидим в одном вагоне, а едем в разные стороны!

4д. *Командировка*

Один человек пишет отчёт о командировке.

- Вот беда! - ворчит он. - Где я был, уже написал. Сколько это заняло у меня времени, тоже написал. Только никак не могу вспомнить, зачем я туда ездил ...

отчёт - Rechenschaftsbericht

Вот беда! - So'n Pech!

ворчать - brummen

5. - Мы идем в кинотеатр.
 - Мы часто ходим в кинотеатр.

1. Василий едет отдыхать в Крым. 2. Мастера фигурного катания едут на международные соревнования. 3. Бабушка идёт в

молочную за молоком для внука. 4. Мальчишка бежит в киоск за мороженым. 5. Лида идёт в спортивную школу. 6. (Анна Николаевна ведёт сына к учительнице музыки.) 7. Пётр Ильич несёт чинить часы в мастерскую на углу улицы. 8. Мы идём в кино втроём: я, Нина и Сашка. 9. (Брат везёт меня в консерваторию на концерт.) 10. (Девушка с книгой в руке бредёт по осеннему саду.)

Neben часто gebrauche auch: каждый год, каждое утро, обычно, всегда, каждую зиму, по средам и воскресеньям, два раза в месяц.

фигурное катание - Eiskunstlauf

соревнование - Wettkampf

мастерская - Handwerksbetrieb

6. *Употребите в предложениях данные глаголы и объясните свой выбор.*

ехать - ездить

1. В прошлом году я в город Шевченко (= был в этом городе).
2. Геологи много месяцев по пустыне: они искали нефть и газ.
3. Я познакомился с ней, когда в Нефтеград.
4. Ты любишь на машине?

лететь - летать

1. Вертолёт часто в город.
2. В Нефтеград можнона вертолёте.
3. Я познакомился с ним в самолёте, когда обратно в Баку.
4. В прошлом месяце я в Баку (= был в этом городе).

плыть - плавать

1. Серёжа хорошо
2. Летом в Нефтеград можно по Оби.
3. Туристы стояли на берегу и смотрели, как красиво спортсмены.

бежать - бегать

1. Дети смеялись и по саду.
2. - Где ты был? - Я в магазин.
3. Этот мальчик очень быстро
4. Мы стоим и смотрим, как быстро мальчик.

7. *Образец: Вчера Володя бил в театре.*

Вчера Володя ходил в театр.

1. Студенты были на выставке. 2. Мы часто бываем на стадионе. 3. Вы были в парке? 4. Дети были на пляже. 5. Вы часто бываете в музее?

Образец: Серёжа бил в Туркмении.

Серёжа ездил в Туркмению.

1. В прошлом году он был в Ташкенте. 2. -Что-то я тебя давно не видел. Где ты был? - Я был на Украине. 3. В прошлом месяце я был в Эстонии. 4. Я часто бываю в этом посёлке.

б. идти - ходить

1. После матча он долго не мог успокоиться, по комнате, курил.
2. Ты вчера на хоккей?
3. Привет, Серёжа! Куда ты?
4. Я люблю пешком.

ехать - ездить

1. Недавно мы на металлургический комбинат.
2. Когда мы на металлургический комбинат, мы обратили внимание на нефтяные вышки.
3. Геологи много по стране.
4. Он учится на велосипеде.

лететь - летать

1. Мы смотрели, как высоко в небе самолёты.
2. Пароход шёл вниз по Волге, и всё время за пароходом чайки.
3. - Вы были в этом посёлке? - Да. - Вы ездили туда на машине? - Нет, я на вертолёте.

бежать - бегать

1. Этот мальчик быстро
2. - Где ты был? - Я в магазин за хлебом.
3. - Подожди! Куда ты? - В магазин.

плыть - плавать

1. Эта девочка хорошо
2. Он учится
3. Облака по небу.

Anmerkung: Übungen 1 und 2 vgl. KOSTOMAROV 1974. Übungen 4 und 5 vgl. MURAWJOWA 1975.

6. Praktischer Teil D

Produktive Übungen

1. Sie fragen sich (paarweise), ob Sie schon "dort" waren. Je nach der Entfernung antworten Sie, daß Sie noch nicht/schon dorthin gegangen/gefahren/geflogen sind.

Образец:

- a) Ты уже был в США? - Нет, я туда ещё не летал.
- b) Ты уже был сегодня в Эссене? - Да, я туда уже ездил.
- в) Ты уже был у бабушки? - Нет, я к ней ещё не ходил.

Киоск, театр, Дортмунд, Москва, цирк, концерт, Югославия, Колумбия, сосед, Сибирь, магазин, Кения, выставка, Берлин, столовая, Кавказ, университет.

2. Ersetzen Sie die Formen **был, была, были** durch ein sinngemäß passendes Verb der Bewegung. Nehmen Sie in den Sätzen die entsprechenden Änderungen vor; stellen Sie Fragen zu den Adverbialien.

Образец: Он был вчера на футбольном матче. (где?)
Он ходил вчера на футбольный матч. (куда?)

1. Наши спортсмены были в Токио на Олимпийских играх.
 2. Вчера у Пети болели зубы. - А он был у врача?
 3. Однажды я был с рыбаками в открытом море.
 4. Артисты эстрады были на гастролях в горном ауле.
 5. Вы были когда-нибудь в горах с проводником?
 6. Лётчик был в районе экспедиции.
 7. Туристы были на этой вершине?
 8. Мать была с детьми на выставке игрушек.
3. Beantworten Sie die Fragen. Verwenden Sie in Ihren Antworten sinngemäß passende Verben der Bewegung.
 - a. Где вы были с братом? 2. Где была ваша сестра утром? 3. Где была ваша семья этим летом? 4. Где были дети в воскресенье? 5. Где были студенты в каникулы?
 - b. 1. У кого вы были с другом? 2. У кого была эта женщина с ребёнком? 3. У кого был студент на консультации? 4. У кого

были дети на ёлке? 5. У кого был врач?

c. Finden Sie selbst Fragen, die Sie Ihrem Nachbarn stellen!

4. Bringen Sie zum Ausdruck, daß Sie dasselbe getan haben; verwenden Sie dabei Verben der Bewegung.

Образец: Вчера я был на фильме "Чайковский".

Я тоже ходил на этот фильм.

1. Мы вчера были на премьере спектакля "Оптимистическая трагедия". 2. Ирина с Мишей были летом в Сочи. 3. Вчера наши знакомые были в Большом театре на "Борисе Годунове". 4. Мой брат был вчера на футбольном матче. 5. Мои родители были в прошлом году за границей. 6. На прошлой неделе я был со своими этюдами у художника Платонова.

5. Lehnen Sie die Einladung oder den Vorschlag ab. Geben Sie unter Zuhilfenahme von VdF den Grund an.

Образец: - Пойдёмте на фотовиставку.

- Я вчера уже ходил.

1. Пойдёмте в театр кукол. 2. Пойдёмте в книжный магазин. 3. Поезжайте к друзьям, если вам скучно. 4. Летите в Сибирь, посмотрите новые места.

6a. *Образец: - Где вы были? У кого? (колхоз, старшая сестра)*

- В колхозе, у старшей сестры. Мы ездили в колхоз, к старшей сестре.

1. Где вы были? У кого? (издательство, редактор)

2. Где была Ольга вчера вечером? У кого? (новая квартира, тётя)

3. Где были ваши друзья летом? У кого? (деревня, брат)

b. Fragen Sie nach dem gleichen Muster, wo und bei wem Sie an den letzten Wochentagen waren!

c. *Образец: - Где вы были? Откуда вы едете? (колхоз, старшая сестра)*

- В колхозе, мы ездили в колхоз. Едем из колхоза, от старшей сестры.

1. Где вы были? Откуда едете? (пляж)
2. У кого были мальчики? Откуда они идут? (тренер, стадион)
3. Где был врач? От кого он идет? (хирургическое отделение, больная)
4. Где были делегаты? Откуда они едут? (съезд, Москва)

7. Überlegen Sie jeder für sich eine Antwort! Dann fragen Sie sich innerhalb Ihrer Gruppe gegenseitig!

Образец: Что вы делали утром? (ходить)

Я ходил в зоопарк.

1. Как ты провел воскресенье? (ездить)
2. Чем ты занимался днём? (ходить)
3. Откуда ты идёшь с другом? (ездить)
4. Я не застал тебя утром дома. Где ты был? (ходить)
5. Где ты был на прошлой неделе? (летать)
6. Где ты был вчера? (ходить)

8. Unterscheiden Sie und bilden Sie Sätze!

Образец: Он идет по улице. - Он ходит по парку.

Машина едет по шоссе. - Она ездит по городу.

идти/ходить	по улице, по дороге, по парку, по городу,
ехать/ездить	по лесу, по двору, по лугу, по магазинам,
бежать/бегать	по шоссе, по проспекту, по веранде, по комнате, по тропинке, по маршруту.

9. Erklären Sie, was Sie geholt haben!

Fügen Sie selbst Beispiele hinzu!

Образец: магазин/хлеб

Я ходил (ездил) в магазин за хлебом.

библиотека/книга, ГУМ/брюки, друг/пластинки, вокзал/билеты, почта/марки, кухня/вода, сосед/соль, детский сад/ребёнок, врач/рецепт.

10. Stellen Sie, von der gegebenen Situation ausgehend, einige Fragen; gebrauchen Sie Verben der Bewegung.

К вашему другу приехал родственник из другого города. Он пробыл в гостях уже две недели, много увидел и узнал. В вашем городе есть музей, зоопарк, планетарий; в театре идёт новая пьеса; окрестности города очень красивы.

Спросите его, с чем он познакомился в вашем городе, где был, что видел.

11. Erklären Sie sich paarweise:

- den Tagesablauf Ihrer letzten Wochen (wohin Sie *immer* gehen, fahren bzw. wo Sie nur *einmal* waren).
- den Tagesablauf des letzten Tages.
- was Sie in den kommenden Wochen und Tagen *regelmäßig* tun werden (wohin Sie gehen bzw. fahren werden).

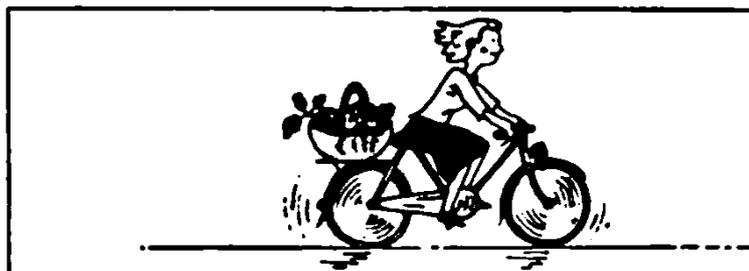
12. Setzen Sie in die Lücken die entsprechenden VdF ein!



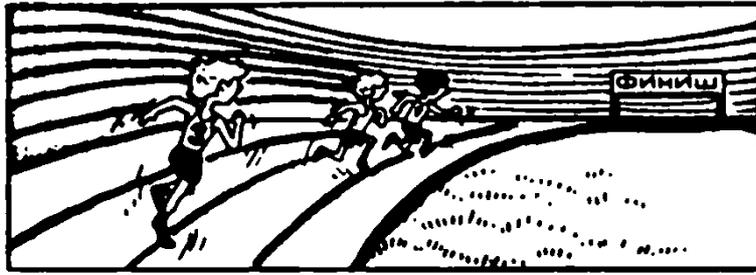
1. Мать учит мальчика Он ещё плохо, поэтому сейчас она его за руки. Мальчик видит интересную игрушку и к ней.



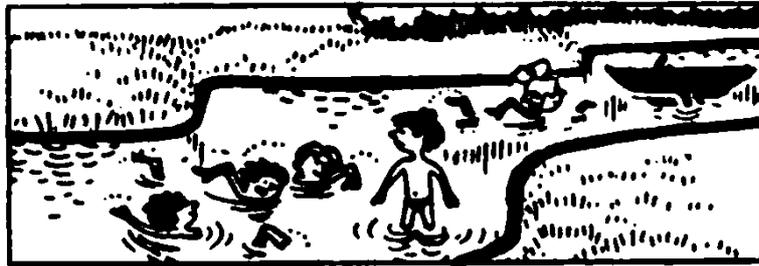
2. Дедушка и внучка любят в лес за грибами. Сегодня, как всегда, они домой много грибов. Внучка грибы в маленькой корзине, а дедушка их в большой корзине.



3. Катя недавно научилась на велосипеде. Её подруга живёт в соседнем колхозе, и она часто к ней. Сейчас Катя тоже к подруге. Она ей ягоды из своего сада.



4. Юра, Сергей и Павел быстро и много Сейчас они к финишу. Впереди Сергей, за ним Юра и Павел. Сегодня Сергей быстрее, чем его друзья. Наверное, он победит.



5. Алёша не умеет "Алёша, не бойся, учись !!" - кричат ему ребята. Все его друзья хорошо А Катя, его сестра, смелее брата. Посмотрите, она к лодке, а ведь лодка на середине реки.

13а. Отвечайте на вопросы по образцу:

Этот трамвай идёт в центр? - Да, вы можете ехать на этом трамвае.

1. Этот автобус идёт до выставки?
2. Этот троллейбус идёт до университета?
3. Этот номер идёт до нашего института?

13б. Отвечайте на вопросы по образцу:

Можно отсюда ехать на 4-ом автобусе? - Да, 4-ий здесь ходит.

1. Можно отсюда ехать на 10-ом номере?
2. Можно отсюда ехать на 5-ом троллейбусе?
3. Можно отсюда ехать на 7-ом трамвае?

13в. Реагируйте вопросом по образцу:

Мы поедem на этом трамвае. - А куда идёт этот трамвай?

1. Мы поедem на этом троллейбусе.
2. Мы поедem на этом номере.
3. Мы поедem на этом автобусе.

13г. Вместо точек вставьте глаголы *ходить, идти, ехать!*

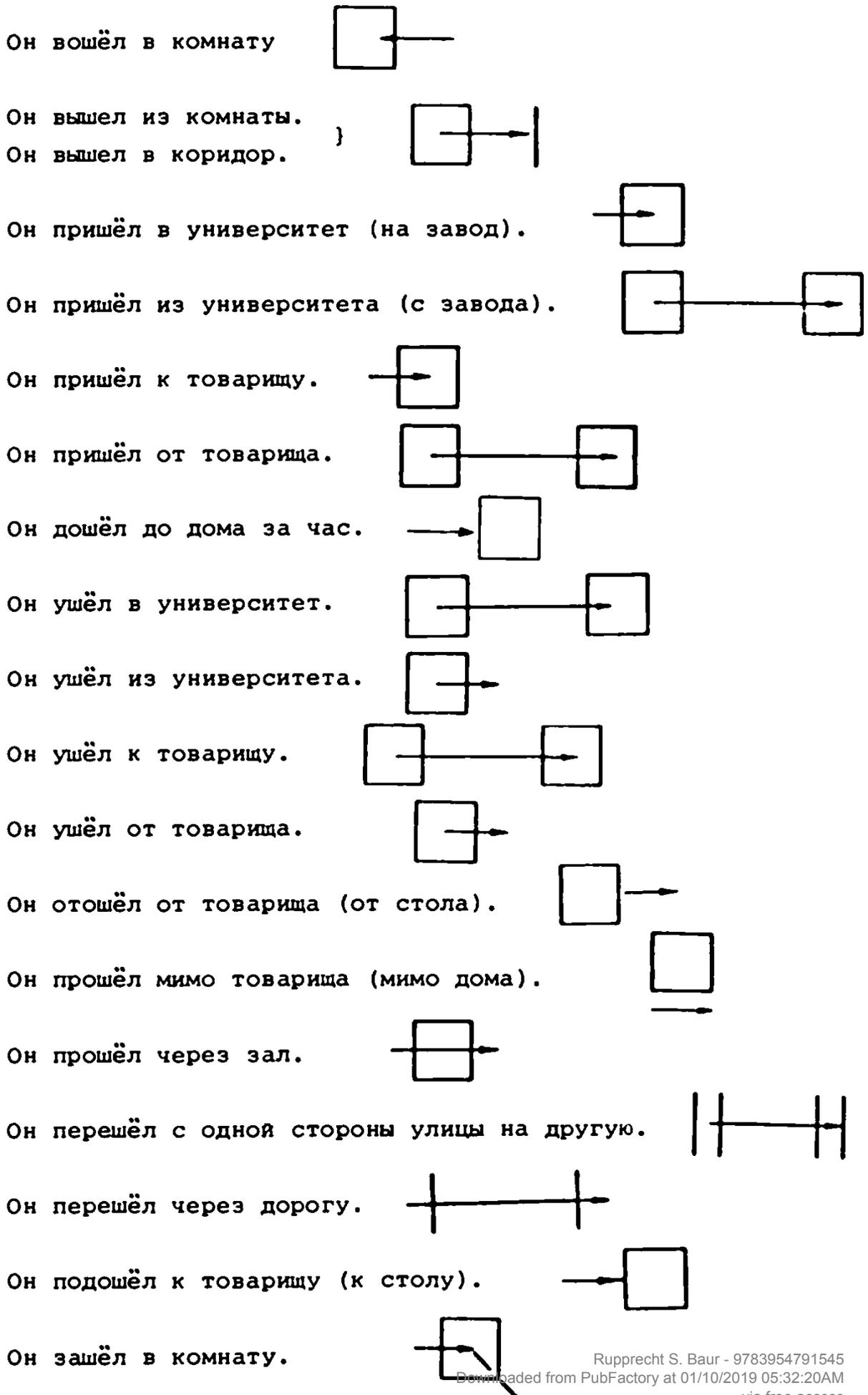
Простите, на каком автобусе мне к университету?
Вы можете на 10-ом (автобусе). А он здесь
..... ? Да, смотрите, он как раз
Я на работу. На чём вы? Я
на метро, автобус редко и медленно.

Anmerkung 1: Weitere Übungen zu den unpräfigierten VdF können auch anhand der Bilder aus dem Praktischen Teil J durchgeführt werden.

Anmerkung 2: Übungen 2,5,6 vgl. MURAWJOWA 1975. Übung 12 vgl. KOSTOMAROV 1974.

7. Theoretischer Teil II (Grundlage für die Lerner)

1. Die Grundbedeutung der Präfixe am Beispiel von идти



2. Он пришёл домой.

Самолёт прилетел в Москву.

Он вошёл в комнату.

В комнату через окно влетела птица.

Он ушёл на работу.

Он ушёл в школу.

Он вышел из комнаты.

Мальчик выбежал из комнаты.

Мальчик прибежал, взял игрушку и снова убежал.

Машина въехала в гараж и через некоторое время выехала от-
туда.

Он подошёл к картине.

Он подошёл к нам.

Девочка подбежала к матери.

Мы подъехали к городу.

Он отошёл от картины.

Он отошёл от нас.

Девочка отбежала от матери.

Мальчик отбежал от берега.

Мы отъехали от города.

Мы прошли всю улицу Чехова.

Мы проехали через весь город.

Теплоход прошёл мимо ГЭС.

3. Die Präfixe und ihre Bedeutungen

Wenn die VdF mit Präfixen gebildet werden, die eine *räumliche Veränderung* bezeichnen, bilden die von den unpräfigierten Grundformen abgeleiteten präfigierten Formen *Aspektpaare*.

Präfixe: в-, вы-, при-, у-, под-, от-, про-, до-, пере-, раз-, за-.

unvollendet

Präfix + ходить

" + езжать

" + бегать

" + летать

vollendet

Präfix + идти

" + ехать

" + бежать

" + лететь

(Beachten Sie, daß zu ехать die Form des uv. Aspekts nicht von ездить gebildet wird und bei бегать die Akzentstelle wechselt!)

Hausaufgabe: Schauen Sie sich die Bedeutung der Präfixe in den graphischen Darstellungen an und bilden Sie mit allen Präfixen und allen Verben Sätze, wobei Sie die Übersicht zu den Aspektbedeutungen (s.u.) mit benutzen.

Im Gegensatz zu den räumlichen Bedeutungen können mit Hilfe bestimmter Präfixe auch Aktionsarten, d.h. bestimmte Typen von Handlungsverläufen charakterisiert werden. Die Aktionsarten bilden *keine Aspektpaare*, sondern ausschließlich Formen des *vollendeten Aspekts*.

Die wichtigsten Aktionsarten bezeichnen:

- den Beginn einer Handlung

Собака увидела кошку и забегала по саду.

Der Hund sah die Katze und begann, im Garten umherzulaufen.

- die Begrenzung einer Handlung

Он не мог сразу заснуть и походил немного по воздуху.

Er konnte nicht gleich einschlafen und ging noch eine Zeitlang an die frische Luft (ging umher).

- die zeitliche Ausdehnung einer Handlung

Он проездил весь день.

Er ist den ganzen Tag über umhergefahren.

- die Anhäufung von Handlungen mit einem gewissen Resultat

Самолёт налетал 3.000.000 километров.

Das Flugzeug hat bereits 3 Mio. Kilometer zurückgelegt.

Die Aktionsarten werden z.T. durch Präfixe gebildet, die auch in räumlicher Bedeutung vorkommen, d.h. in diesen Fällen Aspektpaare bilden, während sie als Aktionsarten nur als unpaarige vollendete Aspektformen auftreten, wie wir bereits betont haben. Die beiden häufigsten Präfixe, die beide Bedeutungen realisieren können, sind

за- und *про-*.

Im Gegensatz zu diesen Präfixen realisiert das sehr häufige Präfix *но-* ausschließlich Aktionsarten. Bei Präfigierung mit ihm entstehen also immer Formen des vollendeten Aspekts:

unvollendet	vollendet
ходить	походить (ein wenig umhergehen)
идти	пойти (losgehen)
ездить	поездить (ein wenig umherfahren)
ехать	поехать (losfahren)
бегать	побегать (ein wenig umherlaufen)
бежать	побежать (loslaufen)
летать	полетать (ein wenig umherfliegen)
лететь	полететь (losfliegen)

Unterscheiden Sie bitte in den folgenden Sätzen, ob es sich um Aspektpaare oder Aktionsarten handelt, indem Sie entweder ein "R" (für: räumliche Bedeutung des Präfixes) oder "A" (für: Aktionsart) an den Rand des Blattes schreiben! Kennzeichnen Sie bitte das "R" zusätzlich durch "v." bzw. "uv.", je nach dem, ob es sich um den vollendeten oder unvollendeten Aspekt handelt!

(Wir erinnern noch einmal daran, daß es sich bei "A" nur um vollendete Formen handelt.)

1. Вдруг Пётр встал и заходил по комнате.
2. Ирина проходила медленно мимо нас.
3. Он хотел купить редкую книгу и проездил весь день без успеха.
4. Ты зайдешь завтра ко мне?
5. Он решил техническую проблему и пошел к директору.
6. Начался дождь и он быстро зашел в дом.
7. Птицы полетали над нами и потом сели на деревья.
8. Ребёнок услышал голос матери и побежал к ней.
9. Когда они шли по улице, Борис вспомнил, что дома нет хлеба, и забежал в магазин за ним.
10. Дорогу Бохум - Москва я проезжал не раз.
11. Делегация из СССР проездила после конгресса МАПРЯЛ ещё три дня по ФРГ.
12. Собака увидела кошку и забегала за ней по саду.
13. Где Ирина? - Она зашла в деканат.
14. Когда он услышал о несчастном случае друга, он поехал в больницу.

15. Ты не можешь забежать к нам? У нас собралась веселая компания.
16. Он не мог заснуть, поэтому встал и немного походил по парку.
17. Когда они проезжали Польшу, они часто останавливались.
18. Почему ты так устал? - Я занимался спортом, пробежал три часа по лесу.

8. Praktischer Teil E

8.1. Erarbeitung der Aspektbedeutungen

- | A. | B. |
|--|--|
| 1.1. Он смотрит на улицу. | 1.1. Он посмотрел на фото и засмеялся. |
| 1.2. Он приходит. | 1.2. Она пришла домой и заплакала. |
| 1.3. Вчера я весь день отдыхал. | 1.3. Вчера я немного отдохнул. |
| 1.4. Вчера я ходил по парку. | 1.4. Вчера я походил по парку. |
| 1.5. Завтра я буду читать. | 1.5. Завтра после работы я прочитаю. |
| 1.6. Завтра я буду ходить по городу и осматривать витрины. | 1.6. Завтра после работы я похожу ещё немного по городу. |
| 2.1. Каждый день я звоню матери. | 2.1. Вчера я позвонил директору. |
| 2.2. Каждый день в пять часов я прихожу домой. | 2.2. Вчера я пришёл домой только в 8 часов. |
| 2.3. Летом я вставал всегда рано. | 2.3. Сегодня я встал очень рано. |
| 2.4. Летом я приходил рано в институт. | 2.4. Сегодня я пришёл поздно. |
| 2.5. Мы будем ещё часто говорить с вами. | 2.5. Я тебе ещё раз скажу это слово. |
| 2.6. Мы будем приходить каждое утро. | 2.6. Завтра утром мы придем. |
| 3.1.1. Кто-нибудь звонил?
- Да, тебе звонили. | 3.1. Это твой брат позвонил?
- Да, он. |
| 3.1.2. Кто-нибудь приходил? | 3.2. Вот пришел твой брат. |
| 3.1.3. Завтра он будет сдавать экзамен. | 3.3. Он сдаст экзамен и поедет домой. |
| 3.1.4. Завтра друзья будут уходить. | 3.4. Они скоро уйдут? - Да, уйдут. |

А.

- 3.2.1. Кто открывал окно?
Теперь холодно.
- 3.2.2. Отец уезжал на один день.
- 3.3.1. Где вы покупали эти
фрукты?
- 3.3.2. Как вы ездили?
- 3.3.3. Ты покупал эту газету?
- 3.3.4. Он уходил пешком?

- 4.1. Моя сестра играет на
флейте.
- 4.2. Мой брат хорошо бегает.
- 4.3. Вы предпочитаете играть
в теннис или в футбол?
- 4.4. Вы любите ездить на ме-
тро?
- 4.5. Машинистка печатает.
- 4.6. Проводник ездит на
поезде.

В.

- 3.5. Кто открыл окно? Закрой!
- 3.6. Где отец? - Он уехал.
- 3.7. Где вы купили эти фрукты?
- 3.8. Вы хорошо доехали?
- 3.9. Ты купил эту газету?
- 3.10. Он ушёл пешком?

8.2. Zusammenfassung (Tafelbild)

Gegenüberstellung des vollendeten und unvollendeten Aspekts

nicht-ganzheitliche Handlungen

→ unvollendet

Fokussierung von:

Symbol

1a.

Dauer oder Inhalt einer
konkreten Handlung

2a.

Wiederholung

W

→ unvollendet

Fokussierung von:

Symbol

3a.1.

Erkundung oder Feststel-
lung eines Sachverhalts- durch allgemeine Aussa-
gen o. Mitteilungen

allg.

- durch Handlungen in
der Zukunft

Z

- durch Fragen

?

3a.2.

Aufhebung des Handlungs-
resultats

R*

3a.3.

Nichtbetonung des Hand-
lungsergebnisses (sondern
z.B. des Handlungssub-
jektes oder -ortes)

↓ R

4a.

Eigenschaft, Fähigkeit,
Möglichkeit, abstrakte
Handlung

E/F/A

ganzheitliche Handlungen

→ vollendet

Fokussierung von:

Symbol

1b.

Begrenztheit einer kon-
kreten Handlung (Beginn,
Teil, Ende, begrenzte
Wiederholung)

|_____|

2b.

Einmaligkeit

1x

→ vollendet

Fokussierung von:

Symbol

3b.

Resultativität
(Betonung des Handlungs-
resultats)

R

9. Praktischer Teil F

9.1. Gegenüberstellung der Aspektbedeutungen und der Bedeutungen der VdF

9.2. Erarbeitung der Zeitenfolge

9.1.1. Überlegen Sie, in welchen Bereichen die unpräfigierten VdF zusätzlich zur Aspektbedeutung eigene Bedeutungen einbringen bzw. wo Aspektbedeutungen und die Bedeutungen der VdF zusammenfallen!

9.1.2. Tragen Sie die zusätzlichen Bedeutungen in die Zusammenfassung ein!

9.1.3. Machen Sie sich mit der Darstellung des Dekodierungsmechanismus (s.u.) zum Aspekt vertraut!

9.2. Im Russischen wird die Korrelation der Handlungen zueinander in parataktischen und hypotaktischen Satzgefügen durch die Aspektwahl ausgedrückt. Gehen Sie aus von den Schemata der Ihnen bekannten Aspektbedeutungen und überlegen Sie (in Gruppen von 2-3), welche Aspekte und Tempora zur Wiedergabe der folgenden Sachverhalte gewählt werden müßten. (Verwenden Sie dabei die Ihnen bekannten graphischen Symbole!)

9.2.1. *Er stand auf, wusch sich, trank schnell einen Tee und lief zur Metrostation.*

9.2.2. *Während er frühstückte, las er die Zeitung.*

9.2.3. *Als er nachhause gekommen war, rief er seinen Freund an.*

9.2.4. *Als er nachhause ging, dachte er an seinen Vortrag.*

9.2.5. *Als er nachhause ging, kaufte er eine Zeitung.*

9.2.6. *Wenn Du nachhause kommst (gekommen sein wirst), wird Dich Kolja anrufen.*

9.2.7. *Er saß im Zimmer, als plötzlich jemand klingelte.*

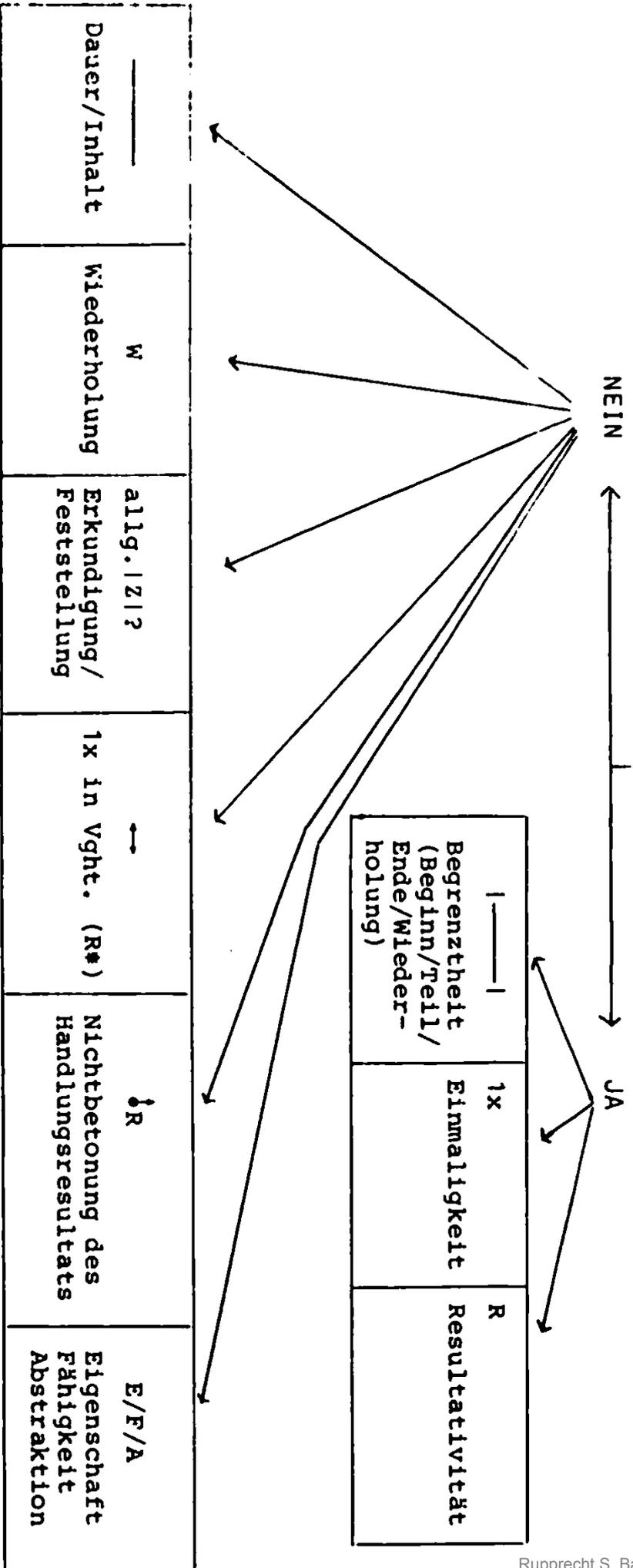
9.2.8. *Im Urlaub werden wir uns erholen und gut essen.*

9.2.9. *Du wirst hier auf mich warten, bis ich zurückkomme (zurückgekommen sein werde).*

9.2.10. *Wenn Du nachhause gehst (gehen wirst), wirst Du die neue Parole auf dem Roten Platz sehen.*

Dekodierungsmechanismus zum russischen Aspekt

Handelt es sich um eine Form des vollendeten Aspekts?



10. Praktischer Teil G**Rezeptive Aneignung der Aspektbedeutungen**

Benutzen Sie den Dekodierungsmechanismus zum Aspekt und tragen Sie das Lösungssymbol für die Aspektbedeutung in die rechte Spalte ein! Wo die Aspektbedeutung durch eine Bedeutung der VdF zusätzlich spezifiziert wird, tragen Sie auch zusätzlich das entsprechende Symbol ein (vgl. S.24ff.).

1. Вчера он получил письмо от брата.
2. Тебя спрашивали, когда тебя не было.
3. Где был Антон? – Он уезжал на один день в Киев.
4. Он пошёл к двери и открыл.
5. Кто открывал окно? Сейчас здесь холодно.
6. Завтра я прочитаю эту книгу.
7. Завтра я буду сдавать экзамен.
8. Когда мы переехали в Москву, бабушка заболела.
9. В августе мы будем дома. Вы будете к нам приходиться?
10. Коля открыл дверь и вошёл в комнату.
11. Я от автобуса дохожу до дома за 10 минут, но сегодня я дошёл только за 15 минут. Дорога была плохая.
12. Кто приходил? – Вот – дядя пришёл.
13. Он походил по комнате, закурил сигарету и вышел на улицу.
14. Завтра утром я буду ходить по городу и искать продукты, на обед я поеду к родителям.
15. Когда мы ехали в Киев, мы много смеялись.
16. Всегда, когда Анна приезжала к сестре, она приносила много подарков.
17. Она приехала и открыла чемодан с подарками.
18. Он всегда приходит очень поздно.
19. Друзья приезжали к нам на неделю.
20. Он хорошо бегает и прыгает.
21. Мы всегда ездили в Крым, но в этом году мы поедem в Прибалтику.
22. Мой друг обещал, что он зайдёт за вами.
23. Пётр ушёл, он сегодня больше не придёт.
24. Вы с ним познакомились? Да, в прошлом году, когда он приезжал, мы познакомились.
25. Когда мы проезжали через этот высокий мост, я очень боялся.

26. Когда мы ездили по стране, мы много видели.
27. Когда мы приехали домой, мы долго рассказывали обо всём.
28. Они уже ездили в Бонн? - Нет, они только 2 часа назад уехали.
29. Павел сейчас в аэропорту. Он полетит в Баку и будет там работать круглый год.
30. Всё лето мы ездили по Украине и записывали народные песни.
31. Когда мы переезжали на новое место, шофёр весь день ездил туда и обратно.
32. Собака увидела кошку, побежала за ней и потом вернулась к своему домику.
33. В три часа мы кончили работу и пошли домой.
34. Летом я ездил к бабушке в деревню. Зимой я поеду в Альпы.
35. Вчера коллега по работе заходил ко мне.
36. К нам приехали гости; теперь мы очень заняты с ними.
37. Какая-то женщина приходила к вам. Но она не могла подождать вас.
38. Почему вы вставали с постели? Это нельзя!
39. Кто-то входил в мою комнату без меня.
40. Как ты поёшь? - Я не умею петь, но я играю на гитаре.
41. Моя подруга продаёт книги в киоске.
42. Когда начался дождь, мы побежали домой.
43. Мы выходили из поезда, когда поезд уже отходил.
44. Когда начался дождь, мы уже бежали домой.
45. Больному приносили подарки в больницу.
46. Ты когда будешь лететь в Америку? - Завтра полечу.
47. На остановке в автобус вошла женщина.
48. Когда она входила, она смеялась.
49. Вы долго ехали - хорошо, что вы наконец приехали.
50. Давай завтра под вечер немного побегаете.
51. Куда он убежал? - Он побежал за хлебом.
52. Вы покупали сувениры в городе? - Да, все купили себе сувениры.
53. Ты читал романы Достоевского? - Конечно, читал.
54. Вчера по радио передавали, что сегодня будет идти дождь.
55. Всё лето он шёл пешком в институт, а возвращался с коллегой на машине.
56. Утром Саша бегал в аптеку и купил лекарство.
57. Когда я шёл на работу, я покупал газету, где же она?

58. Почтальон принёс мне письмо от брата.
59. На чём вы любите ездить? - На метро.
60. Когда я позову, дети выбегут из леса.
61. Грузовик въезжает во двор завода.
62. Машина уже уехала.
63. Когда я прилечу в Москву, я сразу позвоню Лидии.
64. Вы выходите на следующей остановке?
65. Где вы? - Валя уже ушла, а я сейчас пойду.
66. Она вышла из комнаты, позвоните попозже.
67. Когда друзья прилетели, мы разговаривали всю ночь.
68. Кто брал мою папку? Здесь одной бумаги нет.
69. Я уезжал прошлым летом в Минск, поэтому я не видел выставку.
70. К нам сегодня приходил врач, а вчера брат ходил к врачу.
71. Какие спортсмены из вашей страны будут приезжать на Олимпийские игры?
72. Мать уезжает к сестре. Идите прощаться!
73. Как только она уедет, мы будем звонить друзьям и приглашать их.
74. Она зашла в магазин и купила фрукты.
75. Где вы покупали эти фрукты? - В магазине рядом.
76. Он перешёл улицу и увидел такси.
77. Туристы переехали на лодке на другой берег реки.
78. Когда мальчик перебежал на другую сторону улицы, он увидел отца.
79. Школьники прошли по площади с песней.
80. Он перешёл через улицу.
81. Я видел его, когда он переходил улицу.
82. Он всегда переходит улицу здесь.
83. Мы переехали по мосту через реку.
84. Я видел его, когда он переезжал по мосту через реку.
85. Он всегда переезжает через реку по этому мосту.
86. Мы переехали из города в деревню.
87. Я видел эти места, когда мы переезжали в деревню.
88. Мой отец - геолог, поэтому мы часто переезжали с одного места на другое.
89. Кто-то вошёл в вашу комнату. Я его не знаю.

11. Praktischer Teil II

Lesetexte zu den VdF mit und ohne Präfigierung

1. Семья едет за город (разговор мужа, жены и детей)

Михаил Алексеевич: Наташа, давайте поедem в воскресенье все вместе на "Ракете" по каналу имени Москвы.

Наталья Борисовна: Это неплохо. Мне тоже хочется уехать из города в лес, на природу. И ребята будут рады. А в какое место мы поедem?

Михаил Алексеевич: Можно выйти в "Бухте радости". Помнишь это место? Мы были там в прошлом году с друзьями.

Наталья Борисовна: Да, там хорошо.

Михаил Алексеевич: Но сейчас, в июне, особенно. Просто не ушёл бы! Между прочим, мы будем проплывать мимо красивых мест. Можно будет их сфотографировать.

Ракета - быстроходный речной лайнер.

Канал имени Москвы соединяет реку Москву с Волгой.

Бухта радости - место отдыха на канале.

* * *

Михаил Алексеевич: Вот билеты. "Ракета" отходит через час двадцать минут.

Юра: Папа, посмотри, какой красивый теплоход подходит к причалу.

Михаил Алексеевич: Это "Иван Сусанин". Он пришёл из Ленинграда.

Нина: А вон ещё подходит большой теплоход.

Юра: Как он называется?

Нина: Он ещё далеко. Я не вижу. Кажется, "Юрий Гагарин". Пойдём посмотрим поближе.

Наталья Борисовна: Юра, Нина, что за дети? Не отходите от меня. Скоро начнётся посадка на "Ракету".

Юра: А куда ушёл папа?

Наталья Борисовна: Он пошёл в буфет купить фруктовой воды. Вон он уже выходит. Нам надо подойти к нему.

Иван Сусанин - русский крестьянин, национальный герой XVII века.

2. Из Ташкента привезли подарок (разговор незнакомых людей по телефону)
- Будьте добры, попросите к телефону Анну Петровну.
 - Я слушаю вас.
 - Здравствуйте, Анна Петровна. С вами говорит Копылов Николай Михайлович, знакомый вашей сестры. Я приехал из Ташкента, привёз вам привет и подарок от Нины Петровны.
 - Очень приятно. Большое вам спасибо. Как там наши поживают?
 - По-моему, хорошо. Всё в порядке. У нас сейчас уже весна. Стоит великолепная погода, цветут розы.
 - Представляю себе. Давно собираюсь к вам весной.
 - Да, весной к нам стоит приехать. Анна Петровна, когда я могу зайти к вам и принести подарок сестры?
 - Когда вам будет удобно.
 - Спасибо. Я заеду сегодня в семь часов.
 - Очень хорошо. Запишите мой адрес.
 - Минутку, возьму карандаш ... Слушаю вас.
 - Вторая Парковая, дом девятнадцать, квартира двадцать три. Теперь я вам расскажу, как лучше найти мой дом.
 - Пожалуйста.
 - Откуда вы поедете?
 - С Профсоюзной улицы. Я остановился у сестры.
 - Вам надо ехать на метро до станции "Измайловский парк". Когда вы выйдете из метро, идите направо. Пройдёте мимо школы, потом перейдёте улицу. Здесь будет небольшой тихий бульвар. Идите по нему. Пройдёте бульвар, снова перейдёте улицу, и второй дом направо наш. Войдёте во 2-ой подъезд. Вы сразу его увидите. Он находится между воротами. Квартира на 2-ом этаже.
 - Спасибо большое .
 - Ну, жду вас.
 - До вечера.

Anmerkung: Übungen 1 und 2 vgl. KOSTOMAROV 1974.

12. PPraktischer Teil J

Produktive Übungen zu den VdF mit und ohne Präfigierung
(durch schriftliche Vorgaben und Bildtexte gesteuerte Übungen)

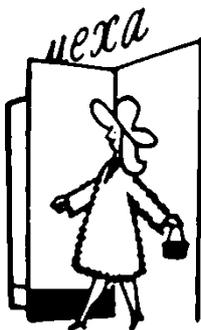
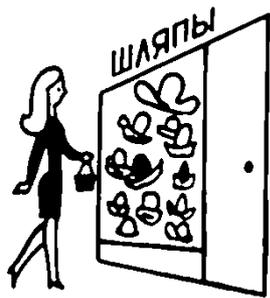
1. Erzählen Sie anhand der Bilder, was der Student auf dem Heimweg von der Hochschule tut: a) Verwenden Sie in Ihrer Erzählung Verben der Bewegung und Satzgefüge mit der Konjunktion *когда*; b) Fügen Sie in Ihre Erzählung die Adverbien *обычно, всегда, каждый раз* u.a. ein. Inwieweit verändert sich der Inhalt?



2. Betrachten Sie die Bilder und antworten Sie auf die Frage: *Что они делают?* Achten Sie dabei auf den Gebrauch des Aspekts der Verben.



3. Betrachten Sie die Bilder und erzählen Sie dazu eine kleine Geschichte, verwenden Sie dabei Verben der Bewegung.



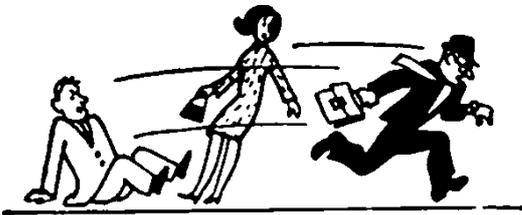
4. Schreiben Sie eine kleine Geschichte und verwenden Sie dabei Verben der Bewegung mit Präfixen.

Wörter zum Bild:

открыть бар eine Bar
 aufmachen
 пустыня die Wüste
 мифическая die Fata Morgana
 умирает от жажды beinahe
 verdursten
 палящее солнце sengende
 Sonnenhitze



- 5a. Sehen Sie sich die Bilder an und beantworten Sie dann die nachstehenden Fragen. Gebrauchen Sie die Verben der Bewegung in der gleichen Zeitform und im gleichen Aspekt, wie sie in den Fragen stehen. Erklären Sie Aspekt und Zeitform der verwendeten Verben.



Куда бежит мужчина в шляпе?

Почему он бежит, а не идет спокойно?

Что происходит с людьми, мимо которых он пробегает?

Что он несет в руке?



К чему подбегает мужчина в шляпе, с портфелем?

Куда входят или пытаются войти люди, которых мы видим на картинке?

Все люди вошли в троллейбус?

Троллейбус отошел или нет?

А мужчина в шляпе и с портфелем сел в него?

Значит, он не сумел войти в троллейбус? Почему?

А на ком едет наш герб? И почему его бумаги разлетаются во все стороны?



- 5b. Erzählen Sie selbständig eine kleine Geschichte zu den Bildern und verwenden Sie dabei Verben der Bewegung.

- 6a. Betrachten Sie die Bilder und beantworten Sie die folgenden Fragen; gebrauchen Sie dabei Verben der Bewegung in der erforderlichen Aspekt- und Zeitform.

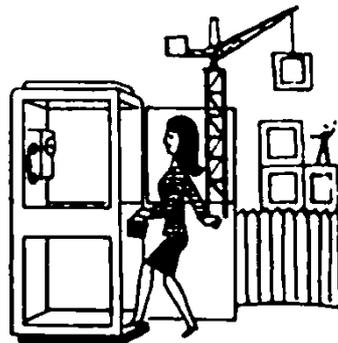
Что делает молодая женщина на первой картинке?

Она входит в телефонную будку или выходит из нее?

В каком случае мы могли бы сказать, что женщина вошла в телефонную будку?

Что у нее в руке? Как лучше сказать: она несет сумочку или держит сумочку в руке?

Подъемный кран несет или держит плиту?



Что дѣлает молодая женщина на второй картинке?

Она выходит из телефонной будки или уже вышла из неё?

В каком случае мы могли бы сказать, что женщина выходит из телефонной будки?

Как нужно здесь сказать: она несёт сумочку в руке или держит сумочку в руке?



6b. Erzählen Sie eine kleine Geschichte zu den Bildern und gebrauchen Sie dabei Verben der Bewegung in der erforderlichen Zeit- und Aspektform.

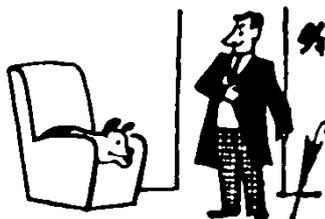
7a. Betrachten Sie die Bilder und beantworten Sie die Fragen, verwenden Sie in Ihren Antworten Verben der Bewegung. Welche Präfixe gebrauchen Sie? Welchen Aspekt der Verben verwenden Sie, um zu schildern, was Sie auf den Bildern 1, 3, 5 und 2, 4, 6 sehen?



Когда Иван Васильевич увидел в кресле собаку?



Когда Иван Васильевич мог взять с вешалки пальто?



За чем следит собака?



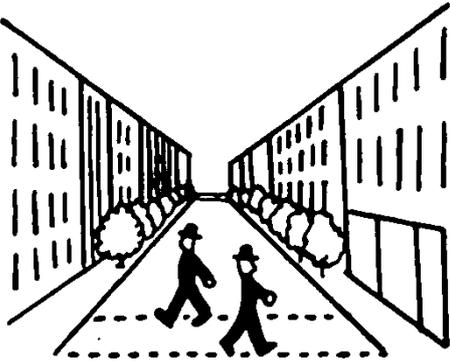
Что можно сказать:
Иван Васильевич вышел или ушёл?
А что можно сказать о собаке?
Что она дѣлает?



Что дѣлает Иван Васильевич и почему?
А где же собака?

7b. Erzählen Sie eine kleine Geschichte zu den Bildern, gebrauchen Sie dabei sinngemäß erforderliche Verben der Bewegung. Erzählen Sie in der Gegenwartsform, gebrauchen Sie dort, wo es erforderlich ist, das Verb in der Vergangenheitsform des vollendeten Aspekts.

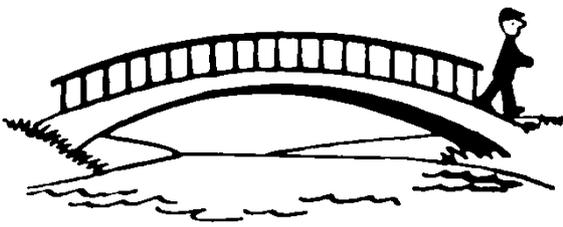
8. Betrachten Sie die Bilder und beantworten Sie die Fragen.



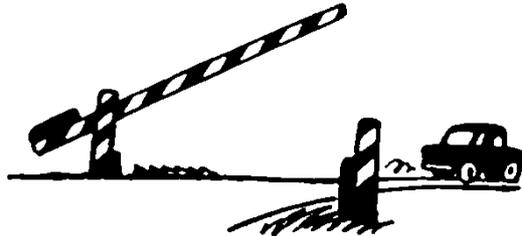
Онi переходят улицу
или уже перешли?



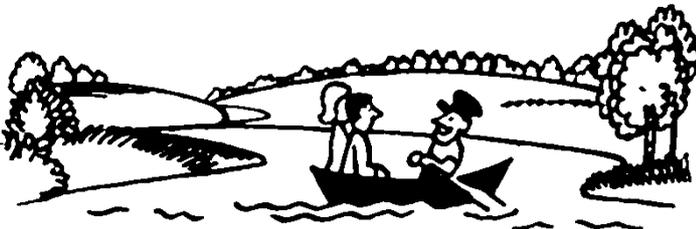
Она переносит
малышá через лужу
или перенесла?



Он перешёл через
мост или переходит?

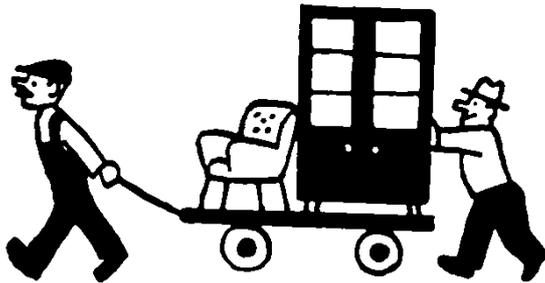
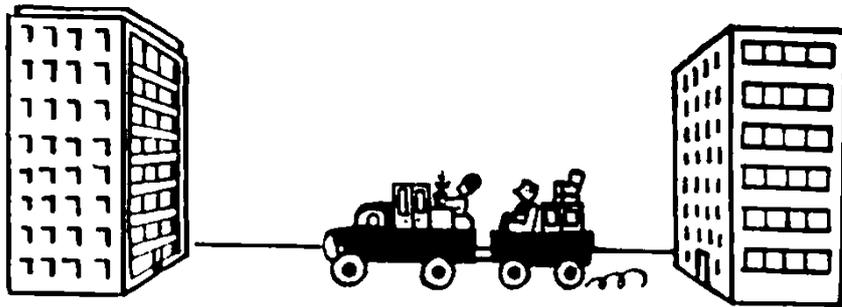
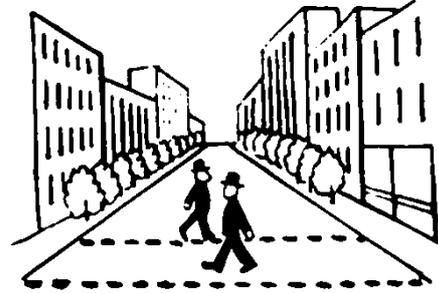


Машина пересекает железную дорогу
или уже переехала?



Лодочник перевёз людей
через реку или перевозит?

9. Betrachten Sie die Bilder und antworten Sie auf die Frage:
Что они делают? Achten Sie auf den Gebrauch der Präposition
und der Aspekte des Verbs.



10. Познакомьтесь с ситуацией и вставьте глаголы движения с приставками. Подумайте, какой характер действия надо подчеркнуть.



Для справок: *входить — войти, выходить — выйти, уходить — уйти, прибегать — прибежать, прилететь — прилетать, подходить — подойти, подбегать — подбежать, проходить — пройти, пробегать — пробежать, отходить — отойти.*

Родители (Любовь Ивановна и Пётр Степанович) подарили старшему сыну Серёже киноаппарат. Он снял¹ в своём первом фильме брата и сестру во дворе около дома. Сейчас дети смотрят этот фильм.

Серёжа: Посмотрим, что получилось! Лена, _____ немножко в сторону.

Лена: Но я тоже хочу посмотреть!

Серёжа: Я же сказал _____, а не _____. Сядь вот здесь около меня.

Лена: Это очень далеко.

Серёжа: Ну, _____ ближе, сядь около Андрюши.

Андрю-

ша: Лена, смотри, это я _____ из дома, _____

мимо наших окон. Ко мне _____ Володька.

Дружок¹ стоит около нас, он откуда-то _____.

До чего же здорово ты снял, Серёжа!

Лена: А когда же буду я?

Серёжа: Скоро, Леночка!

Андрю-

ша: Опять я! А, это я помню, птицы _____, и я им давал хлеба.

Лена: Серёжа, ты только Андрюшу снимал, да? Вот скажу маме!

Серёжа: Лена, что ты за девочка! Смотри, сейчас будешь ты.

Лена: Да! Это опять Андрюша _____ во двор. Не буду больше смотреть.

Серёжа: Не говори глупостей, Лена, смотри, смотри! Это ведь ты _____ к воротам.

Лена: Я, я! Ко мне _____ Дружок. Ой, опять я! Это я с кем бегу?

Серёжа: Что же ты свою подругу не узнаёшь?

Лена: С Наташей? Не похожа.

Серёжа: Просто вы очень быстро _____.

¹ Дружок — кличка собаки

11. *Употребите нужную приставку глагола. Объясните свой выбор.*

1. Брат ...шёл с завода в пять часов.
2. Женщина ...шла к мальчику и спросила, почему он плачет.
3. Когда он ...шёл в комнату, он сказал: "Здравствуйте".
4. Врач ...шёл из больницы, когда больному стало лучше.
5. Поезд ...шёл от станции в 9 часов.
6. Девушка ...шла из дома и пошла к остановке автобуса.
7. Геологи ...шли большой и трудный путь и очень устали.
8. Он ...шёл мимо почты и забыл отправить письмо.

12. *Выберите справа глагол совершенного или несовершенного вида и вставьте его в текст. Объясните свой выбор.*

1. Когда он, он вспомнил, что забыл закрыть окно.
2. Когда он, он забыл закрыть окно.
3. Обычно он на работу очень рано.

*ушёл
уходил*

1. Урок окончился и учительница из класса.
2. Когда учительница из класса, дети встали.
3. Часто учительница из школы на улицу вместе со своими учениками.

*вышла
выходила*

1. Дети из школы и сразу сели обедать.
2. Когда дети из школы, все сразу садились обедать.
3. Когда дети из школы, они обедали.

*пришли
приходили*

1. Брат к окну и посмотрел на улицу.
2. Я часто видел из окна, как брат к дому.
3. Брат ждал своего друга: он часто к окну и смотрел на улицу.

*подошёл
подходил*

13. Прочитайте предложения, данные слева. В предложения справа вставьте глаголы, противоположные по смыслу выделенным.

Образец:

Он пришёл на работу в 9 часов. Он ушёл с работы в 5 часов.

- | | |
|---|---|
| 1. Гости вошли в зал. | Гости из зала. |
| 2. Экскурсовод подошёл к пейзажам Левитана. | Экскурсовод от этой картины, и мы пошли за ним. |
| 3. Мы подъехали на машине прямо к станции. | Мы немного от станции и остановили машину. |
| 4. Мы прилетели в посёлок на вертолётё. | Мы из посёлка на вертолётё. |
| 5. Дети прибежали на палубу. | Дети с палубы. |
| 6. Девочка подбежала к детям. | Девочка от детей. |

14. Употребите глаголы переходить - перейти, приходиться - прийти в форме совершенного или несовершенного вида в прошедшем времени.

- Он через улицу и пошёл к дому. Когда он улицу, он внимательно смотрел по сторонам. Он всегда улицу в этом месте.
- Они всю улицу, но не нашли дома, который искали.
- Мы мимо стадиона и сели в троллейбус. Когда мы мимо стадиона, мы заметили, что там было очень много народу.
- Когда он шёл на работу, он всегда мимо стадиона.

15. Употребите глаголы заходить - зайти, приходиться - прийти, входить - войти в прошедшем времени совершенного или несовершенного вида.

- После работы Маша в магазин и купила продукты.
После работы Маша обычно в магазин за продуктами.
- Вчера Маша домой в 5 часов.
Обычно Маша домой в 5 часов.
- Когда Маша в квартиру, маленький сын радостно встретил её.

16. *Употребите нужную приставку: под- (подо-), от- (ото-), в- (во-), вы-, про-, при-, у-.*

1. Когда Алёшка ...шёл к своему дому, он увидел молодого человека в длинном пальто. 2. Они вместе ...шли в подъезд и позвонили в квартиру № 5. 3. Когда Алёша ...шёл из дома, к нему ...бежали ребята и стали спрашивать, в какую квартиру ...шёл Эдик. 4. Эдик всегда ...езжал к дому на такси. 5. Когда Алёша ...ходил мимо Эдика и Майки, он слышал, о чём они говорили. 6. Майка и Алёша вместе ...шли из квартиры на площадку, и Майка сказала: "Хорошо, скажи ему, что я приду." 7. "Но он не хочет, чтобы ты ...ходила", ответил Алёша. 8. Алёша увидел Эдика, и ему захотелось убежать, но он всё-таки ...шёл к нему. 9. "Я устал, извини", - сказал Дуганов и ...шёл от киоска.

17. *Употребите в предложениях глаголы идти - ходить с приставками: при-, у-, в-, вы-, по-, под-, от-, за-, пере-, про-; следите за употреблением видов и времён. Укажите возможные варианты.*

1. Я открыл дверь и в дом. 2. В доме было жарко, поэтому мы в сад. 3. Когда я в дом, я встретил Павла. 4. Он позавтракал, надел пальто и на работу. 5. - Сергей Иванович у себя? - Нет, он ещё не (Нет, он уже). 6. Было время, когда Сергей к нам каждый вечер. 7. После конференции мне надо к профессору и узнать, когда я могу к нему со своими вопросами. 8. - Володя, ты стоишь у окна и закрываешь свет., пожалуйста, в сторону. 9. Когда мы к дому, пошёл дождь. 10. Улицу можно только тогда, когда горит зелёный свет. 11. Когда мы улицу, мы оказались около театра. 12. Мне показалось, что я где-то встречал девушку, которая мимо нас. 13. Когда я мимо этого дома, я всегда вспоминаю своё детство. 14. За час туристы шесть километров. 15. По дороге в институт я к Сергею. Я часто к нему.

Anmerkung: Übungen 1-9 vgl. MURAWJOWA 1975. Übungen 10-13 vgl. KOSTOMAROV 1974.

NACHWORT

DIE LERNTHEORIE GAL'PERINS IN DER FREMDSPRACHLICHEN PRAXIS

o. Bei der von uns vorgestellten Didaktisierung sind wir mit Bezug auf die Lerntheorie GAL'PERINS von folgenden Positionen ausgegangen:¹

1. Von der Tätigkeitstheorie her ist jede Erwerbshandlung - kognitiv und nicht-kognitiv - begründbar.
2. Das Motiv des Fremdsprachenlernalers ist nicht das unmittelbare kommunikative Bedürfnis, sondern das Bedürfnis, zur Kommunikation befähigt zu werden. Kommunikation im Unterricht ist Lerntätigkeit, die den eigenen kommunikativen Strukturen des Lehr- und Lerndiskurses folgt.
3. Das kognitive Erfassen von sprachlichen Strukturen muß im FU nicht von einer unmittelbaren Sprechintention als Bedürfnis "abgeleitet" werden.
4. Mit Hilfe der Lerntheorie GAL'PERINS lassen sich vielleicht Teile des fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozesses strukturieren; sie kann nicht Basis sein für eine Theorie der Fremdsprachenvermittlung schlechthin.
5. Die Lerntheorie GAL'PERINS läßt wichtige Fragen bezüglich der Interiorisierung und Exteriorisierung in ihrem psychologischen und psycholinguistischen Kontext unbeantwortet. Die konkrete Anwendung der Theorie vermag dieselbe deshalb sowohl zu verifizieren als auch zu präzisieren und möglicherweise zu verändern: sie stellt lediglich einen Rahmen dar, innerhalb dessen nach effektiven Formen der Fremdsprachenvermittlung gesucht werden kann.
6. Die konkrete Lernsituation, auf die sich eine Didaktisierung bezieht, kann starken Veränderungen unterliegen, d.h. die jeweiligen Voraussetzungen der Lerner und die Bedingungen des Lernens erfordern sehr unterschiedliche Erwerbshandlungen, die - im größeren Kontext der Lerntätigkeit - auch "isoliert", als Teilhandlungen mit eigenen Zwischenzielen, thematisiert werden können.

1. Vorbemerkungen zur Didaktisierung

Unserer Erfahrung nach lassen sich für die Anwendung der Konzeption GAL'PERINS im FU zwei Haupttypen der Didaktisierung unterscheiden:

- a) solche Didaktisierungen, die völlig neue Erscheinungen einführen,
- b) solche Didaktisierungen, die bereits vorhandene Kenntnisse systematisieren, ergänzen und korrigieren, um eine qualitativ neue Orientierung für den Lerner zu schaffen.

Viele der uns bekannten Didaktisierungen sind dem zweiten Typus der Korrektiv-Einheiten zu schwer erlernbaren Gebieten der Grammatik zuzurechnen. Die Theorie GAL'PERINS eignet sich für diesen Typus u.E. sehr gut, weil die Information desto vollständiger sein und desto besser verarbeitet werden kann, je mehr Vorkenntnisse bereits zur Verfügung stehen. Umgekehrt kann eine vollständige Information über die Funktionen einer sprachlichen Erscheinung kaum verarbeitet und angeeignet werden, wenn dem Lerner nicht bereits Teilfertigkeiten zur Verfügung stehen, die mit der neuen Erscheinung mehr oder weniger eng verknüpft sind, sogar Teile der zu erarbeitenden Orientierungsgrundlage sind, bis dato aber naturgemäß unvollständig geblieben waren. Wir wollen dies kurz verdeutlichen.

Die Verben "gehen" und "fahren" sind die häufigsten Verben der Fortbewegung (VdF), die aus kommunikativen Gründen sehr früh in einem Kurs eingeführt werden müssen, der eine mündlich-sprachliche Kommunikationsfähigkeit anstrebt. Man wird zunächst Strukturen wie

gehen/fahren - wohin, woher, von-bis, zu wem

fahren - mit der Bahn, dem Bus usw.

einführen, um diese Strukturen in ihrer morphosyntaktischen Realisierung zu automatisieren, was für deutschsprachige Lerner bei dem Formenreichtum des Russischen eine nicht zu unterschätzende Schwierigkeit darstellt. Es scheint uns völlig ausgeschlossen, mit dem Erwerb dieser morphosyntaktischen Strukturen gleichzeitig die differenzierte Verwendung von je zwei Verben für dt. "gehen" und "fahren" auszubilden. Der Lerner hätte in den Fällen (a) und (b) verschiedene Verben einzusetzen, ohne daß dies vom

Deutschen her gesehen ohne weiteres einzusehen wäre:

- (a) Er geht täglich ins Büro.
- (b) Wenn Du in den Laden gehst, bringe mir eine Zeitung mit.
- (a) Kann er schon wieder gehen nach seinem Unfall?
- (b) Wohin gehst Du? - Ich gehe ins Kino.
- (a) Er geht in seinem Zimmer herum und denkt nach.

Darüber hinaus würde eine vollständige Orientierungsgrundlage den Gebrauch dieser Verben in allen Tempora verlangen, was bedeutet, daß die Beherrschung des Aspektsgebrauchs - des anerkanntermaßen schwierigsten Kapitels der russischen Grammatik - von dem korrekten Gebrauch der VdF nicht zu trennen wäre. Eine (relativ) vollständige Orientierungsgrundlage für die VdF kann deshalb zu einem fortgeschrittenen Zeitpunkt des Unterrichts erarbeitet werden, wenn die Verbindung zum Aspektgebrauch und den Aktionsarten, wie wir es für notwendig erachten, hergestellt werden kann.

Wie kann nun bei den Lernern das Bedürfnis geweckt werden, sich dieses grammatische Phänomen anzueignen bzw.: welches Motiv schließt dieses Ziel als Teilhandlung ein? Wir haben in unseren Unterrichtsstunden festgestellt, daß es der Projektion eines besonderen Motivs bei solchen Lernern des Russischen nicht bedurfte, die über so viele Vorkenntnisse im Russischen verfügten, daß ihnen der Gebrauch der VdF und des Aspekts als "Lernschwierigkeit" bewußt war. Es handelte sich bei unseren Lernern um Studenten der Russistik, die entsprechende Vorkenntnisse entweder von der Schule oder von mindestens zwei Semestern Russischunterricht auf der Universität mitbrachten. Diese Lerner äußern immer wieder selbständig den Wunsch, daß die genannten sprachlichen Erscheinungen "wiederholt", "systematisiert" und "genauer erklärt" werden sollen. In diesem Wunsch zeigt sich,

- (a) daß auf der Grundlage der im Gebrauch befindlichen Lehrmaterialien für das Russische die VdF und die Aspekte nur unzureichend gelehrt und gelernt werden,
- (b) daß diese Unzulänglichkeit den Lernern bewußt ist und sie diesen Zustand der Unsicherheit überwinden wollen,
- (c) die Tatsache, daß die ungenügend gesteuerten Erwerbsprozesse

im FU nicht durch selbstregulative Interiorisierung der Lerner kompensiert werden können.

Wir leiten aus dieser Erfahrung die didaktische Forderung ab, daß im gesteuerten Fremdsprachenerwerb in nicht-zielsprachlicher Umgebung für gewisse sprachliche Erscheinungen der Fremdsprache, deren Erwerb offensichtlich durch Unterschiede in den grammatischen Kategorien von Grund- und Fremdsprache behindert ist, kognitive Vermittlungsstrategien angeboten werden müssen, wenn die sprachliche Unsicherheit der Lerner in diesen Bereichen behoben werden soll.

Unsere Adressatengruppe ist darüber hinaus ein Beispiel für die Wirksamkeit des Lernmotivs in der Lerntätigkeit: es geht den Lernern selbst primär um die Bewältigung einer Lernschwierigkeit, die von ihnen selbst als solche identifiziert wurde. Die Erwerbshandlungen müssen so strukturiert sein, daß diese Motivation nicht zerstört wird. Unser Unterrichtsversuch soll u.a. auch zeigen, inwieweit ein Unterricht nach der Lerntheorie GAL'PERINS, dem ja nicht zu Unrecht eine gewisse "Automatisierung" des Lernprozesses selbst vorgeworfen wird², dazu geeignet ist, diese Motivation aufrecht zu erhalten, bzw. welche Arbeitsformen diese Methode für den Lerner akzeptabel machen können.

Die Didaktisierung der VdF soll deshalb von uns als *Korrektiv- und Aufbaueinheit* durchgeführt werden. Das von uns für die *Anwendungsphase* ausgewählte Material ist Beispielmateriale, das von uns erprobt wurde; es kann u.E. auch durch anderes geeignetes Material ersetzt und ergänzt werden.

Die Einheit entwickelt zuerst die rezeptiven und dann die produktiven Fähigkeiten. Es ist also möglich, sich auf den Erwerb der rezeptiven Fähigkeiten zu beschränken. Wir haben uns auch die Frage gestellt, ob ein direktes Training der Sprechfähigkeit ohne den "Umweg" über die rezeptive Fähigkeit erfolgen könnte, und sind zu einem negativen Ergebnis gekommen: Der Prozeß der Enkodierung würde - selbst bei einem Zur-Verfügung-Stellen der Handlungsschemata - soviel Zeit beanspruchen, daß eine relativ flüssige Kommunikation zwischen den Partnern nicht mehr gewährleistet wäre. Die Automatisierung der rezeptiven Fähigkeiten könnte dem gegenüber einen Transfer auf die produktiven Fähigkeiten ermöglichen, so daß uns der von uns einge-

schlagene Weg bei komplexen sprachlichen Phänomenen (und nur da lohnt es u.E., die Theorie GAL'PERINS zu bemühen) auch für die Ausbildung produktiver Fähigkeiten psycholinguistisch begründbar erscheint.³

Bei der Planung und Durchführung des Unterrichts sind wir nach folgenden Schritten vorgegangen:

1. Überprüfung der allgemeinen Erfahrung, daß die VdF auf unterschiedlichen Lernstufen unzulänglich beherrscht werden (Test).
2. Erforschung der Fehlerursachen durch Analyse der Testresultate.
3. Erstellung einer Korrektiv- und Aufbaueinheit.
4. Durchführung der Korrektiv- und Aufbaueinheit.
5. Analyse der Durchführung und Überprüfung des Lernerfolgs (Test).

2. Durchführung der Didaktisierung

Zur Fehlerdiagnose benutzten wir einen Test, in dem nur die Verben "gehen" und "fahren" eingesetzt werden sollten, da deren Paradigma als bekannt vorausgesetzt werden konnte und morphologische Verwechslungen möglichst ausgeschlossen werden sollten. In dem Test wurde eine *Erklärung* für die Wahl der vom Lerner eingesetzten Form verlangt, um zu sehen, ob und welches *Regelbewußtsein* das sprachliche Verhalten steuert.

Die Auswertung der Tests bestätigte unsere Hypothese, daß die mangelnde Beherrschung der VdF auf ein mangelndes *Regelbewußtsein* zurückzuführen ist, das - wie wir bereits in der Einleitung dargestellt haben - durch Grammatiken und Lehrmaterialien in bezug auf dieses grammatische Phänomen nicht ausgebildet wird.

Bei der Erarbeitung der Orientierungsgrundlage lassen sich verschiedene Wege einschlagen. Die Art der Handlungen ist also keineswegs durch die Theorie vorgegeben, wie wir bereits ausführten, sondern ist durch allgemeine situationsbezogene methodische Entscheidungen jeweils zu treffen. Als Extremfälle sind die ausschließliche lehrerseitige Präsentation der Orientierungsgrundlage und die selbständige Erarbeitung durch die Schüler ohne Zutun des Lehrers anzusehen. - Wir sind einen

"mittleren" Weg gegangen. Wir haben den Lernern Sätze gegeben, in denen die VdF in allen o.a. Bedeutungen mehrfach vorkamen, und sie dazu aufgefordert, die Sätze in Kleingruppen von 2-3 Personen nach Bedeutungen zu ordnen. Danach wurden die Ergebnisse der Gruppen im Forum diskutiert. Alle Bedeutungen konnten auf diese Weise herauspräpariert werden.

Wir gingen so vor, daß an der Tafel für die jeweiligen konkreten Verben die möglichen Bedeutungen darunter geschrieben wurden, d.h. wir vermieden aus den o.g. Gründen zunächst bewußt den Rückgriff auf bestimmte terminologische Klassifikationen. Dadurch ergab sich notwendigerweise, daß in der Spalte von *uðmu/examb* nur eine Bedeutung auftauchte, während die vielen Bedeutungen der komplementären Verben *xoðumb/ezðumb* in der parallelen Spalte sich auch optisch manifestierten. Anschließend vergaben wir Symbole. Erst dann wurde diskutiert, welche Terminologie zur Bezeichnung der beiden Verbtypen geeignet sein könnte. Bestehende Terminologien wurden aufgrund o.g. Unstimmigkeiten, die auch von den Lernern erkannt wurden, verworfen - die von uns vorgeschlagene Bezeichnung akzeptiert. An der Tafel ergab sich damit folgendes Bild:

<i>unidirektional</i>	<i>nicht unidirektional</i>	
<i>uðmu / examb</i>	<i>xoðumb / ezðumb</i>	
in einer Richtung: →	hin und zurück 1x in der Vergangenheit:	↔ 1x
	wiederholt:	↔ w
	adirektional:	/\
	Fähigkeit/Eigenschaft/ abstrakte Handlung :	F/E/A

Nach der Lerntheorie GAL'PERINS muß diese Orientierungsgrundlage nun in einen Handlungsalgorithmus überführt werden, zunächst in einen *Dekodierungsalgorithmus*. Bei der Entwicklung dieses Algorithmus haben wir festgestellt, daß der Aufbau eines Entscheidungsbaumes nach dem binären Prinzip eigentlich einen Rückschritt gegenüber der Fähigkeit des simultanen Erkennens darstellt und daß ein Algorithmus, der die nicht-unidirektionalen Bedeutungen in dieser Weise hierarchisiert, die Entschei-

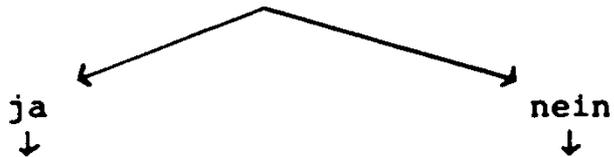
dung - und das bedeutet den Erkenntnisprozeß - künstlich verlangsamt. An dieser Stelle hat sich die an GAL'PERIN im Vergleich mit VYGOTSKIJ geübte Kritik bewahrheitet: Die entwickelten Fähigkeiten des Denkens brauchen und können nicht in der Weise *neu* ausgebildet werden, wie es GAL'PERIN fordert.⁴ Wir haben deshalb einen Algorithmus entwickelt, der der Fähigkeit der simultanen Wahrnehmung und den durch unsere Lesegewohnheit mitgeprägten Wahrnehmungsmechanismen (horizontale Anordnung, Informationsentnahme von rechts nach links) Rechnung trägt.

Unsere erste Lernergruppe übte von sich aus Kritik an dem "klassischen" Entscheidungsschema und bezeichnete es als "umständlich". Wir entwickelten daraufhin zur nächsten Stunde den neuen Dekodierungsmechanismus, der gut angenommen wurde. In den weiteren Lernergruppen, in denen wir unser Programm durchführten, stellten wir sofort den neuen Dekodierungsmechanismus zur Verfügung. In diesen Gruppen gab es dann keine Kritik mehr an der Gebrauchsfähigkeit des Algorithmus (vgl. Schema Nr 1/2).

Schema Nr. 1: Ursprünglicher Dekodierungsalgorithmus

1. Handelt es sich um eine Verbalform der unpräfigierten VdF?
Wenn ja, dann 2.

2. Handelt es sich um eine Verbalform eines unidirektionalen Verbs?



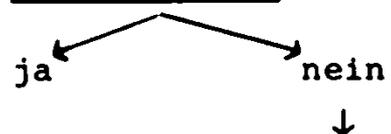
Es handelt sich um eine Bewegung in einer Richtung

3. Handelt es sich um eine Bewegung hin und zurück?



3a. Handelt es sich um eine Wiederholung?

4. Handelt es sich um eine adirektionale Bewegung?

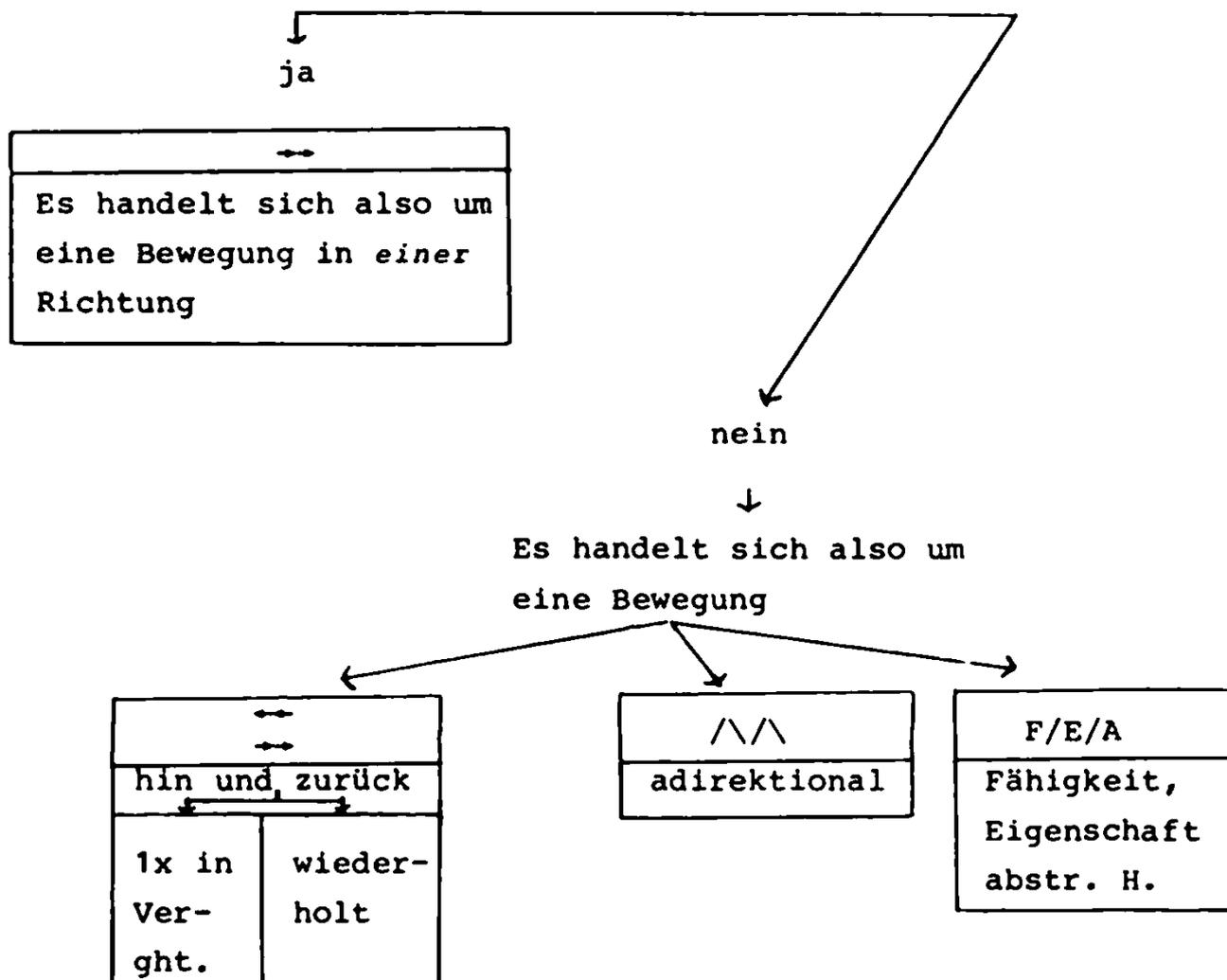


Es handelt sich um eine einmalige Bewegung in der Vergangenheit

Es handelt sich um eine Fähigkeit, eine Eigenschaft, eine abstrakte H.

Schema Nr. 2: Endgültiger Dekodierungsmechanismus

1. Handelt es sich um eine Verbalform der unpräfigierten Verben der Bewegung? - Wenn ja, dann 2.
2. Handelt es sich um eine Verbalform eines unidirektionalen Verbs?



Nachdem wir den Lernern den Dekodierungsalgorithmus auf einem gesonderten Blatt als materiale Form der Orientierungsgrundlage zur Verfügung gestellt hatten, gingen wir zum Ausführungsteil über, der bei GAL'PERIN mit der zweiten Etappe beginnt, in der Handlungen auf materialer Grundlage, d.h. unter Zuhilfenahme des Algorithmus, durchgeführt werden. Das zweite wesentliche Merkmal dieser Etappe ist die begleitende laute Rede vor sich selbst, die von GAL'PERIN gefordert wird.

Wir ließen die Lerner auf dieser Etappe in individueller Arbeit 42 Sätze dekodieren, die die verschiedenen Bedeutungen der VdF realisierten. Die Anwendung wurde dabei in einer für die GAL'PERINSche Theorie typischen Form erweitert: die an den

Verben "gehen" und "fahren" erarbeiteten Kenntnisse und Fähigkeiten mußten direkt auf zwei weitere paarige VdF, nämlich "laufen" *бежать/бегать* und "fliegen" *лететь/летать*, übertragen werden. Neben dem Dekodierungsmechanismus stellten wir den Lernern auch ein Schema zur Verfügung, aus dem die Formen der acht zu übenenden Verben entnommen werden konnten. Dadurch sollte vermieden werden, daß sich aus Unsicherheiten oder Unkenntnis im Formenbestand der Verben Dekodierungsfehler ergaben. Dieses Zur-Verfügung-Stellen aller notwendigen Informationen wird von GAL'PERIN ausdrücklich gefordert. Das Nachschauen soll - ebenso wie der Gebrauch des Lösungsschemas - zur *unwillkürlichen Einprägung* führen; unnötiges Auswendiglernen wird durch den Gebrauch der Information zur Lösung konkreter Aufgaben, also durch Handeln ersetzt. Da die unwillkürliche Einprägung und Automatisierung aber die bewußte Anhäufung von Formen verlangt, die die zu interiorisierende Erscheinung repräsentieren, ergibt sich aus kommunikativer Sicht sicher eine gewisse Künstlichkeit. Andererseits zeigt sich darin die Tatsache, daß es sich um Lerntätigkeit und nicht um kommunikative Tätigkeit handelt. Viele Lehr- und Lerntexte versuchen dem gegenüber die Illusion "echter" Kommunikation aufzubauen, was wir auf dieser Etappe für ein wenig realistisches Unterfangen halten.

Als *Materialisierung des Handlungsergebnisses* verlangten wir von den Lernern, die eingeführten Symbole in einer eigens dafür ausgesparten Spalte rechts neben den Sätzen einzutragen. Eine solche Form der symbolischen Fixierung ist von der Theorie GAL'PERINS nicht vorgegeben und für Sprachlernprozesse u.W. erstmalig von KABANOVA (1971) eingeführt worden.⁵ Funktional hat KABANOVA diesen Schritt aber nicht begründet. Versuche mit der symbolischen Fixierung haben uns zu der Auffassung geführt, daß es sich dabei um einen sehr nützlichen Schritt handelt, da in unseren Vorexperimenten die Gruppen, die ohne Symbolfixierung gearbeitet hatten,

- a) die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten weniger sicher handhabten als die Kontrollgruppen, und
- b) nach einer Woche die erworbenen Kenntnisse weniger "präsent" hatten, also eine längere Wiederaufbereitung des Gelernten brauchten als die Kontrollgruppen.

Wir schließen daraus, daß die symbolische Fixierung als *exteriorisierte Kontrollhandlung* wirksam wird und als solche

- die Aufmerksamkeit stärker beansprucht als innere Kontrollhandlungen und dadurch die Einprägung intensiviert,
- haptische und optische Reize zusätzlich zu innverbalen Reizen aktiviert und so eine Mehrfachverankerung, d.h. auch eine bessere Einprägung im Gedächtnis, bewirkt.

Eine Befragung der Lerner ergab darüber hinaus eine sehr positive Einstellung zu der Arbeit mit den Symbolen. Alle Lerner meinten, daß sie die Fixierung nicht behindert habe, die meisten hatten sie sogar als "hilfreich" oder "nützlich" empfunden, ohne jedoch diese Meinung weiter explizieren zu können.

Um die Funktion der äußeren Rede vor sich selbst beim Erwerb besser einschätzen zu können, gaben wir in verschiedenen Lernergruppen unterschiedliche Anweisungen auf dieser Etappe. In einer Gruppe verlangten wir die strikte Einhaltung der Verbalisierung. Die Lerner empfanden sie auf Befragung als eher störend und sagten einhellig, daß die Geschwindigkeit des Lösungsprozesses dadurch gebremst würde. - Der zweiten Gruppe gaben wir dieselbe Instruktion wie der ersten, formulierten sie jedoch mehr als zur Methode gehörenden Schritt, den einzuhalten sie sich bemühen sollten. Darauf fingen alle Studenten laut redend an, flüsterten bereits bei der Analyse des zweiten Satzes und verstummten nach drei bis vier Sätzen völlig. Auf Befragung antworteten sie ebenfalls, daß sie mit dem Schema schneller arbeiten könnten, wenn die Ausformulierung fortfalle. - Der dritten Gruppe stellten wir es frei, ob sie die Lösung für sich sprechend oder ohne Verbalisierung fanden. Sie wurde jedoch ebenfalls darüber aufgeklärt, daß nach einer gewissen Lerntheorie dieses Sprechen als lernbegünstigend angesehen würde. Bei einigen Lernern waren Lippenbewegungen zu beobachten, wie sie für inneres Vorsprechen typisch sind. Niemand griff auf wirklich lautes Sprechen zurück.

Interessant war auch der Zeitfaktor: die Gruppe I brauchte 30 Min. zur Lösung der 42 Aufgaben-Sätze dieser Etappe, die anderen beiden Gruppen jeweils 20 Min. In der Richtigkeit der Lösungen ließen sich keine Unterschiede in den drei Gruppen feststellen, und auch die Beständigkeit der Kenntnisse war in

den drei Gruppen relativ gleich, wie auch der Abschlußtest zeigte. Nach unseren Beobachtungen kommt damit der lauten begleitenden Rede keine lernfördernde Funktion zu; sie wirkte sich auf den Ablauf der Erwerbshandlungen zeitlich verzögernd aus und wurde von den Lernern sogar als störend empfunden.

Durch die Eliminierung der äußeren Rede vor sich selbst bereits auf der zweiten Etappe entfällt ein wichtiges Kriterium zur Differenzierung der folgenden Etappen voneinander, wie es von GAL'PERIN gefordert wird. Denn die dritte Etappe ist die der lauten, handlungsbegleitenden Rede ohne Rückgriff auf die materialisierte Handlungsgrundlage; die vierte Etappe ist gekennzeichnet durch den Übergang zu einer leiseren Rede für sich selbst, einer Rede, die zwar noch äußerlich wahrnehmbar, aber nicht mehr verständlich ist. Bei unseren Lernern ergab sich ein fließender Übergang von der zweiten Etappe der materialen Handlung zur fünften Etappe der inneren Rede, wobei verschiedene Arten der Beteiligung der wahrnehmbaren äußeren Rede entfielen.

Damit ergibt sich ein wesentlicher Unterschied zu GAL'PERIN, da die Interiorisierung nicht mehr verbal gesteuert ist, nicht mehr eine *einzige*, festgelegte Handlung als psychische Realität angesehen werden kann; sondern die geistige Handlung wird nach *individuellen* Interiorisationsstrategien von der materiellen Basis der Orientierungsgrundlage her ausgebildet. Die individuelle innere Rede ist dabei wahrscheinlich von Anfang an beteiligt und stellt sich nicht als aus der entfalteten äußeren Rede beliebig formbare Erscheinung dar.

Der Rückgriff auf die materiale Orientierungsgrundlage, bzw. die Loslösung von ihr, ist nach unseren Beobachtungen der entscheidende qualitative Unterschied, an dem der Prozeß der Interiorisierung festgemacht werden kann. Dabei muß jedoch zwischen dem Lösungsschema und anderen materialen Hilfen, die in Form von Übersichten und Tabellen zur Verfügung gestellt werden, sehr deutlich unterschieden werden (was in den fremdsprachenspezifischen Arbeiten der GAL'PERINSchen Schule bisher nie geschehen ist). In unserem Fall hatten wir eine Übersicht zur Morphologie der behandelten Verben aufgestellt. Es handelte sich dabei um die vier wichtigsten Verbpaare, also acht Verben. Wir hätten ebenso weitere vier Verbpaare hinzufügen und dadurch die morphologischen Schwierigkeiten verdoppeln können. Bereits

bei den vier Paaren bedarf es der Präsentation von mindestens 26 Formen in den Übungsmaterialien, wenn die Grundformen, aus denen die vollständigen Paradigmen ableitbar sind, wenigstens *einmal* vorkommen sollen. Daß dadurch eine "unwillkürliche Einprägung" nicht erreicht werden kann, bedarf nicht der Kommentierung. Formen, die aus früheren Lernprozessen noch nicht bekannt waren, werden deshalb noch häufig nachgeschaut, wenn der *kognitive Automatismus* bereits voll ausgebildet ist. Für die Morphologie sollten daher u.E. gesonderte Übungsphasen angeboten werden.

Nach der Lösung von 75 Satz-Aufgaben mit den verschiedenen Bedeutungen der VdF stützten sich die Lerner nicht mehr auf den Dekodierungsmechanismus, d.h. die *rezeptive Aneignung* war damit automatisiert. - Da die Dekodierung in individueller Arbeit vorgenommen worden war, sollten die Lerner noch die Möglichkeit zur Überprüfung ihrer Ergebnisse erhalten. Wir ließen sie zu diesem Zweck ihre Ergebnisse in Kleingruppen von 2-3 Personen vergleichen, was anhand der Symbole sehr schnell erfolgte. Wenn sich die Gruppenmitglieder bei Nichtübereinstimmung der Lösungen nicht auf eine Bedeutung einigen konnten, wurde das Problem gemeinsam im Forum gelöst. - Die Irrtumsquote lag im Durchschnitt bei drei Fehlern.

Als Hausaufgabe wurde den Lernern das Durcharbeiten von Lesetexten aufgegeben. In der nächsten Unterrichtsstunde gingen wir dann zum produktiven Gebrauch der unpräfigierten VdF über.

Die Frage der *Exteriorisierung* ist - wie wir bereits vorher ansprachen - in der Konzeption GAL'PERINS ungelöst. Man kann deshalb u.a. folgende Hypothesen aufstellen:

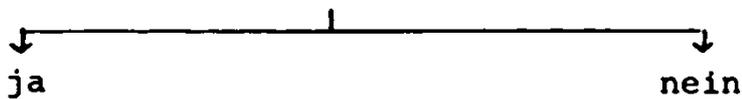
1. Die Interiorisierung des Dekodierungsmechanismus bedeutet, daß die ausgebildete ideelle Handlung bzw. Operation psychisch real "so und nicht anders" abläuft; es bedarf deshalb zur Exteriorisierung der zielgerichteten Herausbildung neuer ideeller Handlungen.
2. Die Interiorisierung des Dekodierungsmechanismus erfolgt mit Hilfe der Orientierungsgrundlage nach individuellen Aneignungsstrategien; es bedarf einer neuen gesteuerten Orientierung, um den Exteriorisierungsprozeß zu optimieren.
3. Durch die Interiorisierung der Orientierungsgrundlage aktiviert das Individuum *selbstregulative innerpsychische Trans-*

ferstrategien, die es dazu in die Lage versetzen, die Fähigkeiten zur Dekodierung auf die Enkodierung zu übertragen; es bedarf lediglich der Strukturierung der Anwendungsphase, nicht aber der gesonderten Herausbildung von Fähigkeiten zur Anwendung.

Gemäß den drei Hypothesen sind wir in drei Lernergruppen in unterschiedlicher Weise vorgegangen. Für *Gruppe I* stellten wir einen *Enkodierungsmechanismus* zur Verfügung (vgl. Schema Nr. 3) und verlangten die Lösung produktiver Aufgaben unter innerverbaler Ausformulierung der Entscheidungsschritte.

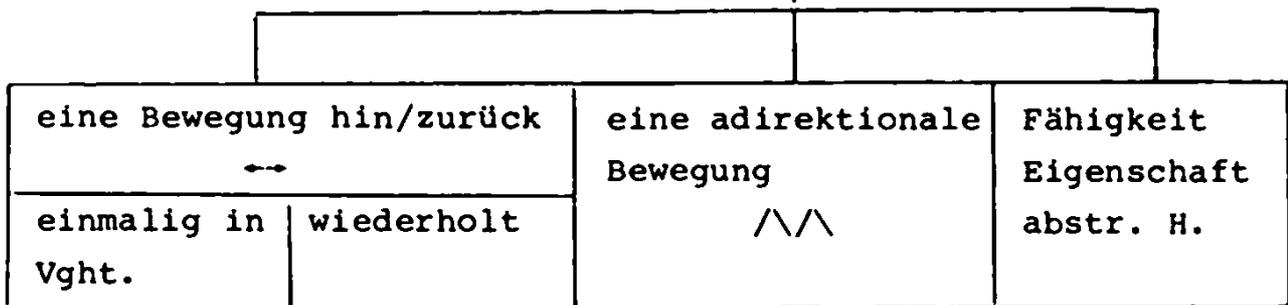
Schema Nr. 3: Enkodierungsmechanismus

1. Handelt es sich um eine unidirektionale Bewegung?



Wähle die entsprechende Form des unidirektionalen Verbs!

Es handelt sich also um



ja



Wähle die entsprechende Form des nicht-unidirektionalen Verbs!

Dadurch sollte die typische Verkürzung der psychisch realen Handlung erreicht werden.

Die Folgen dieses Vorgehens waren erhebliche Kommunikationsstörungen. Wenn die Lerner in einem Satz an die Stelle der Wahl des entsprechenden Verbs kamen, entstand zunächst eine Pause, die zu allgemeiner "Belustigung" führte, da die Lerner die Lösung häufig schon wußten und sich künstlich in den Lösungsfindungsprozeß zurückgedrängt fühlten. - Hypothese I scheint demnach nicht zuzutreffen: es ist nicht vertretbar, Rezeption und Produktion nach dem Grad der von uns erreichten rezeptiven Automatisierung als völlig getrennte Prozesse anzusehen.

Gruppe II stellten wir ebenfalls den *Enkodierungsmechanismus* zur Verfügung, gaben jedem Lerner einige Sätze, die mit Hilfe des Schemas produziert werden sollten, und gingen dann zu kommunikativen Übungen in Kleingruppen über, wobei wir den Lernern erlaubten, den *Enkodierungsmechanismus* zu benutzen, falls sie es für notwendig hielten. - Der Übungsablauf in dieser Gruppe verlief zur allgemeinen Zufriedenheit. Auf die Frage, ob ihnen die individuelle *Enkodierungsübung* mit dem Schema geholfen habe, war die Meinung nicht eindeutig. Von 20 Lernern glaubten 5, daß sich diese Übung positiv ausgewirkt habe, der Rest war der Meinung, sie habe weder positive noch negative Wirkung gehabt.

Nach der Funktion des Schemas befragt, waren sich alle einig, daß es manchmal nützlich gewesen sei, "einen Blick auf das Schema werfen zu können". Wir schließen daraus, daß das simultane Erfassen der Bedeutungen in Zweifelsfällen eine Hilfe darstellt, daß aber kein spezieller *Orientierungsprozeß* ausgebildet werden mußte. - Das würde bedeuten, daß auch das Schema des *Dekodierungsmechanismus* dieselbe Funktion übernehmen können müßte, da es nur um die *Vergegenwärtigung eines Objektes* und nicht um die *Abbildung eines Prozesses* gehen würde.

In Gruppe III begannen wir sofort mit produktiven kommunikativen Übungen und empfahlen den Lernern, den *Dekodierungsmechanismus* zu benutzen, falls sie bei der Wahl eines Verbs Zweifel hätten. - In der Realisierung der Übungen war kein Unterschied zur Gruppe II zu bemerken, so daß offensichtlich ein Transfer der bei der Dekodierung erworbenen Fähigkeiten auf die *Enkodierung* erfolgte.

Nach der Übungsphase zu den unpräfigierten VdF mußte die Beziehung zum *Aspektsystem* hergestellt werden. Wir verzichten an dieser Stelle auf eine ausführliche Darstellung dieses Teils des Programms, da sich die bisher dargestellten Grundsätze in diesem Teil wiederholt und bestätigt haben. Sie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Die Lerntheorie GAL'PERINS eignet sich zur kognitiven Vermittlung komplexer sprachlicher Phänomene; sie kann jedoch nicht *in toto* angewendet werden, sondern bedarf der Modifizierung.
2. Variation von Arbeitsformen muß der Gefahr der "gesteuerten Monotonie", die in dieser Theorie liegt, entgegenwirken.
3. Die Erwerbsmechanismen im Erwachsenenalter unterscheiden sich wesentlich, besonders in qualitativer Hinsicht, von der begrifflichen Interiorisierung im frühkindlichen Erstspracherwerb, von der die Theorie GAL'PERINS abgeleitet ist.
4. Die Abfolge und Trennung der Etappen läßt sich nicht in der theoretisch vorgegebenen Form realisieren.
5. Den sprachlichen Etappen der begrifflichen Interiorisierung scheint keine wesentliche Funktion zuzukommen, sie wirken sich eher hemmend aus.
6. Die Annahme GAL'PERINS, psychische Prozesse seien das Resultat eines Interiorisierungsmodells, das als dem Vermittelnden bekannte psychische Realität auf der Grundlage sprachlich ausgebildeter geistiger Handlungen bei allen Lernern in gleicher Weise existiert, muß in Frage gestellt werden.
7. Die Interiorisierung - in der von uns vorgenommenen Form - gibt dem Lerner eine Basis zur Entwicklung adäquater Exteriorisierungsstrategien; diese brauchen nicht als "geistige Handlung" neu ausgebildet zu werden.

ANMERKUNGEN ZUM NACHWORT

1. Zur ausführlichen Begründung dieser Positionen vgl. R.S. BAUR, Ist Lernen Sprachtätigkeit? - Die Lerntheorie Gal'perins in der fremdsprachlichen Praxis, in: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 15/1980. Dieser Publikation sind mit freundlicher Genehmigung der Redaktion auch weite Teile des Nachwortes entnommen.
2. Diese Tendenzen in der Lerntheorie Gal'perins werden am schärfsten kritisiert in S. JÄGER/R. KÜCHLER, Zur bedeutung der sprache für das lernen: Materialien zur kritik halbierter lernbegriffe, in: Linguistische Berichte 42/1976, S. 62-94. Vgl. auch R.S. BAUR, Die Interiorisationstheorie Gal'perins und ihre Anwendung auf den Fremdsprachenunterricht, in: Linguistische Berichte 61/1979, S. 68-87. Besprechungen zu sowjetischen Arbeiten auf der Grundlage der Lerntheorie Gal'perins finden sich in R.S. BAUR, Ausgewählte resümierende Bibliographie zur neueren sowjetischen Sprachlehrforschung (Gesteuerter Fremdsprachenerwerb), Amsterdam 1980 (in Druck).
3. Zur psycholinguistischen Begründung der Zusammenhänge zwischen Sprachproduktions- und Sprachperzeptionsmechanismen vgl. A.A. LEONT'EV, Psycholinguistische Einheiten und die Erzeugung sprachlicher Äußerungen, München 1975 (dort auch weiterführende Literaturangaben).
4. Vgl. Anm. 1; in dem dort genannten Aufsatz wird das Verhältnis Gal'perins zu den Ansichten Vygotskijs einer Kritik unterzogen.
5. Besprechungen der Arbeiten Kabanovas finden sich in der in Anm. 2 genannten Bibliographie zur sowjetischen Sprachlehrforschung.

SPECIMINA PHILOLOGIAE SLAVICAE

10. J. Križanić: Gramatično izkazanje ob ruskom jeziku, 1666. Abdruck der Erstausgabe von 1848/59 besorgt von G. Freidhof, Frankfurt am Main 1876; III,IV,VI+256 S., DM 30.-
11. Hrammatiki ili pismennica jazyka sloven'skaho, Kremjaneč 1638. Eine gekürzte Fassung der ksl. Grammatik von M. Smotryčkyj. Herausgg. und eingeleitet von O. Horbatsch, Frankfurt am Main 1977; XVI+120 S., DM 14.-
12. Notizen und Materialien zur russistischen Linguistik. Unterlagen für die Seminararbeit, Nr. 4, Frankfurt am Main 1977; 221 S., DM 22.-
13. A.F. Merzljakov: Kratkoe načertanie teorii izjaščnoj slovesnosti, Moskva 1822. Neu herausgg. und eingeleitet von G. Giesemann, Frankfurt am Main 1977; XXVI+328 S., DM 39.-
14. Beiträge zur Kasusgrammatik der slawischen Sprachen, Nr. 2: D.A. Kilby: Deep and Superficial Cases in Russian, Frankfurt am Main 1977; 186 S., DM 20.-
15. Beiträge zur Kasusgrammatik der slawischen Sprachen, Nr. 1: G. Freidhof: Kasusgrammatik und lokaler Ausdruck im Russischen, München 1978; 373 S., DM 50.- (Leinen)
16. Russische Gaunersprache I: Drei Wörterbücher von V. Bec, N.N. Vinogradov und V.M. Popov. Herausgg. und eingeleitet von O. Horbatsch, Frankfurt am Main 1978; 154 S., DM 16.-
17. M. Schütrumpf: Das Gramatično izkazanje ob ruskom jeziku von J. Križanić. Aufbau und Vergleich mit Smotryčkyjs ksl. Grammatik. Anhang: J. Križanić: Objasnjenje vivodno o pismě slověnskom, Frankfurt am Main 1978; 128 S., DM 14.-
18. K. Horbatsch: Die russischen und ukrainischen Volkserzählungen von Marko Vovčok, Frankfurt am Main 1978; 139 S., DM 14.-
19. Polnische Gaunersprache I. Herausgg. und eingeleitet von O. Horbatsch, Frankfurt am Main 1979; IV+191 S., DM 22.-
20. Polnische Gaunersprache II. Herausgg. von O. Horbatsch, Frankfurt am Main 1979; 48+X+128 S., DM 21.-
21. Auszüge aus der Gennadius-Bibel (1499). Nr. 2: Die Briefe an die Römer, Korinther, Galater und Epheser. Kombiniertes Teilnachdruck der Ausgabe: Drevne-Slavjanskij Apostol (ed. G. Voskresenskij), Sergiev Posad 1892, 1906, 1908, Frankfurt am Main 1979; 71 S., DM 12.-
22. Materialien zum Curriculum der west- und südslawischen Linguistik, Nr. 1: V. Mathesius: Čeština a obecný jazykozpyt, Prag 1947. Teilnachdruck mit neuem Anhang, Frankfurt am Main 1979; 200 S., DM 16.-
23. Materialien zum Curriculum der west- und südslawischen Linguistik, Nr. 2: Texte zur Geschichte der polnischen und tschechischen Sprache, Frankfurt am Main 1979; 110 S., DM 10.-
24. L. Klemisch: Die antikisierenden Tragödien A.N. Gruzincevs. Studien zur spätklassizistischen Tragödie in Rußland, München 1979; 246 S., DM 36.-

25. Materialien zum Curriculum der west- und südslawischen Linguistik, Nr. 3: Texte zur Geschichte der serbokroatischen und slowenischen Sprache, ed. G. Freidhof, Ffm. 1979; 167 S., DM 14.-
26. Lavrentij Zizanij: Hrammatika Slovenska, Wilna 1596. Hrsgg. und eingeleitet von G. Freidhof. Zweite, um das Faksimile erweiterte Aufl., Ffm. 1980; 190 S., DM 24.-
27. Russische Grammatik verfasst von Herrn Michael Lomonossow. Aus dem Russischen übersetzt von Johann Lorenz Stavenhagen, St. Petersburg 1764. Nachdruck besorgt von G. Freidhof und B. Scholz, München 1980; 8+382+3 S., DM 70.-
28. Studien zu Fachwortschatzsystemen der süd- und westslawischen Sprachen. Nr. 1: G. Freidhof, Quantifizierungen im medizinischen Fachwortschatz, München 1980; 97 S., DM 14.-
29. Rupprecht S. Baur, Die Verben der Fortbewegung im Russischen. Eine Unterrichtseinheit, München 1980; 86 S. (= Notizen und Materialien zur russistischen Linguistik. Unterlagen für die Seminararbeit, Nr. 5), DM 10.-
30. Notizen und Materialien zur russistischen Linguistik. Unterlagen für die Seminararbeit, Nr. 6, München 1981 (in Vorb.).

