

---

**Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern  
in der gymnasialen Oberstufe**

*Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote*

**Vorgelegt von**

Agnes Christ-Fiala	Schulzentrum an der Bördestraße
Wolfgang Berger	Schulzentrum an der Bördestraße
Dr. Barbara Lang	Wilhelm Wagenfeld Schule

**Wissenschaftliche Begleitung**

Prof. Dr. Wilfried Stölting Universität Oldenburg

Bremen, Juli 2005

<b>Abstract</b> .....	<b>4</b>
<b>1 Ausgangslage für das Gesamtprojekt</b> .....	<b>5</b>
1.1 Situation am Schulzentrum an der Bördestraße.....	5
1.2 Motivation zur Beantragung des Forschungsprojekts.....	5
1.3 Zusammensetzung des Forschungsteams .....	6
1.4 Forschungsfrage und erkenntnisleitendes Interesse.....	6
<b>2 Vorgehen für das Gesamtprojekt</b> .....	<b>7</b>
2.1 Orientierung am Unterricht.....	7
2.2 Rolle der Beratung.....	8
2.3 Tabellarische Darstellung des geplanten Forschungsverlaufs .....	8
<b>3 Darstellung der einzelnen Teilbereiche</b> .....	<b>9</b>
3.1 Deutsch als Fachsprache - Vermittlung von Fachsprache in den Vorklassen und im Jahrgang 11.....	9
3.1.1 Forschungsfragen.....	9
3.1.2 Mitgebrachte Kompetenzen und Ressourcen .....	9
3.1.3 Die Zielsetzung von Fachsprachenunterricht .....	10
3.1.4 Fachsprachenunterricht und Mathematik in den Vorklassen .....	11
3.1.5 Fachübergreifender Fachsprachenunterricht im Jahrgang 11 .....	15
3.1.6 Allgemeine Schlussfolgerungen und Transfer.....	18
3.2 Leistungskurs Russisch für Muttersprachler: „Immigration nach und Emigration aus Russland bzw. der Sowjetunion“ .....	20
3.2.1 Forschungsfrage:.....	20
3.2.2 Bedeutung des Leistungskurses Russisch.....	20
3.2.3 Ziele der Unterrichtseinheit .....	21
3.2.4 Die Lerngruppe .....	22
3.2.5 Durchführung.....	22
3.2.6 Evaluation:.....	23
3.2.7 Transfer .....	29
<b>4 Reflexion und Perspektiven</b> .....	<b>30</b>
4.1 Wirkungen in der Schule.....	30
4.2 Entwicklungsmöglichkeiten.....	30
4.3 Veränderung der Rahmenbedingungen.....	31
4.4 Bedeutung für die wissenschaftliche Diskussion.....	32
<b>5 Literatur</b> .....	<b>33</b>

<b>6 Anhang .....</b>	<b>38</b>
6.1 Schullaufbahnen von 2000/2001 bis 2003/2004 .....	38
6.2 Besondere Kursangebot für Schülerinnen und Schüler mit der Erstsprache Russisch (Umsiedler) .....	39
6.3 Übersicht Kursangebote (Oberstufe) .....	40
6.4 Beispiel für die Zusammensetzung einer Vorklassengruppe.....	41
6.5 Struktur der Vorklassen .....	42
6.6 Themen des Materialbandes: Mathematik und Fachsprache Deutsch.....	43
6.7 Mathematikcurriculum für die Vorklassen 1 und 2.....	44
6.8 Präsentation einer Lösung .....	45
6.9 Protokoll einer Mathematikstunde.....	46
6.10 Beispiele von Schülerprotokollen.....	47
6.11 Methoden zum Fachsprachenerwerb und zum Mathematiklernen unter besonderer Berücksichtigung des sprachlichen Lernens .....	48
6.12 Beispiel einer Mathematikarbeit.....	49
6.13 Evaluation des gemeinsamen Unterrichts Mathematik und Fachsprache .....	50
6.14 Selbsteinschätzung des Sprachstandes am Anfang des 11. Jahrgangs .....	51
6.15 Europäischer Referenzrahmen .....	52
6.16 Anleitung zur Analyse der eigenen Fehler .....	53
6.17 Themen und Texte des Fachsprachenunterrichts im Jahrgang 11.....	54
6.18 Evaluation zum Fachsprachunterricht am Ende des Jahrgangs 11.....	55
6.19 Zusammensetzung des Leistungskurses Russisch.....	57
6.20 Übersicht über den Kursverlauf .....	58
6.21 Assoziationen zur russischen und deutschen Sprache .....	59
6.22 Schüleraufsätze zur Interpretation der Kurzgeschichte „Raskas“ von V. Šukšin.....	60
6.23 Modelle für das Leben einer nationalen Minderheit.....	61
6.24 Definitionen zu den Begriffen: Integration, Assimilation, Autonomie.....	62
6.25 Schüleraufsätze „Russische Welt“ .....	63
6.26 Wandzeitung der Abschlussdiskussion.....	65

# Integration von russischsprachigen Schülerinnen in der gymnasialen Oberstufe - Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote

## Abstract

Das Projekt „Integration von russischsprachiger Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe“ hatte zum Ziel die am Schulzentrum an der Bördestraße existierenden Angebote zur Förderung von Seiteneinsteigern mit russischer Herkunftssprache weiter zu entwickeln. Diese Schülerinnen und Schüler sollen dabei unterstützt werden, einen studienqualifizierenden Abschluss zu erhalten, damit sie einen möglicherweise bereits im Herkunftsland begonnen Bildungsgang hier fortsetzen können. So kann der mit einer Migration einhergehende Bruch aufgefangen und die Integration in die aufnehmende Gesellschaft gefördert werden.

Der vorliegende Bericht stellt den Untersuchungsprozess und die Ergebnisse für zwei Bereiche dar. Zum einen wurden Materialien und Methoden für den Erwerb einer fachsprachlichen Kompetenz im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich für Seiteneinsteiger mit geringen Deutschkenntnissen entwickelt. Das leitende Interesse war festzustellen, wie das Lernen eines Sachfaches – hier Mathematik – in der Zweitsprache mit dem Spracherwerb verknüpft werden kann. Dabei spielte die Entwicklung von Kooperationsmöglichkeiten zwischen Fach- und Sprachlehrern eine wichtige Rolle. Die erprobten Materialien werden zusammen mit didaktisch-methodischen Hinweisen in einem Materialband veröffentlicht.

Zum anderen wurde die Rolle der Erstsprache untersucht. Wir waren davon ausgegangen, dass die Muttersprache beim Integrationsprozess eine wichtige hilfreiche Funktion übernehmen kann, und zwar sowohl auf der pragmatisch-kommunikativen Ebene als Hilfsmittel bei der Aneignung der Fachsprache, als auch auf der kognitiv-reflektorischen Ebene als Instrument zur Erforschung und Mitteilung von Gedanken und Gefühlen im Migrationsprozess. Dazu wurde eine Kurseinheit im Leistungskurs Russisch entwickelt und evaluiert.

Die Projektarbeit kann im Zusammenhang mit der bundesweit geführten Diskussion um den Stellenwert der Herkunftssprache von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und die Bedeutung von bilinguaalem Lernen gesehen werden. Die Ergebnisse können als Anregung genutzt werden, um andernorts entsprechende Unterrichtsmaterialien und –formen für ähnlich zusammengesetzte Lerngruppen zu entwickeln. Die bereitgestellten Materialien können unmittelbar im Unterricht eingesetzt bzw. den konkreten Bedürfnissen vor Ort angepasst werden.

# **1 Ausgangslage für das Gesamtprojekt**

## **1.1 Situation am Schulzentrum an der Bördestraße**

Das Schulzentrum Bördestraße beschult seit vielen Jahren Schülerinnen und Schüler, deren Erstsprache Russisch ist. Sie machen fast ein Drittel der Schülerschaft der gymnasialen Oberstufe aus, d.h. pro Jahrgang sind es etwa 30 Schülerinnen und Schüler (Anhang 6.1).

Für diese Schülergruppe gibt es ein spezielles Angebot von Kursen, das ihnen zum einen die Nutzung ihrer mitgebrachten Ressourcen ermöglicht, zum anderen die vorhandenen Defizite ausgleichen soll. Dazu gehören Leistungskurse Russisch für Muttersprachler als fortgesetzte Fremdsprache, Grundkurse "Deutsch für Umsiedler", einen zusätzlichen Deutschkurs im Jahrgang 11 als allgemeinsprachliche Förderung und zum Aufbau einer fachsprachlichen Kompetenz, Grundkurse Englisch für Anfänger als 2. Fremdsprache und zwei der elften Jahrgangsstufe vorgeschaltete Vorklassen für Seiteneinsteiger, die ohne Deutschkenntnisse, aber mit anerkanntem Realschulabschluss nach Deutschland kommen (Anhang 6.2; 6.3).

Dieses besondere Angebot für Schülerinnen und Schüler mit nicht deutscher Herkunftssprache wird durch die Bestimmungen des Bremer Schulgesetzes § 49, die Zeugnisordnung von 1997/98 § 34, die „Richtlinien für den Unterricht von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache in allgemeinbildenden Schulen“ (1996) sowie der Deputationsvorlage vom 7.2.2002 zu „Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund“ ermöglicht (zit. bei Niedrig 1999: 130).

## **1.2 Motivation zur Beantragung des Forschungsprojekts**

Die genannten Erlasse und Verfügungen ermöglichen zwar die besondere Berücksichtigung dieser Schülergruppe, es fehlen aber konkrete curriculare Vorgaben für die einzelnen Fächer. Die große Anzahl russischsprachiger Schülerinnen und Schüler erfordert die Entwicklung von Unterrichtskonzepten und -materialien, die ihnen die Integration erleichtern, eine systematische Vorbereitung auf das Abitur ermöglichen und den Kolleginnen und Kollegen Möglichkeiten zeigen, wie sie ihren Fachunterricht auch für diese Schülerinnen und Schüler effektiver gestalten können. Daher stellte sich das Projekt die Aufgabe, in ausgewählten Teilbereichen ausgehend von der bereits geleisteten Arbeit in den Grundkursen „Deutsch für Umsiedler“, den Leistungskursen Russisch für Muttersprachler und im Fachsprachenunterricht in der Jahrgangsstufe 11 sowie in den Vorklassen (Dobers/Christ-Fiala 2000) auf diese konkrete Schülergruppe zugeschnittene Unterrichtskonzepte zu erproben und auszuwerten.

### **1.3 Zusammensetzung des Forschungsteams**

Zu dem Forschungsteam gehörten Jadranka Dobers, Agnes Christ-Fiala und Wolfgang Berger, die bereits seit längerem in diesem Bereich gearbeitet hatten, Dr. Barbara Lang, die als Referendarin in das Projekt eingestiegen ist und ihre Hausarbeit zur zweiten Staatsprüfung im Rahmen des Projektes verfasst hat (Lang 2004) und Prof. Dr. W. Stölting, Universität Oldenburg, als wissenschaftliche Begleitung. Die Koordination des Gesamtprojekts einschließlich der Kontakte zum LIS übernahm Agnes Christ-Fiala. Die Verantwortung für die inhaltliche Entwicklung, Durchführung und Evaluation übernahmen für den Teilbereich Grundkurs Deutsch (Umsiedler) Jadranka Dobers, Russisch als Muttersprache Agnes Christ-Fiala, Fachsprache Deutsch in Kooperation mit dem Fachunterricht Mathematik Agnes Christ-Fiala, Wolfgang Berger und Dr. Barbara Lang. In diesem Teilbereich übernahm Prof. Dr. S. Prediger eine beratende Funktion bei der Durchführung einer Unterrichtseinheit im Mathematikunterricht in der Vorklasse 2.

Anne Schweisfurth und Dr. Renate-Berenike Schmidt schieden schon vor Beginn der eigentlichen Projektarbeit aus dem Team aus.

### **1.4 Forschungsfrage und erkenntnisleitendes Interesse**

Das Projekt geht von der Hypothese aus, dass die Aneignung **der deutschen Sprache als Zweitsprache** für die betreffende Schülergruppe entscheidende Bedeutung für ihre Integration hat, wobei **die Muttersprache** bei diesem Prozess eine wichtige hilfreiche Funktion übernehmen kann. Es werden zwei Ebenen betrachtet :

- a) die Aneignung von Sprache als Möglichkeit der Reflexion des eigenen Standortes im Kontext der Migration. Dieser Aspekt wurde mit der Thematisierung von Migrationsliteratur und Geschichte der Migration in den Grundkursen „Deutsch für Umsiedler“ und im Leistungskurs Russisch für Muttersprachler bearbeitet.
- b) die Aneignung von Sprache als Mittel zum Verstehen und Ausdrücken von unterrichtsrelevanten Inhalten im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe. Dieser Aspekt wurde in der Kooperation von Fachunterricht Mathematik und Fachsprachenunterricht in den Vorklassen sowie im fächerübergreifenden Fachsprachenunterricht im Jahrgang 11 untersucht.

Ziel der Entwicklungsarbeit ist es, die Lernbedingungen für Migrantinnen und Migranten mit der Erstsprache Russisch so zu gestalten, dass diese unter Nutzung ihrer mitgebrachten sprachlichen und fachlichen Ressourcen und Kompetenzen die

gymnasiale Oberstufe mit dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife abschließen können.

Diese konkrete Fragestellung ist eingebunden in die Vorstellung, dass Integration eine Leistung ist, die sowohl von den Migranten als auch der aufnehmenden Gesellschaft erbracht werden muss, wobei sich die Gesellschaft insgesamt verändert. Ein so verstandener Integrationsprozess verlangt, dass „die Leistungen und Bemühungen der jeweils anderen“ zu achten sind. (Gogolin 2003: 18). Im Rahmen eines solchen „Multikulturalitätskonzeptes“ muss „Vielsprachigkeit und kulturelle Pluralität ihren angemessenen, akzeptierten Platz im Schulleben finden“ (ebd.) Das Neulernen und das „Umlernen“ von Sprache wird von uns als ein wichtiger Bestandteil für die Herausbildung einer neuen Identität im Migrationsprozess gesehen (vgl. Büttner 2002).

## **2 Vorgehen für das Gesamtprojekt**

### **2.1 Orientierung am Unterricht**

Die Forschungsfrage ist unmittelbar auf die Veränderung unterrichtlicher Praxis bezogen. Planung und Vorgehen werden daher durch die Entwicklung des Unterrichts als gemeinsames Produkt der am Unterricht Beteiligten bestimmt, was spontane Entscheidungen und Flexibilität einschließt und eine vorausschauende Planung nur in groben Zügen zulässt. Strukturierendes Prinzip waren die bei der praktischen Durchführung des Unterrichts entstehenden Probleme, deren Reflexion zu neuen Entscheidungen im unterrichtlichen Handeln geführt hat. Dies entspricht dem Grundsatz der Aktionsforschung, Aktion und Reflexion in eine Beziehung zu setzen, sodass *„dem Handeln (...) durch die Reflexion neue Möglichkeiten eröffnet, und die Reflexionsergebnisse durch das Handeln einer praktischen Prüfung unterzogen“* werden (Altrichter 1998: 16).

Die in der Anlage des Projektes enthaltene Orientierung auf drei Teilbereiche hat bei der praktischen Durchführung zu einer relativ starken Verselbstständigung der Teilbereiche geführt. Entgegen der ursprünglichen Absicht konnte eine enge Kooperation zwischen dem Grundkurs Deutsch und dem Leistungskurs Russisch beim Thema Migration nicht verwirklicht werden. Daher wird für das Vorhaben im Grundkurs Deutsch ein eigener Bericht vorgelegt. Im Bereich Fachsprache und Mathematik in den Vorklassen entwickelte sich durch gemeinsame Planung und Teamteaching eine sehr intensive Zusammenarbeit.

## 2.2 Rolle der Beratung

Als stabilisierende und strukturierende Klammer für das Gesamtprojekt dienten die monatlichen Teamsitzungen zusammen mit Prof. Stölting, die mit Ergebnisprotokollen dokumentiert wurden. Hier fanden Informationsaustausch zwischen den Teilbereichen, Diskussion von Zwischenergebnissen und Rückkopplung mit der wissenschaftlichen Begleitung statt.

Prof. Stölting übernahm durch die Außenperspektive die Funktion, die Durchführung des Projektes in Bezug auf die Projektteilziele zu kontrollieren und zu klären, welche dem Projekt zugrundeliegenden Vorannahmen und Voraussetzungen für den Außenstehenden dokumentiert werden müssen. Mit seinen Hinweisen auf weiterführende wissenschaftliche Literatur unterstützte er die Einordnung des Projektes in die bundesweit geführte Diskussion über die Bedeutung des Zweitspracherwerbs in einer multikulturellen mehrsprachigen Gesellschaft (vgl. Gogolin 2001; 2003). Seine Rückmeldungen zu Zwischenergebnissen führten zu Erweiterung bzw. Veränderung von Evaluationsmöglichkeiten (z.B. Tonbandmitschnitt zur Kontrolle der Vermittlungssprache im Mathematikunterricht) und unterstützte die Reflexion des eigenen Verhaltens.

## 2.3 Tabellarische Darstellung des geplanten Forschungsverlaufs

Zeitraum	Fachsprache Deutsch - Mathematik	Leistungskurs Russisch
2002/03 1.Halbjahr	Vorklassen: Entwicklung von Unterrichtsmaterial math.- nat. Fachsprache	Entwicklung und Erprobung einer Kurseinheit „Emigration“
2002/03 2.Halbjahr	Vorklassen: s.o. Jg.11: Methoden für schriftl. und mündl. fachsprachliche Kompetenz	Evaluation Erstellung eines Materialbandes zur Kurseinheit
2003/04 1.Halbjahr	Vorklassen: Überprüfung und Weiterentwicklung der erstellten Materialien und Methoden 11.Jg.: Zusammenstellung und Erprobung von Texten und Methoden als systematischer Kurs	
2003/04 2. Halbjahr	Vorklassen: s.o. Jg.11: s.o. Evaluation beider Bereichen	
2004/05 (nach Verlängerung)	Transfer und Implementierung	Transfer



Im Folgenden werden die Teilbereiche in Bezug auf Ausgangslage, Vorgehen und Ergebnisse einzeln vorgestellt.

### **3 Darstellung der einzelnen Teilbereiche**

#### **3.1 Deutsch als Fachsprache - Vermittlung von Fachsprache in den Vorklassen und im Jahrgang 11**

##### **3.1.1 Forschungsfragen**

Für Schülerinnen und Schüler, die als Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem aufgenommen werden, ist die Aneignung der deutschen Fachsprache für einen erfolgreichen Abschluss von entscheidender Bedeutung. Unsere Ausgangshypothese war, dass der Lernerfolg sowohl im Fachunterricht als auch beim Spracherwerb besonders groß ist, wenn der Sprachunterricht möglichst eng auf den Fachunterricht bezogen ist, so dass die Übertragung des im Fachsprachenunterricht Gelernten auf den Gegenstand des Fachunterrichts für die Schüler leicht zu vollziehen ist.

Die in diesem Teilbereich untersuchten Fragen lauten:

1. Lässt sich durch begleitenden Fachsprachenunterricht das Verstehen und die Teilnahme im Fachunterricht verbessern?
2. Wo kann die Muttersprache Russisch bei der Aneignung von Deutsch als Fachsprache hilfreich eingesetzt werden?
3. Ist es sinnvoll, bereits parallel zum Erwerb grundsprachlicher Strukturen für Seiteneinsteiger ohne oder mit sehr geringen deutschen Sprachkenntnissen gezielt fachsprachliche Strukturen aufzubauen?

In einem eigens für diese Schülergruppe im Jahrgang 11 eingerichteten fächerübergreifenden Kurs „Fachsprache Deutsch“ wurden nur die ersten beiden Fragen untersucht, während in den Vorklassen 1 und 2 in enger Kooperation mit dem dort durchgeführten Mathematikunterricht auch die dritte Frage bearbeitet wurde.

##### **3.1.2 Mitgebrachte Kompetenzen und Ressourcen**

Aufgrund ihres Alters und ihrer Vorbildung bringen die Schülerinnen und Schüler der Vorklassen und des Jahrgangs 11 eine **ausgebildete Sprachkompetenz** in der Erstsprache mit. Man kann davon ausgehen, dass die sprachliche Begriffsbildung in der Erstsprache bereits weit fortgeschritten und der Rückgriff auf die Erstsprache für die Begriffsbildung in der Zweitsprache möglich und vorteilhaft ist. Mit Benholz sind wir der Meinung, „dass eine ausgebaute muttersprachliche Kompetenz die Basis für einen

erfolgreichen Zweitsprachenerwerb liefert und die positiven Folgen einer ausgeglichenen Bilingualität auf die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten in der Fachliteratur mehrfach bestätigt sind“ (Benholz 2000: 3; vgl. Fthenakis 1985; Apeltauer 1997). Auch die Untersuchung von Demidow belegt die Bedeutung der Erstsprache: „Erste Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt deuten darauf hin, dass der vollständige Verzicht auf die Erstsprache (in diesem Fall Russisch), der von vielen Lehrern und Eltern angestrebt wird, schwerwiegende Folgen für das Verständnis der Fachinhalte von zweitsprachlichen Lernenden hat“ (Demidow 1999: 66; vgl. Luchtenberg 1989).

Außerdem bringen die Schülerinnen und Schüler **Sachkompetenz** insbesondere in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern mit. Die gleichwohl festzustellende Heterogenität sowohl im sprachlichen als auch im fachlichen Bereich innerhalb der Lerngruppen entspricht der bei hier aufgewachsenen deutschen Schülerinnen und Schülern.

Trotz dieser Kompetenzen treten im Fachunterricht spezifische Probleme auf, die auf dem Hintergrund der ohnehin schwer zu bewältigenden Migrationserfahrung zusätzlich Verunsicherung und Entwertungsgefühle hervorrufen. So erfahren Schülerinnen und Schüler, dass selbst in einem Fach wie Mathematik, in dem – wie ihnen scheint – die Sprache keine oder nur eine geringe Rolle spielt, da überall auf der Welt gleich gerechnet wird, plötzlich Schwierigkeiten auftreten, da sie die Vermittlungssprache des Lehrers oder der Lehrerin nicht vollständig verstehen können (Stölting 2005: 8)

### **3.1.3 Die Zielsetzung von Fachsprachenunterricht**

Die Entwicklung einer fachsprachlichen Kompetenz muss daher **neben** der Herausbildung einer guten allgemeinsprachlichen Kompetenz **eigenständiges** Ziel bei der Aneignung der Zweitsprache in der Oberstufe sein, denn - wie in der Fachliteratur nachgewiesen - sind „alltagssprachliche Kommunikation und Kommunikationsfähigkeit in der Fachsprache zwei verschiedene Dinge“ (Buhlmann 1987: 84). Der Fachsprachenunterricht ist zwischen dem Deutschunterricht, dem Fachunterricht und - falls vorhanden - dem Unterricht in der Herkunftssprache anzusiedeln. Er muss mit dem Unterricht in allen drei Fächern verknüpft sein, um gute Resultate zu erzielen. Fachsprachenunterricht muss im Idealfall „den Erwerb der Allgemeinsprache mit der Entwicklung von Fachsprache und textorientierten Arbeitstechniken koordinieren“ und „herkunftssprachliche Stützen zur Erschließung deutscher Fachtexte einsetzen“ (Stölting 2005: 11)

### **3.1.4 Fachsprachenunterricht und Mathematik in den Vorklassen**

#### **3.1.4.1 Die Lerngruppe**

In die der Jahrgangsstufe 11 vorgeschalteten Vorklassen 1 und 2 werden Schülerinnen und Schüler aufgenommen, deren im Herkunftsland erworbener Schulabschluss hier als Realschulabschluss anerkannt wird. Die beiden Klassen laufen parallel. In die Vorklasse 1 werden Schülerinnen und Schüler ohne bzw. mit sehr geringen deutschen Sprachkenntnissen aufgenommen, in die Vorklasse 2 solche mit fortgeschritteneren Kenntnissen. Die Fluktuation ist insbesondere in der Vorklasse 1 relativ stark, da während des ganzen Schuljahres laufend neue Schülerinnen und Schüler dazukommen, aber auch von der Vorklasse 1 in die Vorklasse 2 wechseln. Aus beiden Vorklassen ist der Übergang in die gymnasiale Oberstufe bei ausreichenden Leistungen möglich.

Im Untersuchungszeitraum (Schuljahre 2002/03; 2003/04) lernten in beiden Vorklassen jeweils ungefähr 15 Schülerinnen und Schüler. Die Vorklasse 1 war im Unterschied zu früheren Jahrgängen sprachlich heterogen hinsichtlich der Herkunftssprache, wobei Russisch dominierte. Dies beeinflusste die Möglichkeit Russisch als eine für alle gemeinsame Erstsprache als Brücke zu nutzen. (Anhang 6.4)

#### **3.1.4.2 Vorgehen**

Im Rahmen der Vorklassen muss fachsprachliche Kompetenz gleichzeitig mit Basiskompetenzen in Deutsch als Zweitsprache entwickelt werden. Mit dem parallel laufenden Deutschunterricht wurde jeweils Material ausgetauscht, der Transfer verlief jedoch spontan. Es war im Rahmen dieses Projektes nicht zu leisten, auch hier eine systematische Kooperation aufzubauen, was aber sicherlich eine sinnvolle und notwendige Arbeit wäre.

Es war Teil der Projektplanung, den Fachsprachenunterricht auf den Mathematikunterricht zu beziehen, da Mathematik in beiden Klassen durchgehend als eigenständiges Fach unterrichtet wird und die Vermittlungssprache des Mathematikunterrichts sich als Fachsprache mit einer fachspezifischen Lexik und fachsprachen-typischen grammatischen Strukturen deutlich von der Alltagssprache unterscheidet, zugleich aber in beiden Bereichen eingrenzbar ist. Es war geplant, passendes Unterrichtsmaterial und Unterrichtsmethoden zu erarbeiten.

Die unterschiedliche Stundenverteilung in den beiden Vorklassen führte dazu, dass in der Vorklasse 1 in den beiden Schuljahren kontinuierlich 2 Stunden Mathematik und 4 Stunden Fachsprachenunterricht im Rahmen des Projektes stattfanden (Anhang 6.5).

Im Schuljahr 2003/04 konnten daher Material und Methoden bereits in einem zweiten Durchgang überprüft werden.

Für die Vorklasse 1 wurde ein durchgehender Lehrgang (Materialband) entwickelt, orientiert an Binder/Buhlmann 1977, der von Grundbegriffen der Mathematik - Zahlenbegriffe und Grundrechenarten – ausgeht und an den Themen des Mathematikunterrichts entlang die notwendige Lexik sowie auch die grammatischen Strukturen vermittelt (Anhang 6.6).

Die Zusammenarbeit zwischen dem Fachsprachenunterricht (Christ-Fiala) und dem Mathematikunterricht (Berger) wurde durch gemeinsame Planung und Absprachen sowie im Schuljahr 2003/04 über Teamteaching im Mathematikunterricht realisiert.

Der Fachsprachenunterricht übernimmt vorbereitende Funktion für den Fachunterricht bezüglich Wortschatz und grammatischer Strukturen und dient der Nachbearbeitung und Übung der im Mathematikunterricht benötigten sprachlichen Mittel. Dadurch wird gewährleistet, dass das im Fachsprachenunterricht bearbeitete sprachliche Material unmittelbare Relevanz für den Fachunterricht hat und die Schülerinnen und Schüler den Transfer leicht vollziehen können.

Methodisch wurde im Fachsprachenunterricht ein ganzheitlicher Vermittlungsansatz gewählt: neue Begriffe wurden visualisiert, blieben für längere Zeit als Lernplakate im Klassenraum hängen, die Automatisierung wurde durch rhythmisches Sprechen und Bewegung unterstützt, Konzentration und Gedächtnistraining durch gezielten Einsatz ausgewählter Musikstücke gefördert. In den Übungsphasen wurde mit differenzierten Aufgaben nach dem Prinzip des Stationenlernen gearbeitet.

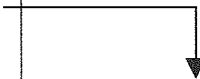
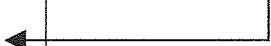
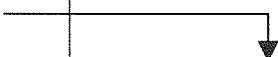
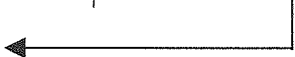
Deutsch allgemein-sprachlich	Deutsch - Fachsprache	Mathematik
Basiskompetenzen Deutsch entsprechend der Progression des eingesetzten Lehrbuchs	<b>Vorbereitung des            Mathematikunterrichts durch            Wortschatz und grammatische            Strukturen, z.B.:</b> Grundrechenarten, Imperativ	
z.B. Aussagesätze Fragesätze Präsens		Mathematisches Thema: Berechnen von Termen. Arbeitsanweisungen verstehen, z.B.: Dividiere die Brüche
Akkusativ usw.	<b>Nachbearbeitung:</b> Erweiterung des Wortschatzes durch Lexik aus der Vermittlungssprache des Lehrers, z.B.: Zahlenbegriffe. Üben der grammatischen Strukturen.	
	<b>Vorbereitung des neuen            Wortschatzes und neuer            Strukturen z.B.: Passiv:</b> ...wird berechnet	
	usw.	Mathematisches Thema: Vorrangregeln verstehen: Das Innere einer Klammer wird zuerst berechnet.
		

Abb. 1: Schematische Darstellung für die Verzahnung von Fachsprachenunterricht und Fachunterricht

Da in der **Vorklasse 2** für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachsprachenunterricht nicht durchgehend eigene Stunden im Rahmen des Projektes zur Verfügung standen, wurden durch Teamteaching im Mathematikunterricht (Lang/Christ-Fiala) einzelne Module entwickelt, die sich auf bestimmte mathematische Themen bezogen (vgl. Lang 2004; Anhang 6.7). Besonderer Wert wurde auf die Verbalisierung mathematischer Sachverhalte und Vorgehensweisen gelegt. Dafür wurden methodische Verfahren entwickelt, wie z.B. die Präsentation einer Lösung (Anhang 6.8) oder ein Protokollbogen für Mathematikstunden (Anhang 6.9;6.10). Im Teamteaching wurden spezifische Methoden zum Spracherwerb im Mathematikunterricht entwickelt (Anhang 6.11), die auch vom Fachlehrer allein ohne größeren Aufwand eingesetzt werden können, z.B. Wortschatzerweiterung durch systematisches Aufschreiben von neuen Substantiven/Fachbegriffen mit Artikel und Pluralform oder von Verben mit Infinitiv und Partizip II, sowie die regelmäßige Wiederholung der neuen Vokabeln zu Beginn der folgenden Mathematikstunde mit einem einfachen Vokabeltest oder mündlich mit einer Vokabelkartei. Dies setzt nur voraus, dass sich der Fachlehrer der Tatsache bewusst ist, dass er auch im Mathematikunterricht Sprache vermittelt.

#### **3.1.4.3 Evaluation**

Zur Überprüfung der inhaltlichen Leistung der Schülerinnen und Schüler wurden sprachliche Tests und Mathematikarbeiten mit sprachlichen Anteilen (Gliederung des Lösungsweges durch Formulierung von Überschriften, Formulierung von Antwortsätzen) eingesetzt. Eine quantitative Auswertung ist wegen der geringen Schülerzahl und der großen Heterogenität nicht sinnvoll. Es lässt sich jedoch feststellen, dass einige Schüler die im Unterricht gelernten sprachlichen Muster erfolgreich einsetzen konnten (Anhang 6.12).

Der Unterricht in der Vorklasse 1 wurde in beiden Durchgängen mit den gleichen Fragebögen und einem anschließenden Auswertungsgespräch durch die Schülerinnen und Schüler evaluiert. Die Fragebögen bezogen sich auf die Bewertung des Fachsprachenunterrichts bzw. Fachunterrichts Mathematik als jeweils eigenständigem Unterricht sowie auf die Bewertung des gemeinsam durchgeführten Unterrichts

Sowohl der jeweilige Fachunterricht als auch der gemeinsame Unterricht wurde in beiden Klassen als positiv und hilfreich eingeschätzt. Die russischsprachigen Schülerinnen und Schüler unterstrichen die hilfreiche Funktion des Einsatzes ihrer Muttersprache, während die nicht-russischen Schüler den häufigen Gebrauch der

russischen Sprache durch die russischsprachigen Schüler während des Unterrichts und auch in den Pausen kritisierten, da sie sich dadurch ausgegrenzt fühlten.

Irritationen riefen die ungewohnten, sprachlichen Anforderungen im Mathematikunterricht hervor: „In Russland mussten wir nur rechnen, nicht die Aufgaben erklären“ sowie die Tatsache, dass hier zum Teil andere Lösungsansätze gezeigt wurden als im Heimatland. Dies wurde z.T. dahingehend missverstanden, dass die früher gelernte Variante falsch sei. Auch hier war der Einsatz der Muttersprache zur Klärung dieses Missverständnisses hilfreich (Anhang 6.13).

Den Schülerinnen und Schülern konnte deutlich gemacht werden, dass auch im Mathematikunterricht Spracherwerb stattfindet. Die Bedeutung der Erstsprache zur eindeutigen Klärung von Sachverhalten und zur Verkürzung des Lernweges wurde deutlich. Für die am Projekt beteiligten Mathematiklehrkräfte war es ein wichtiger Erkenntnisgewinn, sich der Komplexität der eigenen Vermittlungssprache sowie ihrer Bedeutung bewusst zu werden. Ihre Sensibilität für den Stellenwert der Sprache im Mathematikunterricht nicht nur bei der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache hat sich dadurch wesentlich gesteigert.

### **3.1.5 Fachübergreifender Fachsprachenunterricht im Jahrgang 11**

Im Unterschied zu den Vorklassen wurde in der Jahrgangsstufe 11 ein fächerübergreifender Kurs „Fachsprache Deutsch“ für alle Schülerinnen und Schüler, die aus der Vorklasse oder aus der Sekundarstufe I kommen und weniger als 4 Jahre in Deutschland leben, eingerichtet. Die in der Regel sehr große Gruppe von etwa 30 Schülerinnen und Schülern wurde zunächst in zwei Halbgruppen unterrichtet, jeweils ein Halbjahr allgemeinsprachlicher Förderunterricht Deutsch und ein Halbjahr Fachsprachenunterricht. Wegen Stundenkürzungen in den Schuljahren 2002/03 und 2003/04 konnte die Lerngruppe nicht mehr geteilt werden. Es wurden nur Stunden für den Unterricht für „Fachsprache Deutsch“ bereitgestellt. Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf den Fachsprachenunterricht im Schuljahr 2003/04.

#### **3.1.5.1 Die Lerngruppe**

Die Lerngruppe bestand zu Schuljahrsbeginn aus 23 Schülerinnen und Schülern, 21 mit der Erstsprache Russisch. Davon haben 14 den 11. Jahrgang erfolgreich abgeschlossen.

#### **3.1.5.2 Die Zielsetzung**

Der Unterricht musste fächerübergreifend angelegt sein, da die Schülerinnen und Schüler im Kurssystem unterschiedliche Fächer belegt haben.

Ziel des Unterrichts auf der rezeptiven Ebene:

- Verstehen der Vermittlungssprache des Lehrers/der Lehrerin im Fachunterricht,
- Verstehen von Fachtexten durch Vermittlung einer fachübergreifenden wissenschaftspropädeutischen Lexik und Strategien zum Entschlüsseln von komplexen Satzgefügen sowie zur Erschließung von Fachtexten ;

Ziel des Unterrichts auf der produktiven Ebene:

- Ermutigung und Sicherheit bei spontanen mündlichen Äußerungen – einschließlich der Aussprache - zu Sachthemen,
- vorbereitete mündliche Präsentation in Form von Referaten,
- Verfassen zusammenhängender Sachtexte (Hausaufgaben, Klausuren).

### **3.1.5.3 Die Problematik**

Aus den vorhergehenden Schuljahren war bekannt, dass die Motivation der Schülerinnen und Schüler, an diesem Kurs teilzunehmen, relativ gering ist. Obwohl der Kurs als normaler Grundkurs geführt und bewertet wurde, wurde er von den Schülerinnen und Schülern als Zusatzkurs bzw. mit negativer Bewertung als „Förderkurs“ wahrgenommen. Da sich die Texte nicht direkt auf einen bestimmten Fachunterricht beziehen können, ist die Übertragung des Gelernten auf den jeweiligen Fachunterricht von den Schülerinnen und Schülern individuell zu leisten, was nicht einfach ist. Der allgemeine Wunsch der Teilnehmer, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern, gerät konkret in Widerspruch zu der Notwendigkeit, nun auch noch für ein zusätzliches Fach lernen und arbeiten zu müssen.

### **3.1.5.4 Das Vorgehen**

Zu Beginn des Schuljahres und zu Beginn des zweiten Halbjahres wurde jeweils eine Selbsteinschätzung der eigenen Sprachkenntnisse erhoben (Anhang 6.14; 6.15). Ebenso wie die später entwickelte Anleitung zur Fehleranalyse (Anhang 6.16) sollte jeder Einzelne dadurch lernen, an seinen individuellen Problemen zu arbeiten.

Im ersten Halbjahr (Anhang 6.17) wurden Textbearbeitungsverfahren an Texten aus verschiedenen Fächern, die von Fachlehrern zur Verfügung gestellt wurden, geübt. Was als Transfererleichterung gedacht war, erwies sich jedoch als Hindernis, da diejenigen, die dieses Fach nicht belegt hatten, nicht motiviert waren, sich mit einem „fremden“ Fachtext zu beschäftigen, die anderen den Text bzw. das Problem bereits glaubten verstanden zu haben oder von der Lehrerin fachliche „Nachhilfe“ erwarteten.



Im zweiten Halbjahr wurden daher allgemein wissenschaftspropädeutische Texte (Emmerich 1999; Hackenbroch-Krafft 1996; Lodewick 1999; ) bearbeitet. Alle mussten ein Referat – möglichst in einem von ihnen belegten Fach - halten und dies auch schriftlich ausarbeiten.

Die Zusammenarbeit mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern ist über den Austausch von Grundlagentexten der Fächer und den dazu im Fachsprachenunterricht entwickelten Aufgaben eingeleitet worden (Anhang 6.18). Am Ende des Schuljahres fand ein Auswertungsgespräch mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern statt.

Mit den Schülerinnen und Schülern wurde der Unterricht am Ende des ersten Halbjahres und am Schuljahresende über Fragebogen evaluiert.

### **3.1.5.5 Evaluation**

Die Instrumente zur Selbsteinschätzung und Fehleranalyse waren für die Schülerinnen und Schüler ungewohnt. Wie die Antworten auf die erste Selbsteinschätzung (Anhang 6.14) zeigen, fehlten auch Anhaltspunkte für die Bewertung der eigenen Kenntnisse. Bei der zweiten Selbsteinschätzung wurden die Kriterien der Europäischen Referenzrahmens vorgegeben (Anhang 6.15), so dass die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnisse in ein Bezugssystem stellen konnten. Dabei ordneten sich die meisten in allen Bereichen auf dem Niveau B1/B2 ein. Wenige (3) ordneten sich in den Bereichen Verstehen und Sprechen auch bei C1 und sogar C2 ein. Insgesamt wird der Eindruck bestätigt, dass die Schülerinnen und Schüler selber das Sprechen und Schreiben in komplexen Sachzusammenhängen als besonders schwierig wahrnehmen. Hier muss daher der Fachsprachenunterricht seinen Schwerpunkt haben. Methodisch müssen noch stärker Verfahren eingesetzt werden, die die individuelle Arbeit am jeweiligen Entwicklungsstand unterstützen. Es ist sinnvoll, ein Portfolio für die Fachsprache zu entwickeln, in dem kleinschrittig und konkret für jeden Einzelnen der eigene Fortschritt nachvollziehbar wird. Diese individuell orientierte Arbeit muss kontinuierlich geübt werden, da sie in der Regel nicht den im Herkunftsland eingeübten Lernmethoden entspricht. Dort, wo die Schülerinnen und Schüler die Verantwortung für ihren eigenen Lernfortschritt übernehmen, sind auch deutliche Erfolge sichtbar. Am Ende des Schuljahres beurteilten 13 von 16 Schülerinnen und Schülern ihren Lernfortschritt als groß bzw. mittel, 3 nur als gering (Anhang 6.18).

Die Evaluation durch die Schüler ergibt, dass der Fachsprachenunterricht vor allem beim Verstehen von Fachtexten geholfen hat, dann folgen das Schreiben eigener Texte, das Entschlüsseln komplizierter Sätze und schließlich das eigene freie

Sprechen. Der Einsatz allgemein wissenschaftspropädeutischer Texte aus verschiedenen Gebieten wird als sinnvoll bestätigt. Mehr Zeit soll für das Üben grammatischer Strukturen aufgewendet werden.

Insgesamt wurde der Kurs positiv bewertet und sollte auch weiterhin in der Jahrgangsstufe 11 angeboten werden (15 von 15). Einige Schülerinnen und Schüler (5 von 15) wünschten sich eine Fortsetzung im Jahrgang 12.

In einem abschließenden Gespräch mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern, an dem von 14 beteiligten Kolleginnen und Kollegen 10 teilnahmen, wurde bestätigt, dass die größten Probleme beim mündlichen Sprachgebrauch auftreten, wobei hier Angst und Hemmungen eine große Rolle spielen. Die schriftlichen Leistungen wurden allerdings zumeist als gleich gut eingeschätzt. Obwohl ein direkter Einfluss des Fachsprachenunterrichts auf die sprachliche Leistung im Fachunterricht nicht festgestellt werden konnte, plädierten die Fachkolleginnen und –kollegen für eine Fortsetzung des Fachsprachenunterrichts.

Hier wird das Dilemma eines fachübergreifenden Fachsprachenunterrichts deutlich. Einerseits wird eine zusätzliche Beschäftigung mit Fachsprache von allen Beteiligten für sinnvoll und notwendig gehalten. Andererseits stößt der Unterricht auf Akzeptanzprobleme: Lehrende befürchten eine fachlich inkompetente Einmischung in ihren Fachunterricht, wenn Fachtexte aus dem eigenen Unterricht benutzt werden und wünschen daher das Einüben von Strategien zur Texterschließung allgemeiner Art, Lernende müssen ihr im Fachsprachenunterricht erworbenes Wissen selbstständig auf jeweils unterschiedliche Fachprobleme übertragen und empfinden den Unterricht daher zunächst mehr als Belastung, denn als Hilfe. Ein Ausweg wäre, dass verstärkt der Fachunterricht in Kooperation mit dem Fachsprachenunterricht seine Aufgabe bei der Förderung der Sprachkompetenz (vgl. Gogolin 2001, Stölting 2005) wahrnimmt und die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihrer fachsprachlichen Kompetenz bewusst unterstützt. Zugleich hat sich bestätigt, dass, wenn der Transfer durch Kooperation von Fachunterricht und Fachsprachenunterricht einfach ist, auch die Motivation höher ist. Daher ist zu prüfen, ob auch im Jahrgang 11 der Fachsprachenunterricht an ein Fach, z.B. Geschichte als drittes Fach des neu eingerichteten Profils für russischsprachige Schülerinnen und Schüler, angebunden werden kann.

### **3.1.6 Allgemeine Schlussfolgerungen und Transfer**

Nimmt man auf die anfangs dargestellten Forschungsfragen Bezug, so lassen sich die Ergebnisse folgendermaßen zusammenfassen:

- Lässt sich durch begleitenden Fachsprachenunterricht das Verstehen und die Teilnahme im Fachunterricht verbessern?

Die Untersuchung hat gezeigt, dass die Teilnahme am Fachunterricht am besten durch eine enge Kooperation mit dem fachbezogenen Fachsprachenunterricht, wie sie in den Vorklassen praktiziert wurde, verbessert werden kann. Sie belegt auch, dass die Fachlehrerinnen und -lehrer durch eine größere Aufmerksamkeit für die Rolle der Sprache im eigenen Fachunterricht den Spracherwerbsprozess der Lernenden fördern können. Das Projekt stellt Material und Methoden zur Verfügung, die das sprachliche Lernen im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Regelklassen oder -kursen unterstützen und die Einrichtung von Fachsprachenunterricht an anderen Schulen erleichtern kann. Eine dementsprechende Lehrerfortbildung wurde durch Vortrag und Workshops auf den Fachtagen im LIS „Deutsch/Deutsch+“ 2004 und 2005 begonnen.

- Wo kann die Muttersprache Russisch bei der Aneignung von Deutsch als Fachsprache hilfreich eingesetzt werden?

Der Einsatz der Erstsprache ist beim Erwerb von Fachsprache positiv zu bewerten und hilfreich. In sprachlich homogenen Gruppen verbessert sich das allgemeine Lehrer-Schüler-Verhältnis, wenn auch die Lehrerin die Erstsprache der Schülerinnen und Schüler beherrscht, da eine größere Vertrautheit im Umgang entsteht. Wenn die Lehrkräfte die Erstsprache der Schüler nicht beherrschen oder die Lerngruppe sprachlich heterogen zusammengesetzt ist, sollen die Schüler ermutigt werden, zweisprachige Wörterbücher und auch eine zweisprachige Grammatik (Dreyer 2001) zu benutzen. Im Unterricht muss Zeit eingeräumt werden, damit Strukturen und Wortschatz in beiden Sprachen aufgebaut bzw. miteinander vernetzt werden können.

- Ist es sinnvoll bereits parallel zum Erwerb grundsprachlicher Strukturen für Seiteneinsteiger ohne oder mit sehr geringen deutschen Sprachkenntnissen gezielt fachsprachliche Strukturen aufzubauen?

Es hat sich gezeigt, dass es sinnvoll und möglich ist von Anfang an fachsprachliche Strukturen zu vermitteln. Dies wirkt sich positiv auf das Verstehen im Fachunterricht aus, unterstützt den allgemeinsprachlichen Spracherwerb bzw. bereitet ihn dort vor, wo fachsprachliche Strukturen der grammatischen Progression im Deutschunterricht vorgreifen. Durch Beschränkung auf die fachsprachlich notwendigen Strukturen wird eine Überforderung vermieden. So ist es z.B. zunächst nicht nötig, das ganze Paradigma Passiv einzuführen, da in Fachtexten überwiegend das Passiv Präsens in der 3. Person Singular und Plural („Der Bruch wird gekürzt“; „Die Schadstoffe werden reduziert“) vorkommt. Eine Erweiterung bleibt dem Deutschunterricht zu einem

späteren Zeitpunkt überlassen. Hier ist es sinnvoll zu einer systematischen Kooperation zu kommen. Die Sprachbewusstheit der Schülerinnen und Schüler wird durch Verzahnung von allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Spracherwerb erhöht.

### **3.2 Leistungskurs Russisch für Muttersprachler: „Immigration nach und Emigration aus Russland bzw. der Sowjetunion“**

#### **3.2.1 Forschungsfrage:**

Ausgehend vom Projektantrag lauten die Forschungsfragen bezogen auf den Leistungskurs Russisch für Muttersprachler:

1. Welchen Beitrag leistet die Muttersprache der Schüler für die „Reflexion des eigenen Standorts und ihres Schicksals als Migranten“ ?
2. Wie können die sprachlichen Ressourcen und fachlichen Kompetenzen bezogen auf die Auseinandersetzung mit literarischen Texten für eine erfolgreiche Vorbereitung auf das Abitur genutzt werden?

Zu dieser Fragestellung wurde die Unterrichtseinheit „Immigration nach und Emigration aus Russland bzw. der Sowjetunion“ für den Leistungskurs Russisch im Jahrgang 12/1 entwickelt. Ziel war es – korrespondierend zur Thematik „Migrationsliteratur“ im Deutschunterricht – zu untersuchen, inwiefern die Behandlung dieses Themas im muttersprachlichen Unterricht die Auseinandersetzung mit der Migrationserfahrung vertiefen kann.

#### **3.2.2 Bedeutung des Leistungskurses Russisch**

Der Leistungskurs Russisch hat für diese Schülergruppe eine besondere formale und inhaltliche Bedeutung. Die Schüler können ihre ausgebildete Sprachkompetenz in ihrer Muttersprache Russisch als **erste** Fremdsprache in einen schulischen Bildungsgang einbringen und haben damit als Seiteneinsteiger die Chance das Abitur abzulegen und einen möglicherweise bereits in ihrem Heimatland begonnenen Bildungsweg durch ein Studium fortzusetzen (Zeugnisordnung von 1997/98, §43 Abs.3; „Richtlinie für den Unterricht von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache in allgemeinbildenden Schulen“, Entwurf 28.5.1996, zit. bei Niedrig 129/130). Für den Leistungskurs Russisch für Muttersprachler gelten die Rahmenrichtlinien für Russisch als fortgesetzte Fremdsprache mit den entsprechenden Richtlinien für die Abiturprüfung und der durch den Senator für Bildung gesetzten Maßgabe, dass der Unterricht auf muttersprachlichem Niveau erteilt werden soll (Rahmenrichtlinien 1986; Richtlinien 1992).

Außer der amtlichen Anerkennung ihrer Sprachkompetenz erfahren die Schüler in diesem Kurs auch eine Wertschätzung ihrer Kenntnisse bezüglich russischer Literatur, Kultur und Geschichte. Die Tatsache, dass 20 von den 25 Schülerinnen und Schülern des hier untersuchten Leistungskurses das Schulzentrum an der Bördestraße wegen der Möglichkeit Russisch als Leistungskurs anwählen zu können besuchen (Anhang 6.19) belegt die Bedeutung des Angebots für diese Lerngruppe.

Gleichzeitig verändert sich durch den neuen Kontext des Lernens – die Muttersprache wird schulisch als *Fremdsprache* gewertet, für die Lehrerin *ist* Russisch eine Fremdsprache – die Perspektive auf die eigene, mitgebrachte Sprache und Kultur. Dies spiegelt sich in der Bemerkung einer Schülerin: „... *die Mehrheit der Immigranten (erkennt) erst hier den Wert ihrer Sprache und Kultur*“.

Auch der Erwerb der Zweitsprache Deutsch wird durch die Erhaltung bzw. Erweiterung der muttersprachlichen Kompetenz, wie Untersuchungen zum Fremdspracherwerb belegen (Apeltauer 1997: 81; Stölting 2005: 7), begünstigt. Damit ist der muttersprachliche Unterricht auch für den allgemeinen Lernerfolg in der Schule von großer Bedeutung. Darüber hinaus wird die bildungspolitisch gewünschte Entwicklung von Mehrsprachigkeit gefördert (Fürstenau 2003: 19/20).

Für die Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Migrationserfahrung ist außerdem besonders wichtig, dass die Schüler in diesem Unterricht alle Gedanken und Gefühle ohne sprachliche Einschränkung zum Ausdruck bringen können. Dadurch kann ihnen in einer sehr angespannten Phase ihres Lebens ein emotionaler Rückhalt gegeben werden, da sie Probleme zur Sprache bringen können, die im Fachunterricht keinen Ort haben.

### **3.2.3 Ziele der Unterrichtseinheit**

Die vorliegenden Rahmenrichtlinien für Russisch gehen weder auf die aktuelle Situation Russlands noch auf die Bedürfnisse dieser Schülergruppe ein, so dass dieses Projekt auch einen Beitrag zur Erweiterung und Aktualisierung der Kursfolgen für den Russischunterricht in der Gymnasialen Oberstufe leistet.

An der eigenen Person sowie auch an literarischen Figuren können die Schülerinnen und Schüler der Frage nachgehen, welchen Einfluss die Sprache auf die kulturelle Identifikation hat.

Es war ein Ziel dieser Unterrichtseinheit, den Schülerinnen und Schülern durch die Beschäftigung mit ihrer Geschichte und ihrer eigenen Erfahrung im Migrationsprozess

die Möglichkeit zu bieten, die individuelle Beziehung zur eigenen Geschichte zu reflektieren.

Die Arbeit an literarischen Texten der russischen Emigrationsliteratur sollte den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten, verschiedene Möglichkeiten des Umgangs mit Migration kennen zu lernen und zu überprüfen, in wie weit diese auf die eigene Situation übertragen werden können.

#### **3.2.4 Die Lerngruppe**

Die Zusammensetzung der untersuchten Lerngruppe ist typisch für Russischkurse für Muttersprachler. Der Leistungskurs setzte sich in der Jahrgangsstufe 12 (2002/03) aus 18 Mädchen und 7 Jungen zusammen, die zum Zeitpunkt der Untersuchung im Durchschnitt seit 4,5 Jahren in Deutschland lebten. Sie waren in der Mehrzahl zwischen 20 und 21 Jahren alt. 22 Schülerinnen und Schüler zählten sich selbst zu den Russlanddeutschen. 14 kamen aus Russland, 8 aus Kasachstan, 3 aus der Ukraine und eine Schülerin aus Weißrussland. 13 hatten in ihrer Heimat die Schule bereits abgeschlossen, 6 von ihnen hatten dort bereits ein Studium aufgenommen. 12 sind nach Abschluss der Sekundarstufe I in Bremen oder Niedersachsen in unsere Schule eingetreten. (Anhang 6.19)

Im Unterschied zu einheimischen Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 12 sind die Teilnehmer des Leistungskurses Russisch deutlich älter und bringen neben mehr Lebenserfahrung auch andere Lernerfahrungen mit. Mehr als die Hälfte sind direkt von einer russischen Lehranstalt in das Schulzentrum an der Bördestraße eingetreten. Diese Schülerinnen und Schüler werden hier mit anderen Unterrichtsmethoden, ungewohntem Lehrerverhalten, einem anderen Umgang mit der Interpretation literarischer Texte konfrontiert, als sie es in ihren Herkunftsländern gewöhnt waren.

Eine Besonderheit dieser Lerngruppe war der relativ geringe Gruppenzusammenhalt, da die Gruppe am Anfang des Jahrgangs 12 aus bis dahin zwei Leistungskursen neu zusammengestellt worden war. Es existierten mehrere Cliques, zwischen denen große emotionale Spannungen zu spüren waren. Die Hälfte der Gruppe musste sich auf eine neue Lehrerin einstellen. Dies hat sich durch eine anfangs angespannte Atmosphäre auf die Arbeit im Kurs und ihre Ergebnisse ausgewirkt.

#### **3.2.5 Durchführung**

Die Unterrichtseinheit gliederte sich in drei Bereiche: Sprache – Geschichte – Literatur. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigten sich jeweils mit Sachtexten, historischen

Quellentexten, literarischen Texten und Filmen und bearbeiteten diese mündlich durch Gespräche in Gruppen und Diskussionen in der Klasse sowie schriftlich in freien Aufsätzen, Kommentaren und Interpretationen zu literarischen Texten (Anhang 6.20). Die Beschäftigung mit diesem Thema erstreckte sich über ein Halbjahr, einschließlich der zwei Klausuren des ersten Halbjahres der Jahrgangsstufe 12.

- Die Schülerinnen und Schüler setzten sich in den drei Bereichen mit folgenden Fragestellungen auseinander:
- Welche Rolle spielt die Sprache (Muttersprache – Zweitsprache) für meine kulturelle Identifikation?
- Welche Bedeutung hat für mich die Geschichte der Russlanddeutschen?
- Wie verhalten sich mitgebrachte Traditionen zu neuen Anforderungen und Gewohnheiten (Gibt es eine Parallelgesellschaft)?
- Helfen mir die Erfahrungen bzw. Bewältigungsstrategien, die ich in der Literatur kennenlerne, meine eigene Erfahrung mit Verlust und Neubeginn besser zu verstehen?

### **3.2.6 Evaluation:**

#### **3.2.6.1 Evaluationsinstrumente**

Die Durchführung der Reihe wurde dokumentiert und evaluiert durch:

Schriftliche Planung der einzelnen Stunden, Stundenprotokolle als Erinnerungsprotokolle der Lehrerin nach Durchführung der Stunden, Hospitationen durch Prof. Stölting als Rückmeldung und Beratung durch einen „kritischen Freund“, Unterrichtsevaluation durch Fragebogen mit anschließendem Auswertungsgespräch, Schüleraufsätze (Anhang 6.22; 6.25), Abschlussdiskussion mit Wandzeitung (Anhang 6.26)

#### **3.2.6.2 Ergebnisse**

Im Folgenden werden nur die wichtigsten Ergebnisse dargestellt, da eine ausführlichere Beschreibung der Kurseinheit bereits an anderer Stelle erfolgt ist (Christ-Fiala, 2004b).

##### **3.2.6.2.1 Erwartungshaltung und Motivation**

Die Vorstellung, das Thema „Immigration und Emigration“ als Halbjahresthema im Rahmen eines Schulbegleitforschungsprojektes zu behandeln, löste bei einem Teil der Schülerinnen und Schülern entgegen den Erwartungen der Lehrerin Skepsis bis

Ablehnung aus. Diese Haltung beeinflusste teils latent, teils als offene Ablehnung den Unterricht bis zur ersten Unterrichtsevaluation am 30.09.2002. Im Anschluss an eine anonyme Fragebogenerhebung wurde ein offenes Auswertungsgespräch zu den Bereichen Arbeitsatmosphäre, Respektierung der Schülermeinung, Gerechtigkeit der Beurteilung geführt. Als Ergebnis dieses konzentrierten und intensiven Gespräches von 90 Minuten ist festzuhalten:

- Teil eines „Forschungsprojektes“ zu sein, löst bei einigen Schülerinnen und Schülern die Angst aus, zum „Versuchskaninchen“ degradiert zu werden;
- das Thema wird zum Teil abgelehnt, da befürchtet wird, dass die Lehrerin als „Fremde“, d.h. nicht aus Russland stammende Person, sich in die „inneren Angelegenheiten“ ihrer Schülerinnen und Schüler einmischt. Auch ist die Distanz zum eigenen Erleben noch zu gering, die Angst etwas von sich selbst preiszugeben, entsprechend groß.
- dieses so stark an der persönlichen Biographie orientierte Thema entspricht nicht dem, was als Unterrichtsthema eines Russischunterrichts, wie ihn die Schülerinnen und Schüler kennen, erwartet wird;
- die Benotung wird zum Teil als ungerecht empfunden, da sie schlechter ist als erwartet. Im Fach „Russisch als Fremdsprache“ erhoffen sie sich nur sehr gute oder gute Noten, da sie die Sprache beherrschen. Die hohen, über die Sprachbeherrschung an sich hinausgehenden Ansprüche und teilweise auch anderen Bewertungskriterien z.B. bei Textanalysen werden nicht gleich akzeptiert.

Dieses Auswertungsgespräch hat zu einer Überprüfung der im ersten Teil eingesetzten Texte und zu Veränderungen im weiteren Vorgehen geführt.

#### **3.2.6.2.2 Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation**

Beim Thema „Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation“ sind folgende Ergebnisse festzuhalten. Aus der Zusammenstellung der von den Schülerinnen und Schülern zusammengetragenen Assoziationen zu ihrer Muttersprache Russisch und zur Fremd- bzw. Zweitsprache Deutsch (Anhang 6.21) geht hervor, dass die russische Sprache eine entscheidende Rolle bei der Identifikation als Gruppe und als emotionaler Rückhalt spielt. Das bestätigt unsere Hypothese, dass die Muttersprache als Ressource für die Bewältigung des schwierigen Integrationsprozesses dient und auch genutzt werden sollte und untermauert die Bedeutung des Leistungskurses Russisch für diese Schüler (Vgl.: Krumm 2003: 135).



Deutsch ist dagegen die offizielle Amtssprache, die zwar als Zugangsvoraussetzung für weitere Ausbildungsmöglichkeiten und den Arbeitsmarkt akzeptiert wird, aber nur in geringem Maße emotional positiv besetzt ist. Gleichzeitig wird mit der von den Schülern selbst als defizitär empfundenen Beherrschung der deutschen Sprache die Ausgrenzung aus der deutschen Gesellschaft verknüpft. So wird mehrfach geäußert, dass der Akzent sie immer als „Fremde“ erscheinen lassen werde. Die Zweitsprache Deutsch wird unter einem enormen, da existenziellem Druck angeeignet, der nicht vergleichbar ist mit dem Erlernen einer Fremdsprache als Schulsprache. Die Bilingualität ist eher eine erzwungene als eine frei gewählte. Dadurch, dass im deutschsprachigen Fachunterricht die Beherrschung der deutschen Sprache ständig als defizitär erlebt wird, wird die in einer Zweisprachigkeit enthaltene Chance für eine wertvolle Kompetenz teilweise verdeckt.

In diesem Zusammenhang waren die eingesetzten theoretischen psycholinguistischen Texte (Gorelov 1977: 170-177; Frumkina 2001: 165-167) kontraproduktiv, da sie die Beziehung zur Muttersprache problematisieren und damit zur Verunsicherung, statt zu einer Stärkung des Selbstbewusstseins beigetragen haben. Ebenso muss die Beschäftigung mit der eigenen russisch-deutschen Mischsprache im Alltagsgebrauch als gescheitert angesehen werden. Während vermittelt werden sollte, dass „code-mixing“ eine normale Etappe bei der Aneignung einer neuen Sprache im ungesteuerten Spracherwerb ist, fühlten sich die Schüler dabei „ertappt“, dass sie weder die eine noch die andere Sprache „richtig“ können. Die eigene Sprache zum Untersuchungsgegenstand zu machen, setzt Distanz zu dieser und große emotionale Sicherheit voraus. Dies kann als gegeben betrachtet werden, wenn russischsprachige Migranten innerhalb ihrer Gruppe ihre Mischsprache in Anekdoten und Witzen thematisieren. Eine grundlegend andere Bedeutung erfährt dieses Thema aber, wenn Schule – die immer auch Bewertungsinstanz ist - „offiziell“ und mit einer nicht zu der russischen Gruppe gehörenden Lehrerin – diesen Gegenstand im Unterricht behandelt. Wie der weitere Verlauf des Unterrichts zeigt, kann Distanz auch durch die Behandlung literarischer Texte aufgebaut werden. Beim Lesen von Kurzgeschichten, die kulturelle Brüche innerhalb der russischen Gesellschaft thematisieren, konnten die innerhalb der russischen Sprache existierenden Varietäten als Ursache von Missverständnissen bzw. gegenseitigem Nichtverstehen erkannt werden. (Anhang 6.22)

Die im Materialband vorgeschlagenen Texte (M2, M3, M4, M5) berücksichtigen die gemachte Erfahrung: Es ist leichter die eigene Erfahrung am Beispiel eines anderen Menschen oder einer literarischen Figur zu reflektieren. Durch den Einsatz der Kurzgeschichten konnten die *„Unterschiede zwischen Menschen ein- und derselben*

*Kultur*“ zwar aufgezeigt werden, um allerdings erfahrbar zu machen, dass diese manchmal „*gravierender sind als die zwischen Menschen verschiedener Kulturen*“ (Bredella 1999: 101), müssten reale Erfahrungen der Akzeptanz in der aufnehmenden Gesellschaft vorliegen. Es kann daher vermutet werden, dass die Ursachen für die Schwierigkeiten in diesem Teil der Unterrichtseinheit nicht nur in der Textwahl lagen, sondern auch in der gesellschaftlichen Einbettung der Migranten in der aufnehmenden Gesellschaft zu suchen sind.

### **3.2.6.2.3 Immigration nach Russland – Geschichte der Russlanddeutschen**

Im Unterrichtsabschnitt „Immigration nach Russland – Geschichte der Russlanddeutschen“ sollte die eingehende Behandlung der Geschichte dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Biographie als Teil einer historischen Entwicklung begreifen. Bei einer Wiederholung dieser Einheit sollten die hier benutzten zusammenfassenden Sachtexte und Quellentexte durch literarische Texte (M6, M7, M13) ergänzt werden, da dadurch Geschichte eher als subjektiv bedeutsam erlebt werden kann.

Am Beispiel der Geschichte der Russlanddeutschen wurden vier verschiedene Modelle des Umgangs mit einer nationalen Minderheit entwickelt werden: (begrenzte) Autonomie – Unterdrückung – Assimilierung – Integration ( Anhang 6.23). Diese vier Begriffe wurden von den Schülerinnen und Schülern inhaltlich definiert. (Anhang: 6.24). Sie dienen als Ausgangspunkt für die Diskussion über die Rolle der *russischen Welt* („Parallelgesellschaft“) in der deutschen Gesellschaft. Zu dem Thema „Ist die Schaffung einer *russischen Welt* in Deutschland Hindernis oder Hilfe für die Integration russischsprachiger Immigranten?“ (Anhang 6.25) wurden freie Aufsätze geschrieben. Dabei sind interessante Dokumente entstanden. Sie zeigen, dass die überwiegende Mehrheit dieser Schülerinnen und Schüler die *russische Welt* als Hilfe für die Integration begreift, die insbesondere beim Ankommen eine wichtige Stützfunktion übernimmt, aber auch für die Eltern und Großeltern Bindeglied mit der zurückgelassenen Heimat ist. Doch auch die junge Generation sucht in der russischen Gemeinschaft Verständnis und Unterstützung bei denen, die die gleiche Erfahrung teilen: „*Ich fand dort eine kleine Insel von Wärme... Ich wurde von solchen Aussiedlern, wie ich selber eine bin, aufgenommen.. Ich treffe dort solche Jungen und Mädchen wie ich eines bin, denen manchmal die Luft weg bleibt im rauen deutschen Alltag... Es hindert sie nicht, sich in diesem Land wohl zu fühlen.*“.(K). Zugleich erkennen die Schülerinnen und Schüler aber auch, dass bei einem „Missbrauch“, d.h. dem Rückzug in diese russische Gemeinschaft der Kontakt zur aufnehmenden Gesellschaft nicht entwickelt wird und diese dann auch hinderlich für die Integration ist.

#### **3.2.6.2.4 Emigrationsliteratur**

Bei der Beschäftigung mit Emigrationsliteratur verwandeln sich historische Zusammenhänge in persönliche Schicksale.

Die Interpretation literarischer Texte von im 20. Jahrhundert aus der Sowjetunion emigrierten Schriftstellern und Dichtern (M21-M32) wurde methodisch in Gruppenarbeit, Einzelarbeit und Gesprächen in der Klasse über die Texte und Schriftsteller geleistet. Ein wichtiger Gesichtspunkt war jeweils die Beziehung der Biografie des Autors zu seinem Werk ebenso wie die persönliche Beziehung der Schülerinnen und Schüler als Leser zu Werk und Autor. Die in den Gruppen erarbeiteten Kommentare und Interpretationen wurden in „Sammelbänden“ zusammengefasst.

Inhaltlich schließt die Bearbeitung der literarischen Texte an die Beschäftigung mit der Geschichte an, da jeder der emigrierten Autoren für sich die Frage nach Autonomie, Integration oder Assimilation individuell als Bewältigungsstrategie seines Migrationschicksals beantworten musste. Damit zeigen sie verschiedene Möglichkeiten Migration zu erleben: Ivan Bunin im Rückzug in den russischen Emigrantenzirkel in Frankreich, Vladimir Nabokov als integrierter, wenn auch nicht von allen geliebter Bestandteil der amerikanischen Kultur und Gesellschaft, Marina Cvetaeva als eine in beiden Gesellschaften heimatlose Dichterin. Schließlich Tatjana Tolstaja, die nach der Auflösung der Sowjetunion in die USA fährt, um dort zu arbeiten, ohne aber ihre Heimat Russland aufgeben zu müssen.

Zum Abschluss dieser Arbeit wurden auf zwei Pinwänden stichwortartig die Gründe für die Emigration der Schriftsteller und ihre Situation in der neuen Gesellschaft gesammelt und mit den Beweggründen für die Auswanderung der Schülerinnen und Schüler und ihrer Gefühlen in der neuen Gesellschaft verglichen (Anhang 6.26). Während sich die Gründe für die Auswanderung in beiden Gruppen stark unterscheiden, sind die in der Fremde erfahrenen Gefühle sehr ähnlich: Heimweh, Hilflosigkeit, sich fremd fühlen, Probleme mit der Sprache und der Mentalität. Die Freiwilligkeit der Ausreise und die theoretische Möglichkeit zur Rückkehr scheinen auf die akuten Gefühle wenig Einfluss zu haben.

#### **3.2.6.2.5 Auswertung des Projekts**

In einem abschließenden Auswertungsgespräch als fragebogengeleitetes Rundgespräch – dokumentiert als Gedächtnisprotokoll - wurde schließlich Bilanz gezogen.

14 der 25 Kursteilnehmer gaben an, dass ihnen der Bereich „Geschichte der Russlanddeutschen“ am besten gefallen habe, 11 bevorzugten das Thema „Emigrationsliteratur“ und eine Schülerin den Teilbereich „Sprache“. 3 Schüler sagten, das ganze Projekt habe ihnen nicht gefallen.

Die positive Bewertung des Geschichtsthemas wird damit begründet, dass dies die eigene Geschichte sei, die man kennen müsse, dass Neues erfahren wurde oder die Kenntnis der Geschichte detaillierter geworden sei. Auch wird emotionale Betroffenheit durch Identifikation mit der Generation der Großeltern, die Deportation und Unterdrückung erfahren haben, artikuliert.

Die Schülerinnen und Schüler, denen die Emigrationsliteratur besonders gefallen hat, führen als Gründe an, dass sie Neues dazu gelernt haben, dass ihnen die eigene kreative Arbeit beim Schreiben von Interpretationen und Kommentaren Spaß gemacht habe, dass Beschäftigung mit Literatur grundsätzlich Spaß mache.

Zu der zweiten Frage „Hat die Beschäftigung mit diesem Thema deine Beziehung zur Emigration bzw. Immigration verändert?“ nahmen nur zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler Stellung. Während einige die gesamte Fragestellung deutlich ablehnten, äußerten andere, dass das Thema sie zu sehr persönlich berührt habe, dass es Gedanken und Gefühle wieder hervorgeholt habe, die sie lieber vergessen hätten, dass es sie wieder an die erste schlechte Zeit in Deutschland erinnert habe. Einige fanden das Thema langweilig und uninteressant, da es zu lange und zu ausführlich behandelt worden sei.

Diese Äußerungen zeigen, dass es sich um ein sehr sensibles Thema handelt. Daher ist eine positive, vertrauensvolle Schüler-Lehrer-Beziehung und ein gutes Gruppenklima eine notwendige Voraussetzung. Es ist günstig, von historischen Ereignissen oder literarischen Texten auszugehen, um so zunächst einen Abstand zum unmittelbaren eigenen Erleben zu schaffen. Die Schülerinnen und Schüler müssen die Behandlung dieses Themas als einen Zugewinn an Wissen und Kompetenz erfahren, wie es ihrem Anspruch an Schule entspricht.

Es kann aus den vorliegenden Daten nicht geschlossen werden, ob die Schüler die Erkenntnisse und Erfahrungen mit diesem Thema subjektiv als Hilfe bei der Bewältigung ihrer Migrationserfahrung nutzen. Da aber viele Schülerinnen und Schüler von diesem Thema berührt worden sind, ist zu vermuten, dass es nicht einfach in Vergessenheit geraten wird. Die Intensität der Auseinandersetzung – selbst oder gerade da, wo sie kritisch war – ist sicherlich auch darauf zurückzuführen, dass sie in der Muttersprache der Schülerinnen und Schüler stattfand. Diese spielt für die

Reflexion eine wichtige Rolle, da hier keine Sprachbarriere zu überwinden ist und alle Differenzierungsmöglichkeiten sprachlich zur Verfügung stehen. Das belegen auch die Äußerungen zur Rolle der *russischen Welt*. Die Gruppe der russischsprachigen Schülerinnen und Schüler bildet auch in der Schule eine eigene Gemeinschaft, die als solche auch wahrgenommen wird. Sie kann einen Beitrag zur Integration leisten, wo sie emotionale Unterstützungsfunktion und Verstehenshilfe bei kulturellen Missverständnissen gewährt, während zugleich das gemeinsame Lernen mit den einheimischen Schülern in den Regelkursen möglich ist. Allerdings muss die Kooperation zwischen einheimischen und eingewanderten Schülerinnen und Schülern noch bewusster wahrgenommen und erweitert werden.

### **3.2.7 Transfer**

Die Unterrichtsreihe mit Textvorschlägen und Bearbeitungsmethoden ist übertragbar auf andere Russischkurse für Muttersprachler und wurde sowohl im Schulzentrum an der Bördestraße wie auch überregional bereits vorgestellt (Christ-Fiala 2004a). Das Interesse an dieser Thematik wird auch dadurch dokumentiert, dass die Humboldt-Universität Berlin die erarbeiteten Materialien in das Medienportal „Muttersprachler im Russischunterricht“ (Denisova 2005) aufgenommen hat. Die Thematisierung der Migrationserfahrung im muttersprachlichen Unterricht ist auch auf andere Gruppen von Migranten transferierbar. Die Auseinandersetzung kann in jedem Fall dazu beitragen, größere Klarheit über den eigenen Standpunkt in der aktuell geführten Debatte über die multikulturelle Gesellschaft bzw. die Existenz von „Parallelgesellschaften“ zu gewinnen.

Auch wenn es in diesem Fall nicht gelungen ist, scheint die Bearbeitung des „Zwischen-den-Sprachen-Lebens“ ein lohnendes Thema für ein gemeinsames Projekt mit einem Deutschkurs sowohl innerhalb als auch außerhalb des Profils für russischsprachige Muttersprachler. Die in unterschiedlicher Weise von den Schülerinnen und Schülern immer wieder thematisierte Distanz zur aufnehmenden Gesellschaft, weist darauf hin, wie wichtig es ist, Projekte zu initiieren, in denen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zusammen mit Einheimischen die Beziehung von Mutter- und Fremdsprache untersuchen, Literatur aus beiden Kulturen lesen und den historische Kontext gemeinsam diskutieren.

## **4 Reflexion und Perspektiven**

Entsprechend dem Antrag für das Projekt 156 wurden curriculare Elemente für den Unterricht mit Russischsprachigen in Form von Handreichungen und Unterrichtsmaterialien entwickelt und erprobt.

### **4.1 Wirkungen in der Schule**

Die Arbeit an dem Projekt hat in der Schule dazu geführt, dass der Umgang mit der untersuchten Schülergruppe innerhalb des Kollegiums stärker thematisiert wurde. Insbesondere unter den Fachlehrerinnen und Fachlehrern erhöhte sich die Sensibilität für den auch im Fachunterricht stattfindenden Spracherwerb und die Aufmerksamkeit für die eigene Vermittlungssprache. Dies werten wir als einen wichtigen Schritt auf dem Weg zur Deutschförderung als Querschnittsaufgabe aller Fächer.

Die Schule konnte sich mit diesem Angebot als Anlaufstelle für russischsprachige Seiteneinsteiger innerhalb Bremens profilieren. Das überregionale Interesse an der Behandlung des Themas ‚Migration‘ im Russischunterricht zeigt die Aktualität und Bedeutung des Themas. Die unterrichtlichen Vorschläge werden auch andernorts (Berlin; Hamburg) aufgegriffen.

Die Schulleitung hat die Vorschläge zum Fachsprachenunterricht in Zusammenhang mit der Einrichtung von Förderunterricht und der Ausarbeitung von Curricula für die Vorklassen mit Interesse entgegengenommen. Die Unterrichtsmaterialien werden im laufenden Unterricht bereits von den dort unterrichtenden Kolleginnen eingesetzt. Die Zusammenarbeit mit dem Koordinierungsgremium für Schulbegleitforschung konzentrierte sich auf die Rückkoppelungsgespräche, in die auch die Schulleitung mit einbezogen war.

### **4.2 Entwicklungsmöglichkeiten**

Wir vermuten, dass die Beschäftigung mit dem Thema ‚Migration‘ für die an dem Projekt beteiligten Schülerinnen und Schüler langfristig Wirkung haben wird, die aber erst bei einer späteren Evaluation festgestellt werden könnte. Auch wurde in der Laufzeit des Projekts nicht untersucht, in wie weit die Schülerinnen und Schüler in dem speziellen Angebot einen inhaltlichen Bezug der Kurse aufeinander erkennen und für sich nutzbar machen können. Eine solche Koordination hätte auch den allgemeinsprachlichen Deutschunterricht für Umsiedler im 11. Schuljahr sowie den Kurs ‚Englisch für Anfänger als zweite Fremdsprache‘ mit einzubeziehen. Als empfehlenswert stellt sich uns des weiteren der Einbezug des Grundkurses Geschichte dar, für den ein auf das Fach Geschichte bezogener Fachsprachenunterricht zu entwickeln ist.

Die Entwicklungsarbeit von konkreten Hilfen für den Unterricht stand eindeutig im Zentrum der Arbeit. Für die Reflexion theoretischer Ansätze stand sehr wenig Zeit zur Verfügung. Der Ansatzpunkt des Projektes hat sich als so komplex erwiesen, dass sich daraus weitere Projekte zur Untersuchung der Entwicklung von Mehrsprachigkeit und Integration ableiten lassen. Es ist daher anzustreben, Kontakt mit dem Modellversuch „Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (FörMig)“ aufzunehmen, in dessen Rahmen der Modellversuch „Sprachkompetenz und Selbstwirksamkeit“ beim Landesinstitut für Schule in Bremen angelaufen ist.

### **4.3 Veränderung der Rahmenbedingungen**

Mit Beginn des Schuljahres 2004/05 wurde in Bremen die Profiloberstufe eingeführt. Für das Schulzentrum an der Bördestraße gab dies die Möglichkeit, die oben beschriebenen Kurse für russischsprachige Migranten in das Profil ‚Russisch Muttersprachler‘ mit den Fächern Leistungskurs Russisch, Grundkurs Deutsch, Grundkurs Geschichte umzuwandeln. Dazu kommen als spezielles Angebot die Kurse Englisch für Anfänger und Fachsprache Deutsch (Jg. 11). Die Vorklassen sind als integrierter Bildungsgang in die Jahresplanung 2005/06 des Schulzentrums aufgenommen worden.

Durch die Profilbildung kann die enge Kooperation unter den Lehrkräften unterstützt werden, insbesondere wenn die zusätzlichen Stunden für Methodenunterricht im 11. und Projektunterricht im 12. Jahrgang gemeinsam genutzt werden. Für den 12. Jahrgang (2005/06) können die hier beschriebenen Erfahrungen mit dem Projekt ‚Migration‘ im Projektunterricht der Fächer Russisch, Deutsch und Geschichte aufgegriffen werden. Leitfragen für den Unterricht in diesem Profil können nach unseren Projekterfahrungen neben der Thematisierung des Umgangs mit Migration die Fragen „Wie lerne ich eine neue Sprache?“ und „Wie lerne ich einen neuen Gegenstand in einer neuen Sprache“ sein, also die Bewusstmachung von Erfolg versprechenden Strategien im Erwerb einer neuen Umgebungs- und Schulsprache.

Das entwickelte Profil für den Russischunterricht und für den durch Russisch gestützten Fachsprachenunterricht kann auch für Migranten (insbesondere Seiteneinsteiger) mit anderen Erstsprachen als Modell genutzt werden, um entsprechende Angebote zu entwickeln. Die Migrationsthematik und Migrationsliteratur sollten auch in den (Sach- bzw. Deutsch-) Unterricht einheimischer Schülerinnen und Schüler einbezogen werden. Entsprechende curriculare Weiterentwicklungen im Rahmen der Lehrerfortbildung können sich auf die im Projekt entwickelten Handreichungen und Materialien stützen.

#### **4.4 Bedeutung für die wissenschaftliche Diskussion**

Unter wissenschaftlichem Gesichtspunkt hat das Projekt für die Bereiche des Unterrichts in der Herkunftssprache, des interkulturellen Deutschunterrichts und des Lernens durch das Medium der Zweitsprache Deutsch speziell für die gymnasiale Oberstufe und damit jenseits der bisherigen Schwerpunktsetzung in der Sekundarstufe I curriculare Neuentwicklungen erbracht, die zu rezipieren sind. Damit haben sie die Verantwortung und die Befähigung auch des Gymnasiums für die Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache und anderer Herkunftssprache unterstrichen. Mit einer Einbeziehung des Englischunterrichts in das Profil kann das Schulzentrum zudem Entwicklungs- und Erprobungsort für die spezifische Konstellation von Russisch als Erst- und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen der Forschungen zum Tertiärspracherwerb werden.



## 5 Literatur

- Altrichter, H. / Posch, P. (1998): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn:  
Julius Klinkhardt
- Apeltauer, E. (1997): Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Berlin:  
Langenscheidt
- Baur, R. S. (1999): Die unbekanntenen Deutschen. Hohengehren: Schneider
- Baur, R.S. / Bäcker, I. / Wölz, K. (1993): Zur Ausbildung einer fachsprachlichen  
Handlungsfähigkeit bei Schülerinnen und Schülern mit der Herkunftssprache  
Russisch. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung: 4/ 1993: S.4-38
- Benholz, C. / Lipkowski, E. (2000): Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe  
des Unterrichts in allen Fächern. In: Deutsch lernen. Heft1/2000
- Binder, H. / Buhlmann, R. (1977): Hinführung zur mathematisch-  
naturwissenschaftlichen Fachsprache. Teil1: Mathematik. München: Hueber
- Bredella, L. (1999): Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In:  
Bredella, L. / Delanoy, W. (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht.  
Tübingen. S. 85-120
- Buhlmann, R. / Fearn, A. (1987): Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter  
besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen.  
Tübingen
- Büttner, Ch. / Kohte-Meyer, I. (2002): Am wichtigsten die Sprache... Erkundungen zur  
Bedeutung von Sprache im Migrationsprozess. Hessische Stiftung Friedens-  
und Konfliktforschung. HSK-Report 11/2002.
- Christ-Fiala, A. (2004a): Immigration nach, Emigration aus Russland bzw. der  
Sowjetunion. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis,  
4/2004, S.222 – 228
- Christ-Fiala, A. (2004b): Immigration nach und Emigration aus Russland. Eine  
Unterrichtseinheit. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 5/2004, S.358-364.
- Chrustaleva, N. (2003). Die psycho-soziale Situation russischer Emigranten unter  
besonderer Berücksichtigung der deutschen Spätaussiedler. In: Praktika.  
Forum für den Russischunterricht.1/2003, S. 11-13
- Demidow, I. (1999): Fachlernen im zweitsprachlichen Unterricht: Alltagssprache versus  
Fachsprache. In: Zielsprache Deutsch, H.49. 1999
- Denisova-Schmidt, E.: elena.denisova@rz.hu-berlin.de. <http://www2.hu-berlin.de/slawistik>

- Dobers, J. / Christ-Fiala, A. (2000): Konzept der Vorklasse am Schulzentrum Sek. II Bördestraße. Vorlage für ein Gespräch mit dem Senator für Bildung und Wissenschaft. Unveröffentlichtes Manuskript.)
- Dollnick, M.(1996): „Das Ganze nennt man Bergwerk“. Beispiele zu fachsprachlichen Problemen ausländischer Kinder. In: Deutsch lernen 2/1996: S.147-155
- Ertelt-Vieth, A. / Jetke, I. / Kriege, J. (2003): Russkij nemeц – portret sovremennika. Informationen und Einsichten für die Arbeit mit Aussiedlern im Russischunterricht. Teil 1 und 2. In: Praktika. Forum für den Russischunterricht. 1/2003 S.6-9; 3/2003 S.6-12
- Europäisches Sprachenportfolio - Schweizer Version 1999. Sprachenpass. Raster zur Selbstbeurteilung. [www.unifr.ch/ids/Portfolio/welcome-alt.html](http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/welcome-alt.html)
- Fluck, H.-R.: Didaktik der Fachsprachen. Tübingen: Narr 1992
- Fthenakis, W. E. / Sonner, A. / Thruß, R. / Walbinger, W. (1985): Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. München
- Fürstenau, S. / Gogolin, I. / Yagmur, K. (Hrsg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen in Hamburg. Münster
- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. München 2001
- Gogolin, I. (1998): Sprachen rein halten – eine Obsession. In: Gogolin, I./ List, G. / Graap, S.: Über Mehrsprachigkeit. Tübingen 1998
- Gogolin, I. (2001): Stellungnahme zum Unterricht in Migrantensprachen in deutschen Schulen. Hamburg.  
[www.werwis.uni-hamburg.de/Personal/Gogolin/unterricht.html](http://www.werwis.uni-hamburg.de/Personal/Gogolin/unterricht.html)
- Gogolin, I. / Yagmur, K. / Fürstenau, S. (Hrsg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen in Hamburg. Münster
- Kleinknecht-Strähle, U. (2001): Deutsche aus der ehemaligen Sowjetunion. Grundzüge ihrer Geschichte und Integration. In: Haus der Heimat des Landes Baden-Württemberg (Hrsg.): Zwischen Isolation und Integration: 50 Jahre Eingliederung in der Bundesrepublik Deutschland. Filderstadt: Weinmann
- Krumm, H.-J. (2004): Sprache und Integration. In: Ouetz, J. / Solmecke, G. (Hrsg.): Brücken schlagen. Dokumentation zum 20. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung. Frankfurt/Main 2003. Berlin
- Krumm, H.-J. (2001): Kinder und ihre Sprachen. Lebendige Mehrsprachigkeit. Wien

- Lachauer, U. (2002): Ritas Leute. Eine deutsch-russische Familiengeschichte.  
Hamburg
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW (2000): Sprachliches und fachliches Lernen – Förderung der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern. Verlag für Schule und Weiterbildung
- Lang, B. (2004): Mathematiklernen in der Fremdsprache. Aspekte zum Vorbereitungskurs Mathematik für die gymnasiale Oberstufe für Umsiedler. Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Zweiten Staatsprüfung für das Lehramt an öffentlichen Schulen. Bremen
- Luchtenberg, S. (1991): Fachsprachenunterricht für Migrantenkinder – in welchem Fach? In: Deutschlernen 4 /1991
- Luchtenberg, S. (1989): Überlegungen zur Bedeutung von Fachsprache für Migrantenkinder in Schule und Vorschule. Möglichkeiten und Schwierigkeiten. In: Internationale Zeitschrift für Fachsprachenforschung, -didaktik und –terminologie 2/1989. S.153-171
- Maier, H. / Schweiger, F. (1998): Mathematik und Sprache. Zum Verstehen und Verwenden von Fachsprache im Mathematikunterricht. Wien
- Niedrig, H. (2001): Länderbericht Bremen. In: Gogolin, I. (Hrsg.): Schulbildung für Kinder aus Minderheiten in Deutschland 1989-1999. Münster . S.127-156.
- Prediger S. / Schroeder, J. (Hrsg.) (2004): Mit der Vielfalt rechnen. In: Mathematik lehren. Heft 116. Friedrich-Verlag 2004
- Prediger, S. / Siebel, F. / Lengnick, K. (Hrsg.) (2002): Mathematik und Kommunikation. Darmstadt
- Römhild, R. (2002): Wenn die Heimat global wird. In: Die Zeit, Nr.12/2002, S.11
- Sachstandsbericht zur Umsetzung und Planung von Fördermaßnahmen. Vorlage G166 für die Sitzung der Deputation für Bildung am 7.2.2002: Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.
- Schneider, M. (2003): Muttersprachler im Russischunterricht als pädagogische Chance und komplexes Problem. In: Praktika. Forum für den Russischunterricht. 4/2003
- Schüler machen Zeitschrift. In: Stimme. Zeitschrift für In- und AusländerInnen im Lande Bremen.3-4/03, S. 18-20
- Senator für Bildung, Wissenschaft und Kunst der Freien Hansestadt Bremen. 1986.  
Rahmenrichtlinien und Kursleisten für das Grund- und Leistungsfach Russisch. Sekundarstufe II. Gymnasiale Oberstufe.
- Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen. 12.08.1992  
(gültig ab 1994). Richtlinien für die Anforderungen, Aufgabenstellung, Korrektur

und Bewertung in der schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung im Fach Russisch.

Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen. Informationsschreiben Nr. 67/2002: Sprachkurse für Seiteneinsteiger mit Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe (Vorkurs)

Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen. Informationsschreiben Nr. 120/2002: Maßnahmen zur Deutschförderung bei Migrantinnen und Migranten.

Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen. Verfügung Nr. 30/2004: Übergang auf die gymnasiale Oberstufe von Bewerberinnen und Bewerbern nicht deutscher Herkunftssprache

Stöltzing, W. (2005): Fachliches Lernen durch das Medium der Zweitsprache Deutsch. In: Leiprecht, R. (Hrsg.). Schule in der multikulturellen und pluriformen Gesellschaft Wochenschau-Verlag

Zydatiś, W. (2002): „Wasser ist Leben!“ – Integriertes Sach- und Sprachlernen im Fach Deutsch als Zweitsprache der Berliner Grundschule. In: Finkbeiner, C. (Hrsg.): Bilingualität und Mehrsprachigkeit. Hannover: Schroedel

#### **Literatur zur Unterrichtseinheit Leistungskurs Russisch**

Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klacc. č.1. Moskva: Drofa

Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klacc. č.2. Moskva: Drofa

Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klacc. č.1. Moskva: Drofa

Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klacc. č.2. Moskva: Drofa

Bunin, I. A. Tëmnye allei. Paris: Bookking International 1995

Frumkina, R.N.(2001): Psicholingvistika. Moskva

Genina, N. (2000): „Ja russkij by vyučil, tol'ko – za čto? . In: Seminar: Russkoe dvujazyčie. Meždunarodnyj seminar v Chel'sinki. 27.-29-10-2000. S.94

Gorelov, I.N. / Sedov, K.F. (1997): Ocnovy psicholingvistiki. Moskva

Istorija Rossii 1682 – 1861. (1998): Èksperimental'noe učebnoe posobie dlja srednich škol. Moskva: Terra

Istorija rossijskich nemcev v dokumentach. (1993): Moskva

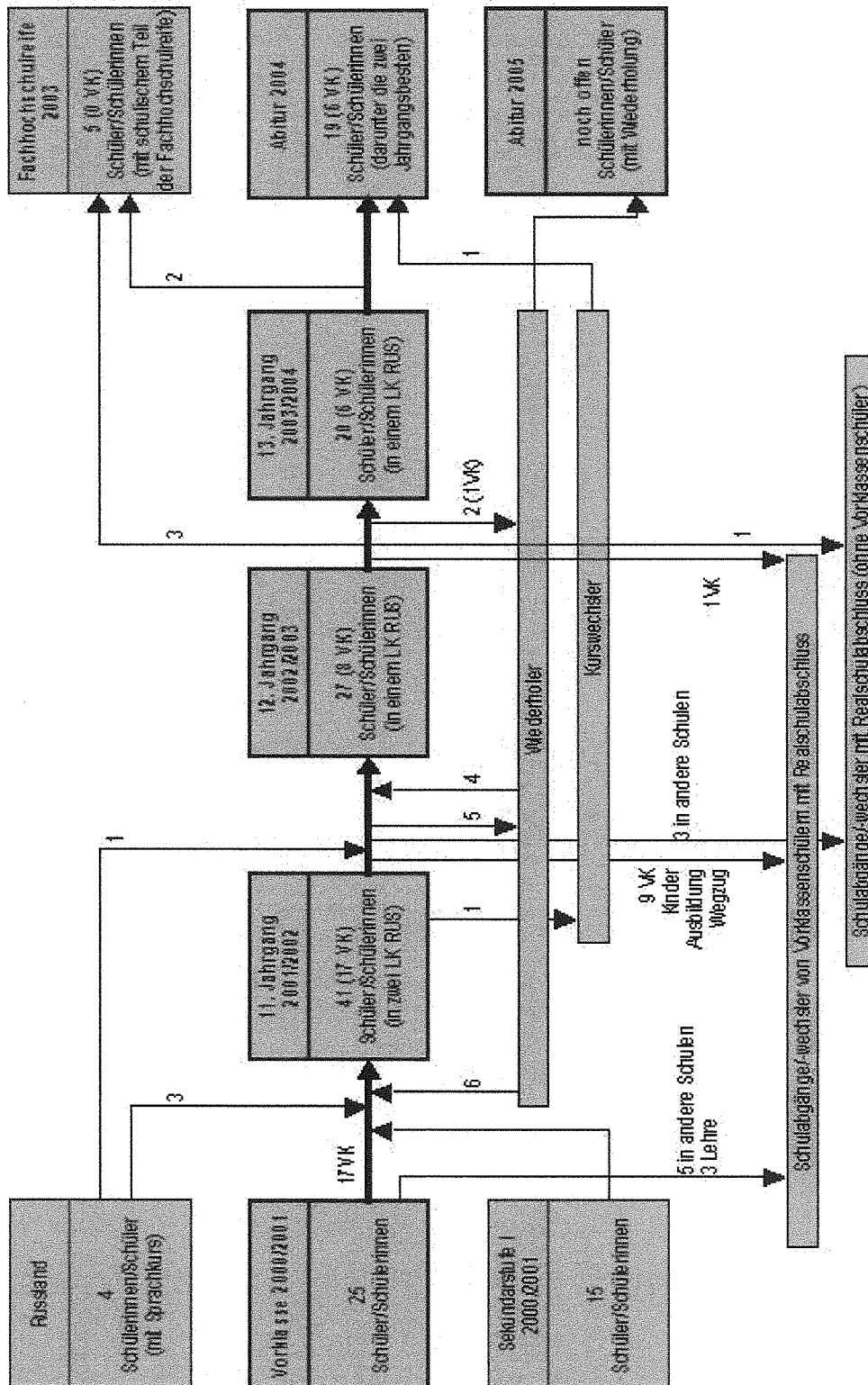
Orlova-Kopeleva, R. Dveri otkryvajutsja medlenno. Moskva 1994  
Paustovskij, K.G., Roždenie rasskaza. Moskva 1978  
Pil'njak, B. Nemeckaja istorija. Prideaux Press, Letchworth Herts England 1979  
Šukšin, V.M. Rasskazy. Moskva 1984  
Tolstaja, T. / Tolstaja, N. Sestry. Moskva: Izdatel'skij dom "Podkova". 1998  
Tolstoj, A. Petr I. Moskau 2004

#### **Literatur zum Fachsprachenunterricht**

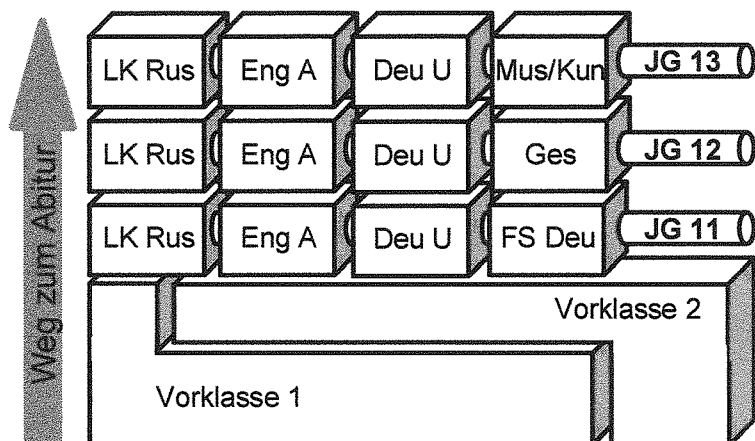
Dreyer, H. / Schmitt, R. (2001): Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik.  
Neubearbeitung in verschiedenen Sprachen. München: Hueber  
Emmerich, O. / Schütze, D. (1999): Arbeit mit Sachtexten. Unterrichtsmaterialien  
Bd.99. Oberstufenkolleg des Landes NRW. Bielefeld  
Hackenbroch-Krafft, I. (1996): Arbeitsstrategien im Umgang mit Sachtexten.  
Unterrichtsmaterialien Bd.52. Oberstufenkolleg des Landes NRW. Bielefeld  
Hackenbroch-Krafft, I. / Parey, E. (2004). Lesestrategien. Aktiv lesen. Methodentraining  
für die Arbeit mit Sachtexten. Paderborn: Schöningh  
Knobloch, J. (2003): Referate halten. Inhaltsangabe – Protokoll – Referat – Facharbeit.  
Lichtenau: AOL-Verlag  
Lodewick, K. (1999): DSH-Training. Texte aus Wissenschaft und Gesellschaft (nicht  
nur) zur Vorbereitung auf die DSH-Prüfung (Deutsche Sprachprüfung für den  
Hochschulzugang ausländischer Studienbewerber). Göttingen: Fabouda-  
Verlag  
Schäpers, W. / Lankes, P. (1997): Einblicke. Deutsch: Sprache und Literatur für die  
Sekundarstufe II. Darmstadt

## 6 Anhang

### 6.1 Schullaufbahnen von 2000/2001 bis 2003/2004



## 6.2 Besondere Kursangebot für Schülerinnen und Schüler mit der Erstsprache Russisch (Umsiedler)



**Das Schaubild verdeutlicht das schulische Angebot für russischsprachige Schülerinnen und Schüler.**

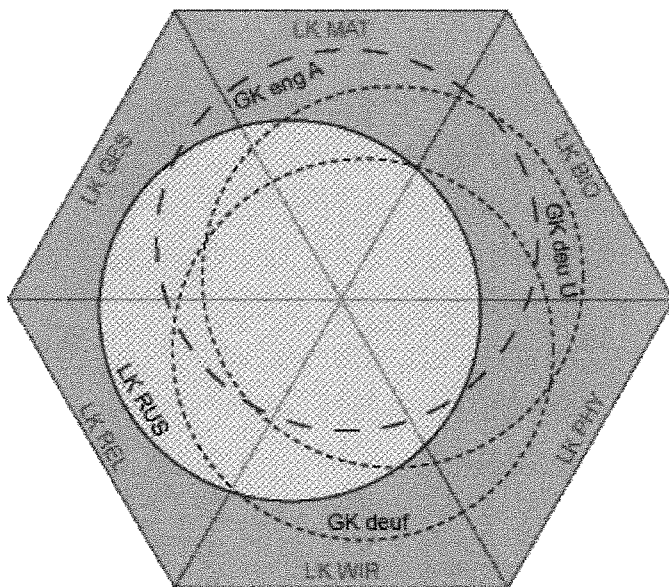
<i>LK Rus</i>	= <i>Leistungskurs Russisch</i>	<i>FS Deu</i>	= <i>Grundkurs Fachsprache Deutsch</i>
<i>Eng A</i>	= <i>Grundkurs Englisch für Anfänger</i>	<i>Ges</i>	= <i>Grundkurs Geschichte</i>
<i>Deu U</i>	= <i>Grundkurs Deutsch für Umsiedler</i>	<i>Kun / Mus</i>	= <i>Grundkurs Kunst oder Musik</i>

*JG = Jahrgangsstufe*

### 6.3 Übersicht Kursangebote (Oberstufe)

Die Abbildung zeigt, wie die speziell für die russischsprachige Lerngruppe angebotenen Kurse mit den allgemeinen Kursen überschneiden. Während die russischsprachigen Schülerinnen und Schüler im Leistungskurs Russisch und im Grundkurs Deutsch für Umsiedler unter sich sind, lernen sie in den Grundkursen Englisch Anfänger und Deutsch Fachsprache mit anderen Migranten zusammen. In den anderen Leistungs- und Grundkursen lernen sie mit den einheimischen Schülerinnen und Schülern gemeinsam.

Wie ebenfalls zu erkennen ist, nehmen nicht alle Teilnehmer des Leistungskurses Russisch automatisch auch die Grundkurse Englisch Anfänger und Deutsch für Umsiedler wahr, da sie bei längerem Aufenthalt in Deutschland bereits in den normalen Grundkursen unterrichtet werden.



LK MAT	=	Leistungskurs Mathematik
LK GES	=	Leistungskurs Geschichte
LK REL	=	Leistungskurs Religion
LK WIR	=	Leistungskurs Wirtschaft
LK PHY	=	Leistungskurs Physik
LK BIO	=	Leistungskurs Biologie

GK eng A	=	Grundkurs Englisch Anfänger
GK deu U	=	Grundkurs Deutsch Umsiedler
GK deuf	=	Grundkurs Deutsch Fachsprache (11. Jahrgang)



## 6.4 Beispiel für die Zusammensetzung einer Vorklassengruppe

Vorklasse 1; Juni 2004.

Gesamtzahl: 16 Schülerinnen und Schüler

### Einreise nach Deutschland:

2000:	1
2003:	14
Keine Angabe:	1

### Fluktuation:

#### Eintritt in die Vorklasse 1:

Ab	21.08.03 (Schuljahrsbeginn):	8
September	2003:	2
Oktober	2003:	2
November	2003:	3
Januar	2004:	1
März	2004:	4

#### Austritt:

Übergang in VK2: Januar 2004:	3
-------------------------------	---

### Herkunftsländer:

GUS (Russland, Kasachstan, Ukraine) :
Iran:
Rumänien :
Libyen:
Peru:

### Herkunftssprachen:

9 Russisch
4 Persisch
1 Rumänisch
1 Arabisch
1 Spanisch

### Schulbildung im Heimatland:

9 der 16 Schülerinnen und Schüler hatten in ihrem Heimatland einen Schulabschluss, der zur Zulassungsprüfung für eine Hochschule berechtigte, in Deutschland aber als nur als Realschulabschluss anerkannt wird, 6 hatten eine zehnjährige, einer eine neunjährige Schulausbildung abgeschlossen.

### Schulbesuch in Deutschland vor Eintritt in die Vorklasse:

Keiner hatte vor Eintritt in die Vorklasse eine Schule in Deutschland besucht.

### Besuch eines Sprachkurses in Deutschland:

10 Schülerinnen und Schüler hatten einen Sprachkurs bei einem freien Träger in Deutschland besucht.

### Vorkenntnisse Deutsch (bei Eintritt in die Vorklasse):

7 Schülerinnen und Schüler hatten keine Vorkenntnisse in Deutsch, 5 hatten in ihrem Heimatland 3 – 6 Monate Deutsch gelernt, 4 hatten Deutschunterricht in der Schule zwischen 5 und 7 Jahren bei unterschiedlicher Regelmäßigkeit, Häufigkeit und Qualität.

## 6.5 Struktur der Vorklassen

Vorklasse 1	Vorklasse 2
Schüler ohne oder mit geringen Deutschkenntnisse	Schüler mit Vorkenntnissen in Deutsch (Sprachkurs)
Größe: max. 15 Schüler	
Aufnahme von SchülerInnen während des ganzen Schuljahres	
Herkunftssprachen (2003/04): Überwiegend Russisch; außerdem: Arabisch, Rumänisch, Spanisch	Herkunftssprachen (2003/04): Russisch
Alter: 16 bis 20 Jahre	
Aufnahmebedingung: Schulabschluss, der in Deutschland als Realschulabschluss anerkannt ist.	
Stundentafel: 25 Wochenstunden (WS) Sprachunterricht Deutsch: 15 WS Fachsprache Mathematik: 4 WS Mathematik: 2 WS Fachsprache Gesellschaftswissenschaften 2 WS Darstellendes Spiel: 2 WS	Stundentafel: 25 Wochenstunden (WS) Sprachunterricht Deutsch: 15 WS Fachsprache Naturwissenschaften 4 WS Mathematik: 2 WS Fachsprache Gesellschaftswissenschaften 2 WS Darstellendes Spiel: 2 WS

## 6.6 Themen des Materialbandes: Mathematik und Fachsprache Deutsch

<b>Mathematisches Thema</b>	<b>Neu hinzukommende Textsorten</b>	<b>Neu hinzukommende grammatische Strukturen</b>
Zahlen / Zahlbegriffe	Darstellung	Aussagesätze
Grundrechenarten	Arbeitsanweisungen	Imperativ; Akkusativobjekt
Vorrangregeln	Regeln	Unpersönliche Sätze
Termumformung	Verbalisierung eines Lösungsweges	Nominalisierung mit Genitivattribut
Brüche	Verbalisierung	Passiv (Präs. 3.Pers. Sg/Pl.)
Klammern	Formulierung von Bedingungen	Konditionalsätze
Binomische Formeln	Beschreibung von Lösungswegen	
Gleichungen	Verbalisierung von mathematischen Verfahren	
Quadratische Gleichungen	Verbalisierung von mathematischen Verfahren	Instrumentalsätze: „Indem...“
Funktionsbegriff	Verstehen von Lehrbuchtexten	
Funktionsgleichungen	Formulierung von Zusammenhängen	
Lineare Funktionen	Formulierung von Voraussetzungen und Folgen	Tempora
Quadratische Funktionen	Verstehen von Anwendungsaufgaben	
Geometrie	Definitionen	Relativsätze

## **6.7 Mathematikcurriculum für die Vorklassen 1 und 2**

Die Themen sind so ausgewählt, dass sie eine Basis für den Sprachgebrauch der Oberstufe schaffen und grundlegende Themen wiederholen.

### **Curriculum für die Vorklasse 1**

- Zahlen und Mengen
- Bruchrechnen (Zähler/Nenner/Erweitern/Kürzen)
- Termumformungen und Klammerregeln
- Potenzrechnung
- Funktionsbegriff, Koordinatensystem und graphische Darstellung von Funktionen
- Lineare Funktionen und Kreisfunktion
- Quadratische Funktionen und quadratische Gleichungen

### **Curriculum für die Vorklasse 2**

#### Teil 1- Geometrie

- Schnittwinkel und Kongruenzabbildungen
- Längenverhältnisse von Strecken - Strahlensätze
- Flächensätze am rechtwinkligen Dreieck
- Berechnungen an Vielecken und am Kreis
- Berechnungen an Körpern
- Trigonometrie (Überleitung zu Teil 2)

#### Teil 2 - Spezielle Funktionen aus der Analysis

- Trigonometrische Funktionen
- Rationale Funktionen
- Umkehrfunktionen

#### Teil 3 - Modellierung von Wachstumsprozessen mit dem TI-92

- Lineares Wachstum
- Exponentielles Wachstum
- Exponentialfunktion

(Als Vertiefung: Beschränktes und logistisches Wachstum)

## 6.8 Präsentation einer Lösung

Präsentation der Lösung einer Aufgabe: Darstellung des Lösungsweges  
(als Plakat in die Klasse zu hängen)

Die Vorstellung einer Aufgabe an der Tafel gliedert sich in 4 Schritte. Jeder Schritt muss erklärt und gerechnet werden. Auch in Klausuren/Arbeiten müssen die Schritte einzeln kurz beschrieben werden. Zu den einzelnen Schritten können andere notwendige Verben ergänzt werden.

### 1. Die Aufgabenstellung nennen:

Die Aufgabe heißt: Berechne ...

oder:

Gesucht wird...

### 2. Die Ausgangslage erklären:

Gegeben ist ... / Gegeben sind ...

### 3. Das Vorgehen erklären:

Zuerst...

Dann ...

Ich berechne die Längenverhältnisse ...

Ich fasse die Terme zusammen ...

Ich dividiere ... durch ...

Ich kürze ... und ...

Ich ziehe die Wurzel aus ...

### 4. Das Ergebnis formulieren:

Daraus folgt:

Die Seite a verhält sich zu Seite b wie ...

Das Ergebnis heißt  $x = \dots$

## 6.9 Protokoll einer Mathematikstunde

**Wie gestalte ich ein  
Protokoll?**

Formaler Aufbau:

Protokoll vom <Datum>  
Mathematikunterricht Vorklasse 2  
Schulzentrum Bördestraße  
Protokollant: <Vorname Nachname>

**Thema der Stunde:  
Die Winkelfunktionen**

***Der Stundenablauf***

<Ab hier kommt das eigentliche Protokoll.>

***Neue Wörter***

<hier werden neue Wörter angeführt und kurz erklärt>  
Die neuen Wörter werden von der Tafel abgeschrieben

Wichtige Punkte:

- Das Protokoll soll nicht nur aus einer Tafelmitschrift bestehen.
- Das Protokoll ist sprachlich ausformuliert.
- **Leitgedanke:** Ein in der Stunde nicht anwesender Mitschüler kann durch das Lesen des Protokolls den Stundenverlauf nachvollziehen.
- Es werden nur wenige Abkürzungen verwendet.

## 6.10 Beispiele von Schülerprotokollen

Formblatt Protokoll

Datum: 6.11.03.	Protokollant: Alexander Schlese
Thema der Stunde: Satz des Pythagoras.	
Stundenablauf: Zuerst suchten wir neue Wörter aus. Dann erklärte uns Frau Lang den Satz des Pythagoras. Danach rechnen wir den Kathetensatz mit der Hilfe unserer Lehrerin. Nach der ersten Pause versuchten wir selbst den Kathetensatz zu rechnen. Am Ende bekamen wir unsere Hausaufgabe.	
Neue Wörter: der Flächeninhalt, e - площадь die Raumdiagonale - выпт. диагональ Satz des Pythagoras - теорема Пифагора die Körperhöhe - высота тела der Quader - параллелепипед die Seitenfläche - площадь стороны	

Formblatt Protokoll

Datum: 10.11.2003	Protokollant: Alex.Sandt. Paulov
Thema der Stunde: Geometrische Figuren.	
Stundenablauf: Heute haben wir unsere Vokabeltest wieder zurück bekommen und wir haben über die Fehler darüber gesprochen. Dann hat uns Frau Lang das neue Thema erklärt. Sie hat uns die geometrische Figuren auf der Tafel gezeichnet. Wir haben die zweidimensionalen und dreidimensionalen geometrischen Figuren besprochen. Am Ende der Stunde haben wir Hausaufgabe gestellt in dem wir 2 zweidimensionale und 5 dreidimensionale geometrische Figuren <del>zeichnen</del> zeichnen und beschreiben müssen.	
Neue Wörter: der Spezialfall das Fünfeck das regelmäßige Fünfeck das stumpfwinklige Dreieck das gleichschenkelige Dreieck die Raute der Drachent. das Trapez Was ist ein Oktaeder? der Tetraeder, der Oktaeder der Trapezoid, der Pentagondodekaeder das gleichschenkelige Trapez der Rhombus die Deckfläche die Seitenfläche.	

## 6.11 Methoden zum Fachsprachenerwerb und zum Mathematiklernen unter besonderer Berücksichtigung des sprachlichen Lernens

- **Arbeit am Wortschatz:**
  - Erkennen und Kennzeichnen neuer Wörter
  - Erklärung neuer Vokabeln
  - Systematisches Festhalten an der Tafel mit grammatischen Merkmalen
  - Erschließung des Wortschatzes durch ein zweisprachiges Lexikon
  - Vokabelheft führen
  - Lernkartei für Vokabeln: Partnerarbeit, Stationenlernen, Modifikationen der „Milling“-Methode, Wortpantomime
- **Grammatische Strukturen**
  - Kontrastierung bzw. Parallelisierung grammatikalischer Strukturen in Erst- und Zweitsprache.
- **Übersetzung** als Sicherung des vollen Textverständnisses beim mathematischen Vorgehen.
- **Mathematische Arbeitsblätter:**
  - Das Protokoll
  - Lösungspräsentation an der Tafel
  - Lösungen von Gruppenaufgaben in Form von Plakaten
  - Stationenlernen / Lerntisch
  - Tutorensysteme

Eine ausführliche Darstellung dieser Methoden findet man in Lang 2004 sowie in dem zu diesem Schulbegleitforschungsprojekt gehörenden Materialband „Mathematik und Fachsprache Deutsch“.



## 6.12 Beispiel einer Mathematikarbeit

$$b) \begin{cases} y = -4x + 23 \\ y = 3x - 12 \end{cases}$$

Ich löse das Gleichungssystem mit Hilfe des Gleichsetzungsverfahrens

$$-4x + 23 = 3x - 12$$

$$-7x = -35 \quad | : (-7)$$

$$x = 5 \quad \checkmark$$

$$y = -4 \cdot 5 + 23 = 3 \quad \checkmark$$

Die Lösungsmenge ist

$$L = \{5; 3\} \quad \checkmark$$

$$c) \begin{cases} -x + 6y = 8 \\ 4x + 3y = -5 \end{cases} \quad | \cdot 2$$

$$-x + 6y = 8$$

$$8x + 6y = -10$$

$$-9x = 18 \quad | : -9$$

$$x = -2 \quad \checkmark$$

$$2 + 6y = 8$$

$$6y = 8 - 2$$

$$6y = 6 \quad | : 6$$

$$y = 1 \quad \checkmark$$

Die Lösungsmenge ist

$$L = \{-2; 1\} \quad \checkmark$$

überprüft

Ich multipliziere die ~~erste~~ <sup>zweite</sup> Gleichung mit 2.

Ich subtrahiere die <sup>mit 2</sup> zweite Gleichung von ~~der~~ <sup>der</sup> ersten Gleichung.

Ich löse das Gleichungssystem mit der Hilfe Additionsverfahrens.

Ich bestimme  $x$ . Ich dividiere 18 durch -9. Es ist -2.

Ich setze -2 in die erste Gleichung ein.

an Gleichung

Ich dividiere 6 durch 6 und bestimme  $y$ . Es ist 1.

$$\begin{array}{r} 23 \\ -24 \\ \hline \end{array}$$

96%

A J

5.11.03

## 6.13 Evaluation des gemeinsamen Unterrichts Mathematik und Fachsprache

### Evaluationsbogen II

Vorklasse 1

Zeitraum: Schuljahr 2003/04

Juni 2004

Abgegebene Fragebögen: 13

### Zur Verbindung von Mathematik und Fachsprachenunterricht

1. Ich finde es hilfreich, wenn beide Lehrer gemeinsam unterrichten

sehr	10	3	0	0	0	überhaupt nicht
------	----	---	---	---	---	--------------------

2. Die im Mathematikunterricht besprochenen Themen waren mir

sehr gut bekannt	3	6	3	1	0	überhaupt nicht bekannt
---------------------	---	---	---	---	---	-------------------------------

3. Der Fachsprachenunterricht hat mit geholfen, im Mathematikunterricht:

a) den Wortschatz zu verstehen

sehr geholfen	10	3	0	0	0	überhaupt nicht geholfen
------------------	----	---	---	---	---	--------------------------------

b) Sätze und Satzzusammenhänge zu verstehen

sehr geholfen	8	3	0	1	0	überhaupt nicht geholfen
------------------	---	---	---	---	---	--------------------------------

1 Enthaltung

c) Aufgaben an der Tafel selber zu erklären

sehr geholfen	6	5	1	0	0	überhaupt nicht geholfen
------------------	---	---	---	---	---	--------------------------------

1 Enthaltung

## 6.14 Selbsteinschätzung des Sprachstandes am Anfang des 11. Jahrgangs

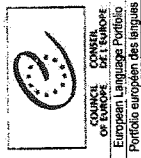
Um diese Schule erfolgreich abzuschließen, brauche ich gute Kenntnisse der deutschen Sprache. (Schuljahr 2003/04. Abgegebene Bögen: 16)

Was kann ich gut?		Was muss ich noch lernen?	
Lernen	1	Wörter	9
Sprachen lernen	1	Fachbegriffe	1
Zuhören	1	Zuhören	1
Richtig schreiben	3	Rechtschreibung	3
		Texte schreiben	2
Verstehen	2		
Diskutieren, sprechen	2	Diskutieren, Sprechen	1
Lesen	1		
Grammatik	1	Artikel, Satzbau, Endungen, Passiv	1
Referate halten	1		
Übersetzen	1		
Nichts	2	Alles	2
Kann ich nicht einschätzen	1	Deutsch wie Muttersprache	2




Was kann und will ich tun, um meine Deutschkenntnisse zu verbessern?	
Vokabeln lernen	4
Literatur lesen	4
Sprechen / Sprechen üben	5
Texte schreiben	3
Grammatik lernen	3
Vokabeltests schreiben	2
Hausaufgaben machen	2
Systematisch lernen	1
Zuhören	1
Regelmäßiger Schulbesuch	3
Fernsehen	1

Welche Hilfe erwarte ich von meiner Lehrerin?		Welches Verhalten erwarte ich von meinen Mitschülern?	
Allseitige Hilfe	3	Ruhe	5
Zwei Mal erklären	2	Unterstützung	4
Mehr Erklärungen	6	Zusammenarbeit	3
Intensivere Arbeit	1	Fleiß	3
Interessante Arbeit	1	Akzeptanz	3
Viele neue Themen	1	Verstehen	2
Dass sie mir etwas beibringt	1		
Dass sie mir Hoffnung macht	1		

# 6.15 Europäischer Referenzrahmen



## Raster zur Selbstbeurteilung

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<b>Verstehen</b>  Hören	Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Familie oder auf konkrete Dinge um mich herum beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.	Ich kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z. B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, Einkäufen, Arbeit, nähere Umgebung). Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen.	Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann vielen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessensgebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, wenn mir das Thema einigermaßen vertraut ist. Ich kann an Fernsehern die meisten Nachrichtensendungen und aktuellen Reportagen verstehen, sofern Standardprache gesprochen wird.	Ich kann längere Redebeiträge folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind. Ich kann ohne allzu große Mühe Fernsehsendungen und Spielfilme verstehen.	Ich habe keinerlei Schwierigkeiten, gesprochene Sprache zu verstehen, gleichgültig ob "live" oder in den Medien, und zwar auch, wenn schnell gesprochen wird. Ich brauche nur etwas Zeit, mich an einen besonderen Akzent zu gewöhnen.
<b>Sprechen</b>  An Gesprächen teilnehmen	Ich kann mich auf einfache Art verständigen, wenn mein Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder anders zu sagen, und mir dabei hilft zu formulieren, was ich zu sagen versuche. Ich kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um unmittelbar notwendige Dinge und um sehr vertraute Themen handelt.	Ich kann mich in einfachen, routinemässigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht. Ich kann ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen, verstehe aber normalerweise nicht genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.	Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Ich kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen.	Ich kann mich so spontan und flüssig verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist. Ich kann mich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und meine Ansichten begründen und verteidigen.	Ich kann mich spontan und flüssig ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Ich kann die Sprache in gesellschaftlichen und beruflichen Leben wirksam und flexibel gebrauchen. Ich kann meine Gedanken und Meinungen präzise ausdrücken und meine eigenen Beiträge geschickt mit denen anderer verknüpfen.	Ich kann mich mühelos an allen Gesprächen und Diskussionen beteiligen und bin auch mit Redewendungen und umgangssprachlichen Wendungen gut vertraut. Ich kann flüssig sprechen und auch feine Bedeutungsnuancen genau ausdrücken. Bei Ausdruckschwierigkeiten kann ich so reibungslos wieder ansetzen und unformulieren, dass man es kaum merkt.
<b>Schreiben</b>  Schreiben	Ich kann eine kurze einfache Postkarte schreiben, z. B. Feiertagsgrüsse. Ich kann auf Formularen, z. B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.	Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben, persönlich ganz einfache Informationen in Briefen schreiben, z. B. um mich für etwas zu bedanken.	Ich kann über Themen, die mir vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann persönliche Briefe schreiben und dann von Erfahrungen und Eindrücken berichten.	Ich kann über eine Vielzahl von Themen, die mich interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Ich kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Ich kann Briefe schreiben und dann die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.	Ich kann mich schriftlich klar und gut strukturiert ausdrücken und meine Ansicht ausführlich darlegen. Ich kann in Briefen, Aufsätzen oder Berichten über komplexe Sachverhalte schreiben und die für mich wesentlichen Aspekte hervorheben. Ich kann in meinen schriftlichen Texten den Stil wählen, der für die jeweiligen Leser angemessen ist.	Ich kann klar, flüssig und stilistisch dem jeweiligen Zweck angemessen schreiben. Ich kann anspruchsvolle Briefe und komplexe Berichte oder Artikel verfassen, die einen Sachverhalt gut strukturiert darstellen und so dem Leser helfen, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken. Ich kann Fachtexte und literarische Werke schriftlich zusammenfassen und besprechen.

## 6.16 Anleitung zur Analyse der eigenen Fehler

Wenn du eine Klausur oder schriftliche Hausaufgabe zurückbekommen hast, analysiere bitte deine Fehler nach diesem Muster:

Die Fehler, die du gemacht hast, sind am Rand gekennzeichnet:

**R = Rechtschreibfehler** (Groß- und Kleinschreibung; Getrennt- und Zusammenschreibung; kurze und lange Vokale; Doppelkonsonanten u.a.)

**Gr = Grammatikfehler** (falscher oder fehlender Artikel, Endungen, falscher Fall nach einem Verb oder einer Präposition u.a.)

**W = Wortfehler** ( das gewählte Wort hat eine andere Bedeutung oder passt nicht ganz in dem Zusammenhang)

**S = Satzgliedstellung** ( die Satzglieder stehen nicht in der richtigen Reihenfolge)

**Gehe den Text deiner Klausur bzw. Hausaufgabe durch und suche**

1. **R – Rechtschreibfehler.** Schreibe die **Wörter** richtig auf und überprüfe, welche Art von Fehlern du häufig machst, z.B. Großschreibung.  
Wenn du viele Fehler bei der Groß- und Kleinschreibung machst, dann achte bei **allen** schriftlichen Aufgaben, die du machst auf die Groß- und Kleinschreibung.  
Lies dir die Regeln für die Groß- und Kleinschreibung noch einmal durch
2. **Gr – Grammatikfehler.** Schreibe den **Satz** richtig auf und überprüfe, welche Fehler du häufig machst, z.B. Artikelfehler.  
Achte nun bei **allen** schriftlichen Aufgaben auf die Artikel.
3. **W – Wortfehler.** Schlage die Bedeutung des Wortes im Wörterbuch nach und notiere es mit der richtigen Bedeutung in deinem **Vokabelheft**.
4. **S – Satzgliedstellung.** Schreibe die Wörter in der richtigen Reihenfolge auf. Lies dir den Satz mehrmals in der richtigen Form **laut** vor.  
Lies dir die Regeln zur Satzgliedstellung noch einmal durch. Wenn du viele S-Fehler machst, achte in Zukunft besonders auf die richtige Satzgliedstellung.

Zähle zum Schluss, welche Art von Fehlern du besonders häufig machst. Jetzt weißt du, worauf du dich in nächster Zeit besonders konzentrieren musst. Bei der nächsten Klausur oder schriftlichen Hausaufgabe kannst du überprüfen, ob du nun bereits weniger Fehler dieser Art machst.

## 6.17 Themen und Texte des Fachsprachenunterrichts im Jahrgang 11

### Themen und Texte des Fachsprachenunterrichts Jahrgang 11

#### 1. Halbjahr

- Arbeitsanweisungen verstehen (Operatoren) mit Übungen
- Phonetische Übungen: Umlaute, lange und kurze Vokale.
- Versuchsprotokoll für naturwissenschaftliche Versuche
- Beschreibung eines Diagramms([www.teachsam.de/arb/arb\\_diag\\_5.htm](http://www.teachsam.de/arb/arb_diag_5.htm))
- Fachtext Chemie „Kern- und Elektronenhülle“: Logische Struktur erkennen: Bedingung und Folge, Schlussfolgerungen, Einschränkungen
- Fachtexte Physik: Basisthema Strom: Aktiv- / Passiv-Umformung; Substantivierung; Genitivattribute
- Erläuterung von Begriffen: Energieformen
- Fachtext Wirtschaftslehre: Merkmale der sozialen Marktwirtschaft: Terminologie, Mindmap als Strukturierungshilfe
- Text: „Der Mensch im Netz“: Wortschatz; Textstrukturierung; Zusammenfassung schreiben; Entschlüsseln von Partizipialkonstruktionen und Ersatz durch Relativsätze; Übungen zum Paraphrasieren. (Lodewick S.8-10)

#### 2. Halbjahr

- Text: Schlaf- und Traumphasen: Wortschatz, Paraphrasieren, Zusammenfassen, Strukturieren, Diagramme beschreiben, Entschlüsseln komplexer Satzstrukturen (Links- und Rechtsattribute). (Lodewick S.26-31)
- Zitate, Quellenangaben, Literaturhinweise. (Hackenbroch-Krafft S.32-37)
- Texte markieren: Schlüsselwörter, Absätze, Überschriften. (Schäpers S.62/63)
- Texte zur geschlechtsspezifischen Erziehung, zum Rollenverhalten von Männern und Frauen. (Emmerich S.24-30; Schäpers S.60)
- Texte zum Thema Gehirn, Bewusstsein, Sprache. (Lodewick, S.70-73, 151)
- Vorbereiten, Halten und schriftliche Ausarbeitung eines Referats. (Knobloch S.24-35)
- Text: Die Informationsgesellschaft. (Emmerich S. 79-82)
- Text: Globalisierung. (Emmerich S.87-90)
- Debatte: Pro und contra zu Studiengebühren. (Emmerich S.63-65)

## 6.18 Evaluation zum Fachsprachunterricht am Ende des Jahrgangs 11

Schuljahr 2003/04. Abgegebene Fragebögen: 15.

08.06.2004

Kreuze bitte auf einer Skala von 1 – 5 an, wie sich deine Deutschkenntnisse im vergangenen Schuljahr verbessert haben:

### 1. Wortschatz

sehr      3            5            4            3            0            gar nicht

### 2. Rechtschreibung

sehr      2            7            3            3            0            gar nicht

### 3. Flüssiges spontanes Sprechen

sehr      1            5            7            2            0            gar nicht

### 4. Grammatische Richtigkeit beim Schreiben

sehr      2            6            4            3            0            gar nicht

### 5. Verstehen von Fachtexten im Fachunterricht

sehr      3            4            8            0            0            gar nicht

### 6. Verstehen des Lehrers im Fachunterricht

sehr      5            4            5            1            0            gar nicht

Der Fachsprachenunterricht hat mir geholfen

### 7. Fachtexte besser zu verstehen

sehr      3            6            4            2            0            gar nicht

### 8. Schwierige Sätze selbst zu entschlüsseln

sehr      1            4            8            2            0            gar nicht

### 9. Eigene Texte zu schreiben (Klausuren/Hausaufgaben)

sehr      4            4            6            1            0            gar nicht

### 10. Mich mündlich im Fachunterricht zu beteiligen

sehr      3            2            5            5            0            gar nicht

### Freie Antworten

Bitte schreibe kurz mit eigenen Worten auf:

Im Fachsprachenunterricht fand ich gut, ...

vielfältige Texte mit entsprechendem Wortschatz	9
Möglichkeit zur Nachfrage/Erklärung	4
Atmosphäre (keine Angst)	2
Diskussion/freies Sprechen	4
Engagement der Lehrerin	1
Hören	1
aktuelle Themen	1
Einsatz der Muttersprache	1
Zusammenfassungen	1
Schreiben	1

Im Fachsprachenunterricht fand ich nicht gut, ...

Langweilig	6
Zu wenig Grammatik	2
Zu wenig Gruppenarbeit	2
Texte nur für manche interessant	2
Fachtexte	1
Schwierige Hausaufgaben	1
Texte zu schwierig	1
Arbeit für sich allein	1
Zu laut	1

Meine Vorschläge für Fachsprachenunterricht sind:

Mehr schriftliche und mündliche Aufgaben	4
Mehr Grammatik	3
Mehr interessante Themen	3
Spiele für Wortschatz	2
Kreativere Methoden	1
Mehr Fachtexte	1
Freies Sprechen	1
Bücher lesen	1
Texte nacherzählen	1

Der Kurs Fachsprache Deutsch soll in Zukunft stattfinden

im Jahrgang 11: Ja: 15

Nein :0



## 6.19 Zusammensetzung des Leistungskurses Russisch

Leistungskurs Russisch für Muttersprachler, Jahrgang 12, Kurszusammensetzung Mai 2003  
Abgegebene Fragebögen: 25

Alter der Schülerinnen und Schüler		Sie leben in Deutschland seit	
Geburtsjahrgang	Anzahl der Schüler	Einwanderungsjahr	Anzahl der Schüler
1981	4	1995	1
1982	13	1997	6
1983	7	1998	5
1984	1	1999	8
Durchschnittsalter: 20 Jahre		2000	4
Durchschnittl. Aufenthaltsdauer: 4,2 Jahre		2002	1

Die Schülerinnen und Schüler kommen aus:

Herkunftsland	Anzahl der Schüler	Schulbildung im Herkunftsland	Anzahl der Schüler
Russland	14	Abgeschlossen (10-12 Jahre)	13
Kasachstan	8	Nicht abgeschlossen (6-10 Jahre)	12
Ukraine	3	Begonnenes Studium (1-3 Semester)	6
Weißrussland	1		
Zu den Russlanddeutschen zählen sich 22			

Gründe für die Wahl des Schulzentrums Bördestraße(Mehrfachnennungen möglich)	Anzahl der Schüleräußerungen
Angebot der Vorklassen	8
Angebot Leistungskurs Russisch	20
Angebot Grundkurs Englisch für Anfänger	1
Schule nahe am Wohnort	5
Freunde in der Schule	5

Information über das Angebot des SZ Bördestraße erhielten die Schülerinnen und Schüler	Anzahl der Schülerinnen und Schüler
vom Senator für Bildung und Wissenschaft	1
von der vorher besuchten Schule	3
vom Arbeitsamt	4
von Freunden und Bekannten	11
von Verwandten	5
Keine Angabe	1

## **6.20 Übersicht über den Kursverlauf**

Genaue Angaben über die eingesetzten Texte in: Christ-Fiala 2004b: 363/364)

### **1. Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation – Muttersprache und Fremdsprache**

1.1. Arbeitsblatt Assoziationen: Was verbinde ich mit Russisch? – Was verbinde ich mit Deutsch ?

1.2. Sprachen lernen – Sprachen verlieren

Gespräch über Methoden des Spracherwerbs; Bedeutung der gegenständlichen und sinnlichen Erfahrung für das Sprachenlernen; Verlust der Muttersprache.

1.2.1. Sprachnorm und Sprachvarianten – Missverständnisse und Nichtverstehen verursacht durch kulturelle Brüche.

### **2. Immigration nach Russland**

2.1. Ausländer in Russland

Textvergleich von Sachtext (Geschichtsbuch) und literarischem Text

2.2. Die Geschichte der Russlanddeutschen

Der darstellende Text wird durch Quellentexte punktuell näher beleuchtet. Die Schüler erarbeiten parallel eine Zeitleiste.

Darstellung der Begriffe Autonomie – Assimilation – Integration als Schaubilder

2.3. Die Russlanddeutschen in Deutschland

Thematisierung der persönlichen Schicksale der Schüler und ihrer Erfahrungen

Freier Aufsatz zum Thema „Ist die Schaffung einer „Russischen Welt“ in Deutschland Hindernis oder Hilfe für die Integration russischsprachiger Immigranten?“

### **3. Emigrationsliteratur**

Diskussion zum Thema „Vaterland“ – „Heimat“, Unterdrückung – Freiheit als Parameter für Entscheidungen zur Emigration während der Zeit der Sowjetunion.

Arbeit in Kleingruppen: Gemeinsame Erörterung ausgewählter Texte.

Zusammenstellen eines Sammelbandes mit den in der Gruppe geschriebenen Interpretationen, Kommentaren und Kritiken zu den Texten.

### **4. Abschlussdiskussion**

Erstellung einer Wandzeitung über die Ursachen und Beweggründe für die Emigration früher und heute. Diskussion über Ähnlichkeiten und Unterschiede.

## 6.21 Assoziationen zur russischen und deutschen Sprache

Kategorien	Russisch wird assoziiert mit	An za hl	Deutsch wird assoziiert mit	An za hl
Gefühl der Zugehörigkeit und Vertrautheit	Vertraut; Kindheit; Heimat	20	Offizielle Amtssprache; fremd; Fremdsprache; „Ich werde niemals Deutsche sein“ 2.Muttersprache	10          2
Ausdrucks- möglichkeiten	Unbegrenzt Gefühle; Gedanken	18	Begrenzt	2
Umgangssprach- liche Funktion	Wichtig für Kommunikation „Russischsprechende verstehen einander immer und überall“	8	Notwendig für das Überleben im Alltag Probleme bei der Kommunikation;	14       3
Klang und Schönheit	Fröhlich, klangvoll; angenehm, melodiös schön; elegant, klar	8	Klirrend, hart; schneidend; unangenehm schön und klangvoll	5    2
Bedeutung der Sprache	Sprache des größten Landes der Welt; unnötig;	2  2	Für Kommunikation in Westeuropa notwendig	3
Komplexität	Schwierig; reich; leicht	4  2	Schwierig „ Wir beherrschen sie nicht und das wird noch lange so bleiben“	15
Probleme	Vergessen des Russischen	3	Akzent	22

## 6.22 Schüleraufsätze zur Interpretation der Kurzgeschichte „Raskas“ von V. Šukšin.

Thema: Missverständnisse durch kulturelle und soziale Unterschiede

Fragestellung: Worin besteht der Konflikt zwischen Ivan Petin und dem Redakteur der Zeitung? Achten Sie auf die Sprache.

T.:

*„Die Hauptperson in dieser Geschichte wird als „halbkultivierter“ Mensch“ dargestellt, betrachtet aus der Sicht des Redakteurs. Die „Halbkultiviertheit“ Ivans zeigt sich in dem Moment, wo er sich entscheidet an die Zeitung zu schreiben, wie – wie ihm scheint – viele andere Menschen, die schreiben, wie sie gekränkt wurden wegen nichts, d.h. aus seiner Sicht hält er es für eine gute Möglichkeit sich zum ersten Mal auszusprechen, seine Gefühle zu zeigen, worüber der Redakteur einfach nur lacht. Ivans Bildung reichte nicht aus, er beherrschte die Normen der Literatursprache praktisch nicht, weswegen letzten Endes der Konflikt entsteht. Der Redakteur lacht nicht nur über diese Geschichte, sondern mehr über die Ungebildetheit dieses Menschen. Und nachdem er erfahren hatte, dass es die Geschichte Ivans ist, den er ja kannte, versuchte er seinen Spott zu verstecken und ihn davon zu überzeugen, dass ihm das nichts bringt, dass er einfach nicht ernstgenommen werden wird. Darauf reagiert Ivan gekränkt, packt seine Erzählung ein und geht einfach weg, ohne dem Redakteur weiter zuzuhören. Er ist es müde nicht verstanden zu werden“.*

L.

*„In dem Konflikt zwischen I. Petin und dem Redakteur der Zeitung spielte die Sprache eine große Rolle. Zwei Menschen verstanden sich gegenseitig nicht wegen der Benutzung von zwei absolut unterschiedlichen Arten von Sprache: der Literatursprache (Hochsprache), die vom Redakteur benutzt wurde und der einfachen Volkssprache, die vom Vertreter des Volkes, d.h. der Hauptperson der Erzählung, gebraucht wurde.“*

A.

*„In seiner Erzählung zeigt V. Šukšin unmittelbar den Konflikt zwischen der einfachen (Arbeiter-) Klasse und der Intelligenz. Die „Intelligenz“, in diesem Fall in Person des Redakteurs der Zeitung, kann nicht - und meistens will sie einfach nicht - die Probleme der einfachen Menschen verstehen, was vollkommen dem russischen Sprichwort entspricht: „Der Satte versteht den Hungrigen nicht“. Und das einfache Volk kann von alters her die Intelligenz nicht leiden und versteht sie nicht, nach dem Prinzip der Verlängerung des oben erwähnten Sprichwortes: „Der Hungrige den Satten auch nicht“.“*

## 6.23 Modelle für das Leben einer nationalen Minderheit

### Die Russlanddeutschen

<p><b>Manifest Katharinas II. (1763)</b></p> <p>Deutsche Siedlungsgebiete          Autonomie          Privilegien:          Glaubensfreiheit          Befreiung von der Wehrpflicht          Befreiung von Steuern und Abgaben          Überlassung von Land zur Nutzung</p>	<p><b>Deklaration der Rechte der Völker (1918)</b></p> <p>Sowjetrepublik der Wolgadeutschen          Autonomie          Keine Privilegien          Gleichberechtigung mit den anderen Völkern der Sowjetunion          Kulturelle Autonomie          Begrenzte Selbstverwaltung</p>
<p><b>Auflösung der Wolgarepublik (1941)</b></p> <p>Liquidierung der Autonomie          Deportation          Rechtlosigkeit          Unterdrückung          Physische Vernichtung</p>	<p><b>Rehabilitation nach 1956</b></p> <p>Assimilierung          Russifizierung          Integration?          Wiederherstellung der Autonomie?</p>

## 6.24 Definitionen zu den Begriffen: Integration, Assimilation, Autonomie

(Erarbeitet von Schülerinnen und Schülern. Übersetzt von A. Christ-Fiala)

### Gruppe 1

Autonomie	Integration	Assimilation
Selbstverwaltung eigene Gesetze Erhaltung der Sprache	Einleben in ein neues Milieu bei gleichzeitiger Teilnahme beider Seiten Einleben, Vereinigung irgendwelcher Teile in ein Ganzes	Anpassung Verschmelzung eines Volkes mit einem anderen, wobei eines von beiden seine Sprache und Kultur verliert erzwungener oder freiwilliger Verzicht auf seine eigenen Traditionen und Kultur

### Gruppe 2

Autonomie	Integration	Assimilation
Das Recht auf selbständige Errichtung einer Staatsmacht oder Verwaltung, durch die Verfassung zur Verfügung gestellter Teil des Staates Selbstverwaltung, Selbstständigkeit und Unabhängigkeit, eigene Gesetze	Vereinigung in ein Ganzes Einleben in ein neues Milieu Übernahme einer neuen Sprache, Kultur, Traditionen ohne Verlust der eigenen Anpassung an die Umwelt Aufnahme eines Menschen oder einer Gruppe in eine gesellschaftliche Einheit ohne Zwang oder Ungerechtigkeit Gewöhnung an neue Lebensbedingungen Mögliche „Halbkultur“	Erzwungene Ablehnung der eigenen Traditionen und Kultur Verschmelzung eines Volkes mit einem anderen bei Verlust von Sprache und Kultur eines von beiden Anpassung Annahme einer fremden Sprache, Kultur und Traditionen Gewaltsame Anpassung

## 6.25 Schüleraufsätze „Russische Welt“

### Aufgabe

Die Schaffung einer „russischen Welt“ in Deutschland – ist sie Hindernis oder Hilfe für die Integration russischsprachiger Immigranten?

Lesen Sie den Auszug aus dem Artikel „Ich hätte Russisch gelernt, bloß – wofür?“ und stellen Sie Ihre Meinung zu der Frage dar:

„In jedem beliebigen Städtchen Deutschlands, sogar im allerkleinsten, kann man heute Russisch hören. Anders kann es auch nicht sein, schließlich ist die Zahl der hier lebenden Aussiedler aus den ehemaligen Ländern der Sowjetunion fast auf 3 Mio. gestiegen. Der Hauptteil von ihnen sind deutsche Aussiedler und jüdische Emigranten, die anderen Ehemänner oder –frauen von deutschen Staatsbürgern, Studenten und Vertragsarbeiter. Diese Menschen versuchen in Deutschland jene Welt zu errichten, aus der sie weggefahren sind: Es werden russische Klubs eröffnet, Reisebüros, ... . Russische Geschäfte, die sich in der Hoffnung auf die Nostalgie der Kunden „Kalinka“ , „Malinka“ usw. nennen, handeln fröhlich mit Hering, Moosbeeren ..., aber auch mit geistiger Nahrung – Büchern, Zeitungen, Zeitschriften...“ (Genina 2000)

Die Autorin des Artikels lebt in München und unterrichtet in einer privaten russischen Schule beim Tolstoj-Fonds Russisch für die Kinder russischer Immigranten.

Auszüge aus den Schüleraufsätzen. (Übersetzt von A.Christ-Fiala)

Die Schaffung einer „russischen Welt“ in Deutschland – ist sie Hindernis oder Hilfe für die Integration russischsprachiger Immigranten?

### Als Hindernis werteten Schülerinnen und Schüler:

*„...aber wenn diese Schritte stören die andere Kultur zu lernen, dann sind sie dumm und nutzlos“ (A).*

*„Nachteile:...sie geben sich keinerlei Mühe, um sich hier einzuleben...Das sind Menschen, die unsere Gesellschaft zerstören....Sie verstecken sich in ihr (der russischen Welt) wie die Schildkröte in ihrem Panzer“ (Ks).*

*„...sie geben sich überhaupt keine Mühe, um Deutsch zu lernen. Für jene Leute, die sich integrieren wollen, ist die russische Welt ein Hindernis“ (V).*

*„Sie ist auf jeden Fall ein Hindernis... durch die Errichtung einer „eigenen russischen Welt“ in einem anderen Land versuchen sie nicht die für sie neue Welt, in der sie sich befinden, anzunehmen.... ...so kommt es zu einem Zusammenprallen zwei verschiedener Kulturen und jene Menschen, die sich zurücknehmen und sich in die neue Kultur einbringen sollen (...) wollen das nicht tun.... ...so eine Position verhärtet die Lage aller russischen Aussiedler“ (O).*

*„Aber viele bleiben in dieser kleinen russischen Welt..., ohne zu verstehen, dass das wirkliche Leben rund um sie herum etwas ganz Anderes ist, und sie schwimmen gegen den Strom. Unkenntnis der Sprache, der Gewohnheiten, der Kultur ...lassen die Menschen in eine Falle laufen, die sie sich selbst gestellt haben“ (D).*

*„Sie versuchen sich gegenseitig dabei zu helfen, sich in das neue Milieu einzuleben, aber häufig hat diese Hilfe die umgekehrte Wirkung, d.h. es ergibt sich etwas wie ein „Bärendienst“.. Man muss versuchen sich in diese neue Welt einzuleben, ihre Vorteile zu finden und sie zu genießen“ (K).*

*„... der Umgang mit der russischen Welt bremst das selbstständige Kennenlernen des Landes. Und zusammen mit der Wirklichkeit stoßen wir die Kommunikation mit Deutschen, deutsche Freunde und ihre Hilfe zurück. Und das ist schlecht“ (L).*

### **Als Hilfe werden folgende Funktionen beschrieben:**

„Ein Mensch, der zwei Kulturen kennt, ist ein geistig reicher Mensch...“ (A).

„Ich fand dort eine Insel von Wärme... Mich habe genau solche Aussiedler aufgenommen, wie ich eine bin... Ich treffe dort genau solche Jungen und Mädchen wie ich eines bin, denen manchmal der Atem stockt im rauen deutschen Alltag...“ (Ks)

„...so verliert er sich in dieser für ihn neuen Welt. Er weiß nicht, wohin er gehört, wo und wer ihm helfen kann, wenn er Probleme bekommt.....so vergisst er für einige Zeit die ihn umgebenden Probleme.... Sie hilft den Aussiedlern ihre seelische Ruhe zu finden.... So habe ich die Liebe von den russischen Büchern auf deutsche Bücher übertragen“ (V).

„...und es wird dir gleich froh und leicht zumute und du fühlst dich wie zu Hause in der Heimat... Es schafft eine abgesonderte Welt (...) das hilft den Aussiedlern in der ersten Zeit den ohnehin schweren Alltag zu überstehen...“ (D).

„...ich habe viele Russen kennen gelernt, aber ich glaube nicht, dass sie mich gestört haben, mich zu integrieren, eher im Gegenteil. Mir scheint, dass man in diesem Stadium die Hilfe der „Landsleute“ braucht... Das Lesen russischer Bücher und Zeitschriften, das Anschauen russischer Filme und der Besuch von Ausstellungen aus Russland hindert mich nicht mich zu integrieren. Man muss einfach lernen dies mit dem Studium der deutschen Sprache und Kultur zu verbinden“ (K).

„Es hilft den Russlanddeutschen sich anzupassen, ohne die eine Kultur zu verlieren, sich die andere anzueignen. (Sie) ist eher Hilfe für die Aussiedler sich zu integrieren“ (M).

„Sehr angenehm beruhigend wirkt auf das Gehör die Muttersprache. Genau deshalb, glaube ich, bilden sich russische Wohnbezirke. Die russische Welt hilft, die eigene Kultur, die eigene Sprache nicht zu vergessen“ (Ol).

### **Einige heben die Ambivalenz der Situation hervor:**

„Emigration ist Verlust. Man muss etwas opfern“ (A).

„Und obwohl ich die deutsche Sprache und die deutsche Gesellschaft liebe, kann ich mir mein Leben ohne diese russische Welt nicht vorstellen“ (V).

„Es ist kränkend zu vergessen wer du bist und woher du gekommen bist. Um so mehr als die Mehrheit der Immigranten erst hier den Wert ihrer Sprache und Kultur erkennt. Es wird ein gewisses Gleichgewicht geschaffen“ (K).

„Ich glaube, dass vieles von dem, was jetzt so schnell errichtet wird, mit der Zeit verschwindet, aber etwas wird doch bleiben. Und das, was bleibt, wird einigen Bürgern Deutschlands helfen die Muttersprache und Kultur nicht zu vergessen, und den einheimischen Bürgern vielleicht etwas Neues kennen zu lernen und zu erfahren“ (M).

„... die Sehnsucht nach der Heimat. Schließlich ist für viele von uns Heimat der Ort, wo wir aufgewachsen sind, wo unsere Verwandten und Freunde geblieben sind.

Und mithilfe der „russischen Welt“ können die Einheimischen direkt eine neue Kultur und Traditionen kennen lernen“ (L).

„Jeder Mensch hat das Recht zu wählen. Für die beste Variante halte ich den Umgang mit beiden Bereichen: dem deutschen und dem russischen. So lernt der Mensch eine neue Sprache und Kultur, ohne gleichzeitig die eigene abzulehnen“ (Ol).



## 6.26 Wandzeitung der Abschlussdiskussion

Emigration aus der Sowjetunion:

Warum sind die Menschen emigriert? Wie haben sie in der Emigration gelebt?

(Zusammengestellt von Schülerinnen und Schülern. Auszüge übersetzt von A. Christ-Fiala)

I. A. Bunin: emigriert 1920	
Gründe für die Emigration	Leben in der Emigration
Hass auf den Bolschewismus Verurteilung der Oktoberrevolution und des neuen politischen Systems	Depression Armut schreibt seine besten literarischen Werke

V.V. Nabokov emigrierte 1919	
Gründe für die Emigration	Leben in der Emigration
adeliger Herkunft emigrierte mit den Eltern wegen Verfolgung durch die Bolschewiken	Heimweh assimilierte sich fühlte sich wie im eigenen Land; hatte kein Bedürfnis nach Russland zurückzukehren

M. Cvetaeva 1922: Emigration; 1939: Rückkehr nach Russland	
Gründe für die Emigration	Leben in der Emigration
Sehnsucht nach dem Ehemann fühlt sich fremd für die Heimat und das eigene Volk wird in Russland nicht veröffentlicht	völlige Einsamkeit Heimweh Kehrt nach Russland zurück Hoffnung auf eine bessere Zukunft

R. Orlova-Kopeleva 1981	
Gründe für die Emigration	Leben in der Emigration
während eines Besuchs in Deutschland wurde sie ausgebürgert sie musste in Deutschland bleiben	Emigration – das ist zu allen Zeiten Unglück

Die Familien der Schülerinnen und Schüler	
Gründe für die Emigration	Leben in der Emigration
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ökonomische Probleme</li> <li>- Rückkehr in die historische Heimat</li> <li>- soziale Probleme</li> <li>- Hoffnung auf eine bessere Zukunft</li> <li>- Freiheit</li> <li>- Mutter hat geheiratet</li> <li>- Umzug zu den Verwandten</li> <li>- den Kindern eine bessere Zukunft garantieren</li> <li>- Probleme mit der Arbeit</li> <li>- Ausbildung</li> <li>- auf Wunsch der Eltern</li> <li>- aus Neugier</li> <li>- instabile Lage im Land</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sehnsucht</li> <li>- Heimweh</li> <li>- Hilflosigkeit</li> <li>- Sich fremd fühlen</li> <li>- Depression</li> <li>- Probleme mit der Sprache, der Kultur, der Integration</li> <li>- Nicht verstehen der Mentalität</li> <li>- hier und dort fremd</li> <li>- Angst vor der deutschen Gesellschaft</li> <li>- Angst die besten Freunde zu verlieren</li> <li>- Liebe</li> <li>- Ausweglosigkeit</li> </ul>

**Schulbegleitforschungsprojekt 156A**

**Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern  
in der gymnasialen Oberstufe**

*Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote*

**Mathematik und Fachsprache Deutsch**

*Materialband mit didaktisch-methodischem Kommentar*

---

**Entwickelt und erprobt von**

Agnes Christ-Fiala

Wolfgang Berger

Dr. Barbara Lang

in den Vorklassen des Schulzentrums an der Bördestraße in Bremen / Lesum

**Wissenschaftliche Begleitung**

Prof. Dr. Wilfried Stölting Universität Oldenburg

Bremen, Juli 2005

1	Einleitung: Zur Arbeit mit den Unterrichtsmaterialien .....	5
2	Zahlen und Zahlbegriffe .....	10
2.1	Wortschatz Zahlen.....	11
2.2	Übung zu Zahlen .....	12
2.3	Zahlbegriffe .....	13
3	Grundrechenarten.....	14
3.1	Wortschatz Grundrechenarten.....	15
3.2	Addition .....	16
3.3	Subtraktion .....	17
3.4	Multiplikation.....	18
3.5	Division.....	19
3.6	Zahlen / Grundrechenarten: Wiederholung .....	20
3.7	Verstehen von Arbeitsanweisungen: Imperativ .....	23
3.8	Verstehen von Arbeitsanweisungen.....	24
3.9	Formulieren von Arbeitsanweisungen.....	25
3.10	Beschreibung von mathematischen Vorgehensweisen .....	26
3.11	Unpersönliche Sätze .....	27
3.12	Test oder zusammenfassende Übung.....	28
4	Verstehen von Regeln - Vorrangregeln.....	30
4.1	Verstehen von Regeln - Vorrangregeln.....	31
4.2	Vorrangregeln für das Berechnen von Termen .....	32
4.3	Aufgaben zum Üben der Vorrangregeln.....	33
5	Lösungswege .....	34
5.1	Lösungswege erklären.....	35
5.2	Beschreibung des Lösungsweges: Überschriften bilden .....	36
5.3	Beschreibung des Lösungswegs: Zusammengesetzte Überschriften .....	37
5.4	Zusammengesetzte Überschriften bilden.....	38
5.5	Arbeitsanweisungen in Überschriften verwandeln.....	39
5.6	Überschriften bilden.....	40
6	Brüche .....	42
6.1	Brüche: Wortschatz .....	43
6.2	Brüche: Übungen.....	44
6.3	Brüche: Wiederholung /Test .....	47
6.4	Grammatische Strukturen: Passiv.....	48
6.5	Bildung des Partizip II: Zuordnung.....	49

6.6	Bildung von Passivsätzen: Regel.....	50
6.7	Aktiv- und Passivsätze.....	51
6.8	Bildung von Passivsätzen: Umformung .....	52
7	Klammern.....	53
7.1	Klammern: Wortschatz .....	55
7.2	Klammern: Text .....	56
7.3	Klammern: Unpersönliche Sätze und Passiv .....	58
7.4	Konditionalsätze legen.....	59
7.5	Klammern: Konditionalsätze .....	60
7.6	Klammern: Konditionalsätze: Ergänzung .....	61
7.7	Klammern: Konditionalsätze: Umformung.....	62
7.8	Klammern: Konditionalsätze: Varianten .....	63
7.9	Klammern: Konditionalsätze bilden.....	64
7.10	Klammern: Lernkontrolle .....	65
7.11	Klammern und Brüche: Wiederholung.....	67
8	Umformung von Termen.....	68
8.1	Anwendung der binomischen Formeln.....	69
8.2	Termumformung .....	70
8.3	Termumformung: Lernkontrolle.....	71
9	Gleichungen .....	72
9.1	Lineare Gleichungen.....	73
9.2	Lineare Gleichungen: Wortschatz .....	74
9.3	Quadratische Gleichungen .....	75
9.4	Lösung von quadratischen Gleichungen.....	76
9.5	Gegenüberstellung verschiedener Verfahren.....	77
9.6	Quadratische Gleichungen: Beschreibung des Lösungsweges.....	78
9.7	Quadratische Ergänzung: Musterlösung mit Aufgabe .....	80
9.8	Quadratische Gleichungen: Aufgaben .....	81
9.9	Grammatische Strukturen: unpersönliche Sätze und Imperative.....	82
10	Der Funktionsbegriff.....	84
10.1	Funktionsbegriff: Darstellung.....	85
10.2	Funktionsbegriff: Wortschatz .....	86
11	Funktionsgleichungen .....	87
11.1	Funktionsgleichungen: Einführung .....	88
11.2	Funktionsgleichungen: Wortschatz.....	91
11.3	Funktionsgleichungen: Verben.....	93

11.4	Beschreibung von Graphen.....	94
11.5	Wiederholung.....	95
11.6	Mathematikarbeit.....	97
11.7	Erklärung mathematischer Verfahren mit „indem“ .....	98
11.8	Sätze mit „indem“ .....	99
11.9	Erklärung mathematischer Verfahren: Nominalisierung.....	100
11.10	Wiederholung.....	101
12	Lineare Funktionen .....	104
12.1	Darstellung.....	105
12.2	Wortschatz.....	106
12.3	Strecke und Gerade .....	107
13	Quadratische Funktionen .....	108
13.1	Quadratische Funktionen: Darstellung .....	109
13.2	Quadratische Funktionen: Wortschatz.....	111
13.3	Quadratische Funktionen: Aufgaben .....	112
13.4	Arbeitsanweisungen ausführen .....	113
13.5	Anwendungsaufgaben .....	114
13.6	Anwendungsaufgaben: Wortschatz.....	115
13.7	Anwendungsaufgabe: Text.....	116
13.8	Parabeln .....	117
13.9	Formulierung von Lösungsschritten .....	118
13.10	Protokoll einer Mathematikstunde .....	119
14	Geometrie .....	120
14.1	Strecke, Strahl, Gerade, Winkel .....	121
14.2	Strecke, Gerade, Winkel: Wortschatz.....	123
14.3	Strecke, Gerade, Winkel: Übung.....	124
14.4	Kreis und Gerade.....	125
14.5	Kreis und Gerade: Abbildungen .....	126
14.6	Kreis und Gerade: Wiederholung .....	128
14.7	Kreis, Geraden, Winkel: Wiederholung.....	129
14.8	Definitionen: Relativsätze.....	130
14.9	Relativsätze: Definitionen veranschaulichen .....	131
14.10	Relativsätze: Definitionen formulieren .....	133
14.11	Relativsätze: Wiederholung.....	134
15	Glossar: Russisch-Deutsch .....	136
16	Literatur.....	146

## **1 Einleitung: Zur Arbeit mit den Unterrichtsmaterialien**

Der vorliegende Materialband ist Ergebnis einer zweijährigen Zusammenarbeit von Mathematik- und Sprachlehrerinnen und -lehrern im Rahmen des Schulbegleitforschungsprojektes „Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern in die gymnasiale Oberstufe“ beim Landesinstitut für Schule in Bremen. Der Kurs wurde für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprache ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen entwickelt. Sie sollen innerhalb eines Jahres auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe vorbereitet werden. Ziel ist die Herausbildung einer fachsprachlichen Kompetenz in Zusammenarbeit mit dem Mathematikunterricht. Zur fachsprachlichen Kompetenz gehören:

- der auf das Fach bezogene Wortschatz
- bestimmte für fachsprachliche Texte typische grammatische Strukturen
- Texterschließungsstrategien
- Verfahren für die mündliche und schriftliche Textproduktion.

Für den Erwerb einer fachsprachlichen Kompetenz bezogen auf das Fach Mathematik ist die enge Kooperation zwischen Mathematik und einem parallel eingerichteten Fachsprachenunterricht notwendig. Der Fachsprachenunterricht im Projekt wurde von einer Russischlehrerin durchgeführt. Eine ideale Ergänzung des koordinierten Unterrichts ist wöchentlich eine Stunde Teamteaching von Mathematik- und Fachsprachenlehrern. Die unmittelbare Einbeziehung der Erstsprache der Lernenden, in diesem Falle Russisch, in die Mathematikstunde hat sich als sehr hilfreich und effektiv bezüglich des Lernfortschritts erwiesen. Diese Vorgehensweise ist erstrebenswert, da einerseits die Sensibilisierung und Schärfung des Blicks bezüglich der sprachlichen Schwierigkeiten für den Mathematiklehrer und andererseits die sprachliche und sachliche Exaktheit in der mathematischen Fachsprache für die Fachsprachenlehrerin gestärkt wird. Außerdem erkennt die Fachsprachenlehrerin spezifische sprachliche Probleme der Lernenden im Mathematikunterricht, z.B. Probleme im Satzbau, bei der Bildung der Tempora etc., die dann im Fachsprachenunterricht aufgearbeitet werden können. Die Vermittlung der Fachsprache kann aber auch vom Mathematiklehrer übernommen werden. Die hier vorgestellten Materialien sollen gerade auch Kolleginnen und Kollegen helfen, die sich in den Bereich der Sprachvermittlung im Sachfach einarbeiten möchten.

Der Fachsprachenunterricht ist andererseits auch auf den allgemeinsprachlichen Deutschwerb bezogen, da die in der Fachsprache benötigten grammatischen

Strukturen teils parallel, teils auch vorgehend erlernt werden. Eine enge Kooperation kann auch hier gewinnbringend für Lehrende und Lernende sein.

Ausgehend von den mathematischen Inhalten und Begriffen eines Themas wird jeweils zunächst ein Grundwortschatz angelegt. Dabei ist die Verzahnung mit dem Mathematikunterricht so eng, dass eine zielgerichtete Vorentlastung hinsichtlich der Redemittel für den Fachunterricht gewährleistet ist. Die grammatischen Strukturen werden jeweils in Zusammenhang mit einem bestimmten Thema eingeführt.

Die Einbeziehung der Erstsprache der Schülerinnen und Schüler in die Erschließung von lexikalischer Bedeutung und grammatischen Strukturen ist ein grundlegender Bestandteil dieses Lehrgangs. Wenn dies nicht gemeinsam mit den Sprachlehrern erfolgen kann, da diese die Erstsprache der Lerner nicht beherrschen, sollen die Lernenden selbstständig zweisprachige Wörterbücher und Grammatiken benutzen.

Die Fachstunde Mathematik wird in deutscher Sprache durchgeführt. Die Schüler können und sollen sich untereinander in ihrer Erstsprache austauschen und sich gegenseitig bei der sprachlichen Erschließung, aber auch beim Verstehen der mathematischen Probleme helfen. Anschließend werden alle Fragen oder auch Lösungen auf Deutsch formuliert. Die Erstsprache hat hier ausschließlich die Funktion, den Sinn zu erschließen, damit das richtige Verstehen gewährleistet ist.

Bei der Lösung und Präsentation von Aufgaben an der Tafel werden grundsätzlich alle Rechenschritte vom Lehrer sorgfältig verbalisiert. Es ist äußerst wichtig, dass sich der Mathematiklehrer bewusst ist, dass seine Sprache für die Lernenden Vorbildfunktion hat. Sie muss fachlich präzise und zugleich klar und einfach strukturiert sein.

#### Methodische Hinweise

Der Materialband gliedert sich in

- Vokabellisten mit und ohne Beispielsätze
- Übungen zum Wortschatz / Lückentexte
- Regeln und Muster für grammatische Strukturen
- Übungen zu den grammatischen Strukturen unter Nutzung des Fachwortschatzes
- Beispiele für Mathematikaufgaben mit Verfahren zur Texterschließung
- Übungen zur Verbalisierung von Lösungswegen für Mathematikaufgaben
- Wiederholungsübungen oder Tests
- Arbeitsmaterial für Stationenlernen oder Lerntische
- ein deutsch-russisches Glossar für die hier eingeführten Vokabeln

Für die Aneignung des Wortschatzes und der Redemittel sind vielfältige Übungsformen notwendig. Sprachliche Übungsphasen sollen immer mit phonetischen Übungen verknüpft sein und die Kommunikation der Schüler untereinander fördern. Darüber hinaus können sie durch Bewegung unterstützt werden und es kann Musik eingesetzt werden, um die Konzentration zu erhöhen und die Gedächtnisleistung zu verbessern.

Es soll folgendes Material bereitgehalten werden:

- ein kleiner weicher Ball zum schnellen Üben von Vokabeln oder Formen;
- eine Vokabelkartei, die mit dem Wortschatz der Schüler zusammen wächst. Wir schlagen vor, dass die Lehrenden für das Fach und die Fachsprache gemeinsam eine Vokabelkartei für die Lerngruppe anlegen. Ein Wort – eine Karte. So kann der Fachlehrer dem Fachsprachenlehrer schnell mitteilen, welche neuen Wörter in seinem Fachunterricht aufgetaucht sind bzw. auftauchen werden. Die Karteikarten lassen sich nach unterschiedlichen Gesichtspunkten ordnen, z.B. thematisch zur Wiederholung eines mathematischen Themas oder grammatisch, beispielsweise Verben zur Wiederholung bzw. Übung grammatischer Strukturen: Imperative, Passiv etc.. Die Karten werden auf der Rückseite mit dem sprachlichen Äquivalent in der oder den Erstsprachen der Lerner beschriftet oder mit einer Zeichnung versehen.
- große Bögen Papier (Flipchartblock) und Filzstifte, um thematische Wortgruppen oder auch grammatische Strukturen über mehrere Wochen hindurch in der Klasse aufzuhängen;
- ein CD-Player;
- ein Tageslichtprojektor;
- Papier und/oder Karten für die Schüler zum Beschreiben.

Die Schüler brauchen

- einen Ordner oder ein Ringbuch, in dem sie sich ihr „Lehrbuch“ für die Fachsprache Mathematik zusammenstellen;
- ein Vokabelheft, in das alle neuen Wörter eingetragen werden müssen. Die Schüler sollen wenn möglich diese Hefte zweisprachig führen, damit sie eine eindeutige Korrelation zu den schon gelernten mathematischen Begriffen herstellen können. Wo dies nicht möglich ist, muss mit anschaulichen Beispielen gearbeitet werden (Zeichnungen, Formeln etc.)

Für die Verbindung von Sprach- und Mathematiklernen haben wir folgende Methoden eingesetzt:

Methoden zum Vokabellernen



Die Lerner können sich mit der Lernkartei gegenseitig in Partnerarbeit Vokabeln abfragen oder mit der Methode der „Sprechmühle / Milling“ in der Lerngruppe Vokabeln und Redemittel wiederholen.

„Milling“: Jeder Schüler bekommt eine Karte. Alle gehen frei durch den Raum und suchen sich einen Partner. Jeder muss die Vokabel des anderen entweder in der gemeinsamen Muttersprache wissen oder sie auf Deutsch erklären oder anschaulich darstellen können. Die Karten werden getauscht und jeder sucht sich einen neuen Partner.

„Vokabelkonzert“: Alle Schüler sitzen im Stuhlkreis. Die Vokabeln, die wiederholt werden sollen, liegen in der Mitte auf dem Fußboden. Der Lehrer liest die Vokabeln einzeln oder in einem Textzusammenhang zu einer ruhigen Musik (Largos und Adagios des Barock) vor. Die Schüler können entweder die Augen schließen und sich die Wörter bzw. das mathematische Thema im Geist vorstellen oder sie folgen den auf dem Boden ausgelegten Karten. Anschließend können die Wörter im „Memory-Verfahren“ (Wörter werden genannt und die entsprechenden Karten umgedreht) oder durch Abfragen mit einem Ball (Lehrer – Schüler oder Schüler – Schüler) aktiviert werden.

### **Verbindung mathematischer Themen mit der Übung grammatischer Strukturen**

Satzstrukturen: Thematisch zusammenhängende Karten werden ausgewählt. Die Lerner erhalten die Aufgabe damit Sätze zu bilden, z.B.: unpersönliche Sätze, um mathematische Verfahren beschreiben, Imperative, um Arbeitsanweisungen zu verstehen und zu geben etc.

Kurzüberschriften: In der Mathematik ist es üblich, Arbeitsschritte durch Kurzüberschriften zu gliedern. Dafür müssen die Lerner aus Verben Substantive ableiten und diese mit Genitiven verbinden können.

Formel- und Diagrammdiktate: Die Lerner erhalten auf Karten Formeln oder Diagramme (Darstellung von Graphen, geometrische Figuren). In Partnerarbeit diktieren sich die Lerner gegenseitig die Formel bzw. geben dem Partner Anweisungen, was er zu zeichnen hat. Dies trainiert sowohl die Verbalisierung als auch das Verstehen. Die entstandene Zeichnung ist zugleich Kontrolle für das richtige Verstehen.

Protokolle: Für fortgeschrittene Lerner kann eingeführt werden, dass jeweils ein Lerner ein Protokoll einer Stunde macht. Dazu wurde ein Formblatt entwickelt (13.9).

Lösungspräsentation an der Tafel: Wenn Lerner ihre Lösungsvorschläge an der Tafel präsentieren, müssen sie jeden Schritt beschreiben. Dafür wurde ein Plakat entwickelt,

das die einzelnen Schritte aufzeigt und – als „Spickzettel“ an der Wand – den Lernern beim Strukturieren und Formulieren hilft.

Stationenlernen: Im Fachsprachenunterricht wurde mit Übungszirkeln mit der Methode des Stationenlernens bzw. mit einem Lerntisch gute Erfahrung gemacht. Die für das Stationenlernen eingesetzten Arbeitsblätter sind entsprechend gekennzeichnet. Diese Arbeitsblätter sind von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad und können daher zur Binnendifferenzierung eingesetzt werden. So kann auch mit Fluktuation in der Lerngruppe durch Zuzüge und Abgänge effektiv umgegangen werden.

## 2 Zahlen und Zahlbegriffe

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### **Ungleichzeitiges Vorgehen**

Die in diesem Kapitel eingeführten Grundbegriffe zu den Grundrechenarten werden im Fachsprachenunterricht möglichst kompakt eingeführt. Es ergibt sich am Anfang ein Problem mit der Parallelisierung, da die Lernenden noch keine Grundbegriffe kennen, der Anspruch des Mathematikunterrichts aber weit über die Grundrechenarten hinausgeht. Im Mathematikunterricht wird direkt mit der Umwandlung von Termen begonnen, wobei über die zunächst eingeführte Terminologie hinausgehende Redemittel eingesetzt werden. Diese Ungleichzeitigkeit von Anspruch in der Mathematik und sprachlichem Vermögen der Lerner, die auch im weiteren Verlauf immer wieder auftritt, kann nur durch enge Kooperation ausgeglichen werden. Über den systematisch eingeführten Wortschatz hinausgehende Begriffe müssen gesondert an der Tafel und in den Vokabelheften der Lernenden notiert werden. Auch die Lehrkraft für Mathematik muss alle in ihrem Unterricht neu auftauchenden Begriffe systematisch korrekt an eine dafür vorgesehene Stelle der Tafel schreiben. Substantive sind wie in der Vokabelliste mit Artikel und Pluralendung zu versehen, Verben müssen im Infinitiv und eventuell mit unregelmäßigen Verbformen und dem Partizip II angegeben werden. Lehrenden wie Lernenden wird dadurch auch immer wieder klar, dass hier gleichzeitig Mathematik und Sprache gelernt wird.

#### **Arbeitsblatt 2.1: Die Vokabelliste**

Die Wortschatzliste enthält den Grundwortschatz zu Zahlen und Zahlbegriffen in typischen syntaktischen Zusammenhängen, damit die Fachbegriffe nicht als Wortlisten, sondern im Textzusammenhang im Gedächtnis abgespeichert werden. Die Vokabelliste am rechten Rand ermöglicht das Einprägen der neuen Wörter mit ihren grammatischen Merkmalen. Bei der Einführung von neuem Wortschatz wird dieser zunächst vom Lehrenden anschaulich und (wenn möglich) zweisprachig an der Tafel entwickelt. Bei sprachlich heterogenen Gruppen erhalten die Lernenden Gelegenheit, einzeln oder in Kleingruppen eine Bedeutungszuordnung in ihrer jeweiligen Erstsprache vorzunehmen.

Für das Einüben des neuen Wortschatzes werden verschiedene Verfahren benutzt, wie lautes Vor- und Nachsprechen im Chor, einzeln, variiert in Lautstärke und Rhythmus, mit einem Ball, als „Stille Post“ u.a.. Es sollte von vornherein auf die richtige Aussprache und auf das Mitlernen des Artikels geachtet werden. Gleichzeitig wird - wie oben beschrieben - eine Vokabelkartei angelegt.

#### **Arbeitsblatt 2.2**

Das Übungsblatt dient zur Wiederholung des Wortschatzes, sowohl rezeptiv als auch produktiv. Das Material kann als Hausaufgabe oder als Einzelarbeit zur Festigung des Gelernten eingesetzt werden.

#### **Arbeitsblatt 2.3**

Für die Einführung der Zahlbegriffe gelten die gleichen Empfehlungen wie für die Einführung der Zahlen

## 2.1 Wortschatz Zahlen

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Ergänzen Sie in der rechten Spalte das Wort in Ihrer Muttersprache.*

16 ist eine Zahl.

Diese Zahl hat zwei Stellen

4 ist eine Zahl.

Diese Zahl hat eine Stelle.

Die Zahl 25389 hat fünf Stellen.

17 ist eine ganze Zahl.

17,5 ist keine ganze Zahl.

17,5 ist eine Dezimalzahl.

Man liest:

„Siebzehn Komma fünf.“

Die Dezimalzahl 17,5 hat eine Stelle hinter dem Komma.

+2 ist eine positive Zahl.

Vor der Zahl steht ein Pluszeichen, ein positives Vorzeichen.

- 2 ist eine negative Zahl.

-2 hat ein negatives Vorzeichen.

Alle positiven ganzen Zahlen sind natürliche Zahlen.

2,4,6,8,... sind gerade Zahlen.

3,5,7,9... sind ungerade Zahlen.

2,3,5,7,11... sind Primzahlen.

die Zahl, -en

die Stelle, -n

ganz

Die Dezimalzahl, -en

das Komma, -s

positiv

das Zeichen, - / das

Vorzeichen, -

das Pluszeichen,-

negativ

natürlich

gerade

ungerade

die Primzahl

## 2.2 Übung zu Zahlen

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Füllen Sie die Lücken aus.**

18 ist eine Zahl. Diese Zahl hat zwei **Stellen**.

4 ist eine Zahl. Diese Zahl hat eine **Stelle**.

25389 ist eine Zahl. diese Zahl. Diese Zahl hat \_\_\_\_\_ **Stellen**.

17 ist eine **ganze** Zahl.

17,5 ist keine ganze Zahl.

17,5 ist eine **Dezimalzahl**.

24 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl.

32,75 ist eine \_\_\_\_\_ .

Diese Dezimalzahl hat **zwei Stellen hinter dem Komma**.

2,308 ist eine \_\_\_\_\_ .

Sie hat \_\_\_\_\_ Stellen hinter dem \_\_\_\_\_ .

8,641 ist \_\_\_\_\_ .

Sie hat drei \_\_\_\_\_ dem Komma.

+2 ist eine **positive** Zahl.

Vor der Zahl steht ein **Pluszeichen**. Vor der Zahl steht ein positives **Vorzeichen**.

10 ist auch eine \_\_\_\_\_ Zahl.

+ 12 ist eine \_\_\_\_\_ . Vor der Zahl steht \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ .

-2 ist eine **negative** Zahl.

Vor der Zahl steht ein **Minuszeichen**. Vor der Zahl steht ein negatives **Vorzeichen**.

- 5 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl. Sie hat ein \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ .

7 ist eine positive ganze Zahl.

8 ist auch eine \_\_\_\_\_ Zahl.

Alle positiven ganzen Zahlen sind **natürliche** Zahlen.

2, 4, 6, 8, 10, ...sind **gerade** Zahlen. 1, 3, 5, 7, 9, .... sind **ungerade** Zahlen.

16 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl. 23 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl.

+27 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl.

-54 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl.

+ 12,75 ist eine \_\_\_\_\_ .

12, 75 ist keine \_\_\_\_\_ .

## 2.3 Zahlbegriffe

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Ergänzen Sie in der rechten Spalte das Wort in Ihrer Muttersprache.**

Das mathematische Zeichen für <b>natürliche Zahlen</b> ist: $\mathbb{N}$	die natürliche Zahl
Das mathematische Zeichen für <b>ganze Zahlen</b> ist: $\mathbb{Z}$	die ganze Zahl
<b>Rationale Zahlen</b> sind alle ganzen positiven und negativen Zahlen sowie endliche oder periodische Dezimalzahlen oder <b>Brüche</b> , z.B.: $2,5; -0,\bar{3}; \frac{6}{7}$	die rationale Zahl _____ der Bruch, die Brüche _____
Das mathematische Zeichen für rationale Zahlen ist: $\mathbb{Q}$	
<b>Reelle Zahlen</b> sind alle rationalen Zahlen sowie Wurzeln und irrationale Zahlen, z.B.: $\sqrt{16}; \sqrt{2}; \pi$	die reelle Zahl _____
Das mathematische Zeichen für reelle Zahlen ist: $\mathbb{R}$	
Zahlen können auf einem <b>Zahlenstrahl</b> dargestellt werden:	der Zahlenstrahl _____
Zahlen bilden <b>Mengen</b> . $\mathbb{N} \subset \mathbb{Z} \subset \mathbb{Q} \subset \mathbb{R}$	die Menge, -n _____ die Teilmenge, -n
Ein <b>Term</b> ist ein mathematischer Ausdruck. Er kann Zahlen, Variablen, Symbole für mathematische Operationen und Klammern enthalten. Beispiele für Terme: $3+5$ $234,78$ $3a - (5b + 7)$ $\frac{5}{8}$ $\sqrt{81}$	der Term, -e _____ die Variable, -n _____ das Symbol, -e _____ die Operation, -en _____ die Klammer, -n _____

### 3 Grundrechenarten

#### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

##### Arbeitsblatt 3.1

Für die Einführung des Wortschatzes zu den Grundrechenarten siehe Arbeitsblatt 2.1.

##### Verbalisierungsübungen für die Grundrechenarten

Auf kleine Karteikärtchen werden einfache Rechenaufgaben notiert, die sich die Lernenden gegenseitig stellen.

Beispiel:  $30 - 13 = 17$

Verbalisierung der Aufgabe: *30 minus 13 gleich ? oder  
13 subtrahiert von 30 ist gleich ?*

Antwort: *Die Differenz ist gleich ... / hat den Wert ... / beträgt ....*

$7a + 5b - 3a =$	$2,79 - 1,25 =$
$25 : 5 = 5$	$17 + 28 = 45$

Die Kärtchen können dem Lernfortschritt entsprechend durch Aufgaben mit Klammern, Brüchen, Wurzeln etc. ergänzt werden und als mündliche Kurzwiederholungen z.B. am Anfang oder am Ende einer Stunde eingesetzt werden.

##### Arbeitsblätter: 3.2 – 3.5

Die schriftlichen Übungen zu den Grundrechenarten Addition – Subtraktion – Multiplikation – Division werden zur Wiederholung und Festigung als Hausaufgabe oder auch als Test eingesetzt werden.

##### Arbeitsblatt: Wiederholung 3.6

Mit diesem Arbeitsblatt können die Lernenden alle bisher gelernten Fachtermini wiederholen. Zu den gegebenen Zahlbegriffen sollen assoziativ alle Wörter eingetragen werden, die den Lernenden einfallen.

Die Übung kann individuell als Stillarbeit erfolgen. Dabei kann Musik (langsame Sätze von Barockmusik oder ruhige Entspannungsmusik) zur Steigerung der Konzentration eingesetzt werden. Der oder die Lehrende kann zuerst alle einsetzbaren Wörter einmal zu der Musik wiederholen und den Lernenden damit Gelegenheit geben, sich zu erinnern und auch besser zu behalten (Vokabelkonzert). Dieses Verfahren kann auch bei Tests eingesetzt werden.

Die Übung kann auch als gemeinsame Übung in der ganzen Lerngruppe oder in Kleingruppen durchgeführt werden. Die Beispiele werden dann an die Tafel oder auf große Blätter übertragen. Die Wörter werden gemeinsam gesammelt.

### 3.1 Wortschatz Grundrechenarten

#### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Ergänzen Sie in der rechten Spalte das Wort in Ihrer Muttersprache.*

##### **Addieren**

2 + 3 ist eine Addition.

2 + 3 = 5                      Man liest: 2 plus 3 gleich 5

5 ist das Ergebnis dieser Addition.

2 und 3 sind die Summanden.

5 ist die Summe.

Die Summe hat den Wert 5.

\_\_\_\_\_

Die Summe beträgt 5.

\_\_\_\_\_

addieren \_\_\_\_\_

die Addition, -en

\_\_\_\_\_

das Ergebnis, -se

\_\_\_\_\_

der Summand, -en

die Summe, -n

der Wert, -e \_\_\_\_\_

betragen \_\_\_\_\_

##### **Subtrahieren**

14 - 2 ist eine Subtraktion.

14 - 2 = 12                      Man liest: 14 minus 2 gleich 12

12 ist das Ergebnis dieser Subtraktion.

14 ist der Minuend. 2 ist der Subtrahend.

12 ist die Differenz.

Welchen Wert hat die Differenz?

Die Differenz hat den Wert 12.

subtrahieren \_\_\_\_\_

die Subtraktion, -en

\_\_\_\_\_

der Minuend, -en

der Subtrahend, -en

die Differenz, -en

##### **Multiplizieren**

2 x 3 ist eine Multiplikation.

2 x 3 = 6 Man liest: 2 mal 3 gleich 6

2 und 3 sind die Faktoren.

6 ist das Produkt.

Man kann das Produkt 6 in die Faktoren 2 und 3 zerlegen.

multiplizieren \_\_\_\_\_

die Multiplikation, -en

\_\_\_\_\_

der Faktor, -en \_\_\_\_\_

das Produkt, -e \_\_\_\_\_

zerlegen \_\_\_\_\_

##### **Dividieren**

12 : 6 ist eine Division.

12 : 6 = 2 Man liest: 12 durch 6 gleich 2

12 ist der Dividend. 6 ist der Divisor.

2 ist der Quotient. Das Ergebnis einer Division heißt Quotient.

dividieren \_\_\_\_\_

die Division, -en \_\_\_\_\_

der Dividend, -en

der Divisor, -en

der Quotient, -en



## 3.2 Addition

### ARBEITSBLATT ÜBUNG

**Füllen Sie die Lücken aus.**

$$3 + 3$$

Das ist eine Addition

$$3 + 3 = 6$$

6 ist das Ergebnis dieser \_\_\_\_\_.

$$3 + 3 = 6$$

$$2 + 9$$

Was ist das Ergebnis dieser Addition?

Das Ergebnis dieser Addition ist \_\_\_\_\_.

$$\begin{array}{ccccccc} 11 & + & 12 & = & 23 \\ \text{ein Summand} & & \text{ein Summand} & & \text{die Summe} \end{array}$$

$11 + 12$  ist eine \_\_\_\_\_.

Diese Addition hat \_\_\_\_\_ Summanden.

Das Ergebnis einer Addition heißt \_\_\_\_\_.

$$14 + 7 + 24 = 45$$

14 ist ein \_\_\_\_\_.

24 ist ein \_\_\_\_\_.

45 ist die \_\_\_\_\_.

$$12 + 2 + 3 + 10$$

Das ist eine \_\_\_\_\_.

Sie hat vier \_\_\_\_\_.

27 ist die \_\_\_\_\_.

$$2 + 2 = 4$$

\_\_\_\_\_ ist die Summe.

Die Summe hat den \_\_\_\_\_ 4.

Die Summe \_\_\_\_\_ 4

### 3.3 Subtraktion

#### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Füllen Sie die Lücken aus.**

$$14 - 2$$

Das ist eine Subtraktion

$$14 - 2 = 12$$

12 ist das Ergebnis dieser \_\_\_\_\_.

$$15 - 2$$

Was ist das Ergebnis dieser Subtraktion?

Das Ergebnis dieser Subtraktion ist \_\_\_\_\_.

$$8 - 2 = 6$$

Der Minuend der Subtrahend die Differenz

8 - 2 ist eine \_\_\_\_\_.

Das Ergebnis einer Subtraktion heißt \_\_\_\_\_.

$$10 - 3 = 7$$

Der Subtrahend ist \_\_\_\_\_.

Der Minuend ist \_\_\_\_\_.

Die Differenz ist \_\_\_\_\_.

$$100 - 30 = 70$$

100 ist der \_\_\_\_\_.

30 ist der \_\_\_\_\_.

Welchen Wert hat die Differenz?

Der Wert der \_\_\_\_\_ beträgt \_\_\_\_\_.

$$100 - 40$$

Wie groß ist der Differenzwert?

Der \_\_\_\_\_ beträgt \_\_\_\_\_.

$$100 - 90$$

Was ist die Differenz von 100 und 90?

Die \_\_\_\_\_ von 100 und 90 ist \_\_\_\_\_.

Bitte subtrahieren Sie 10 von 50!

$$50 - 10$$

Der Differenzwert beträgt \_\_\_\_\_.

Bitte subtrahieren Sie 5 von 9!

### 3.4 Multiplikation

#### ARBEITSBLATT : ÜBUNG

*Füllen Sie die Lücken aus.*

2 · 3 Das ist eine Multiplikation.

2 · 3 = 6 6 ist das Ergebnis dieser \_\_\_\_\_.

5 · 4 Was ist das Ergebnis dieser Multiplikation?

Das Ergebnis dieser Multiplikation ist \_\_\_\_\_.

2 · 4 ist eine \_\_\_\_\_. Diese Multiplikation hat \_\_\_\_ Faktoren.

Das Ergebnis einer Multiplikation heißt \_\_\_\_\_.

5 · 6 = 30 6 ist ein \_\_\_\_\_.

30 ist das \_\_\_\_\_.

3 · 11 Diese Multiplikation hat zwei \_\_\_\_\_.

5 · 11 Wie groß ist das Produkt aus 5 und 11?

Das \_\_\_\_\_ aus 5 und 11 ist \_\_\_\_\_.

Bitte multiplizieren Sie 2 mit 3! Das \_\_\_\_\_ aus 2 und 3 ist \_\_\_\_\_.

2 und 3 sind die \_\_\_\_\_.

6 ist das \_\_\_\_\_.

6 ist das Ergebnis der \_\_\_\_\_ von 2 und 3.

Man kann das Produkt 6 in die Faktoren 2 und 3 \_\_\_\_\_.

2a ist ein \_\_\_\_\_.

Man kann das Produkt 2a in die \_\_\_\_\_ 2 und a zerlegen.

3ab ist ein \_\_\_\_\_.

$3ab = 3 \cdot a \cdot b$

Man kann das Produkt 3ab in die Faktoren 3, a und b \_\_\_\_\_.

4x ist ein \_\_\_\_\_.

Man kann dieses \_\_\_\_\_ in die \_\_\_\_\_ 4 und x zerlegen.

### 3.5 Division

#### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Füllen Sie die Lücken aus.**

$$12 : 6$$

Das ist eine Division.

$$12 : 6 = 2$$

2 ist das Ergebnis dieser \_\_\_\_\_.

$$64 : 8$$

Was ist das Ergebnis dieser Division?

Das Ergebnis dieser \_\_\_\_\_ ist \_\_\_\_\_.

24 : 4 ist eine \_\_\_\_\_.

Das Ergebnis einer Division heißt \_\_\_\_\_.

$$15 : 3 = 5$$

15 ist der \_\_\_\_\_.

3 ist der \_\_\_\_\_.

5 ist der \_\_\_\_\_.

$$27 : 3$$

Das ist eine \_\_\_\_\_.

Das Ergebnis einer Division heißt \_\_\_\_\_.

27 ist in dieser Division der \_\_\_\_\_.

3 ist der \_\_\_\_\_.

Der Quotient heißt \_\_\_\_\_.

Bitte dividieren Sie 18 durch 2!

$$18 : 2$$

Der Quotient heißt \_\_\_\_\_.

Bitte dividieren Sie 10 durch 5!

$$\underline{\quad} : \underline{\quad}$$

Der Quotient heißt \_\_\_\_\_.

### 3.6 Zahlen / Grundrechenarten: Wiederholung

#### ARBEITSBLATT: WIEDERHOLUNG

**Schreiben Sie zu den Termen alle Wörter auf, die Sie kennen.**

*die Summe*

$$37 + 12 = 49$$

$$39 : 3 = 13$$

$$5 \cdot 10 = 50$$

$$6 - 2 = 4$$

25339

3,17

4, 6, 8, 10, ...

5, 7, 9, 11, 13, .....

-25

+34

## Verstehen von Arbeitsanweisungen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR. GRAMMATISCHE STRUKTUREN

Parallel zu dem Fachwortschatz werden die notwendigen grammatischen Strukturen eingeführt, die jeweils möglichst direkt auf die Erfordernisse des Mathematikunterrichts bezogen sind. Dazu gehört das Verstehen von Arbeitsanweisungen.

Arbeitsanweisungen werden in der Regel im Imperativ erteilt. Daher wird an dieser Stelle die Bildung des Imperativs eingeführt und geübt. Die Arbeitsblätter zu den grammatischen Strukturen gliedern sich jeweils in die Darstellung der Regel und in Übungen zu den Strukturen. Das Wortschatzmaterial und die Beispiele beziehen sich immer auf den im Mathematikunterricht eingesetzten Wortschatz. Wegen der oben erläuterten Ungleichzeitigkeit tauchen in den grammatischen Übungen zum Teil Vokabeln auf, die in diesem Materialband an dieser Stelle nicht explizit eingeführt worden sind, aber - wie z.B. ausklammern, zusammenfassen - schon im Mathematikunterricht benutzt wurden.

#### **Arbeitsblatt 3.7**

Das Regelblatt 3.7 wird als Folie oder als individuelle Kopie für die Lernenden genutzt.

#### **Mündliche Übungen zu Imperativformen:**

- Der / die Lehrende fordert die Lernenden zu einfachen Handlungen auf, die auch ausgeführt werden müssen:  
Steh auf..., Löse die Aufgabe..., Lies den Satz...
- Die Lernenden fordern sich gegenseitig zu Handlungen auf.
- Im Kreis mit einem kleinen Ball:  
Ein Teilnehmer nennt den Infinitiv eines Verbs und wirft den Ball einem anderen zu, dieser bildet dazu einen Imperativ, nennt ein neues Verb usw.

Die Muster für die Bildung der Imperativformen sind für alle gut lesbar an der Tafel oder auf Folie zu sehen. Es kommt darauf an, dass über einen raschen und häufigen Gebrauch eine erste Automatisierung eintritt, dabei Sprechhemmungen abgebaut werden, dennoch die korrekte Form geübt wird.

#### **Arbeitsblatt 3.8**

Einzelarbeit oder Partnerarbeit / Hausaufgabe.

Hier geht es um das Nachvollziehen der Regel, um Übertragbarkeit auf neue Verben zu gewährleisten. Das Arbeitsblatt hat Platz für weitere Verben aus dem aktuellen Unterricht.

#### **Arbeit mit der Vokabelkartei**

Um die bis zu diesem Zeitpunkt gelernten Verben zu festigen und den Imperativ zu üben, werden allen Verben aus der Vokabelkartei aussortiert.

- Einzel- oder Partnerarbeit:  
Die Lernenden bilden schriftlich oder mündlich die Imperativformen der Verben.

### **Arbeitsblatt 3.9**

- Einzel- oder Partnerarbeit:

Die Lernenden formulieren Arbeitsanweisungen, indem sie zu den Verben passende Ergänzungen im Akkusativ kombinieren.

Beispiel:

*zusammenfassen – der Term*

**Fasse den Term zusammen!**

Die Übung wird in Wortschatz und Struktur jeweils dem aktuellen Sprachstand und dem Vorgehen im Mathematikunterricht angepasst und kann auch später im Rahmen von Stationenlernen in einem Übungszirkel oder in einem Übungsangebot als Lerntisch eingesetzt werden.

### **Arbeitsblatt 3.10**

Regeln, Vorgehensweisen, Rechenverfahren und Lösungen werden häufig mit unpersönlichen Sätzen beschrieben. Die grammatische Form (3. Person Präsens Singular der Verben) ist den Lernenden vermutlich bereits bekannt. Das Wörtchen „*man*“ ersetzt die Person (er / sie / es) und ermöglicht damit eine allgemeine Aussage. Andere Sprachen kennen andere Möglichkeiten, unpersönliche Aussagen zu markieren, z.B. über ein Suffix. Eine Übersetzung in die Erstsprache der Lernenden erspart viel Zeit und Missverständnisse.

- Einzelarbeit:

Die Lernenden bilden kurze Sätze aus vorgegebenen Bestandteilen. Der Wortschatz wird dem aktuellen Stand jeweils angepasst.

### **Arbeitsblatt 3.11**

Das Arbeitsblatt wird auf stärkeres Papier kopiert und als Kärtchen auseinander geschnitten. Die Lernenden haben die Aufgabe, jeweils passende Bestandteile eines Satzes zu finden und Sätze mit „*man*“ zu bilden. Dies kann als Station beim Stationenlernen oder als Aufgabe im Rahmen eines Lerntisches eingesetzt werden.

### **Arbeitsblatt 3.12**

Das Arbeitsblatt kann als Test oder als Wiederholungsübung eingesetzt werden.

### 3.7 Verstehen von Arbeitsanweisungen: Imperativ

#### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - REGEL

Um den **Imperativ** zu bilden, geht man von der Form der 2. Person Singular aus:

Infinitiv	2. Person Singular	Imperativ
Verben ohne Vorsilbe und nicht trennbare Verben		
rechnen _____	<b>du rechnest</b>	<b>Rechne!</b> (Du) <b>Rechnet!</b> (Ihr) <b>Rechnen Sie!</b> (Sie)
schreiben _____	<b>du schreibst</b>	<b>Schreibe!</b> <b>Schreibt!</b> <b>Schreiben Sie!</b>
addieren _____	<b>du addierst</b>	<b>Addiere!</b> <b>Addiert!</b> <b>Addieren Sie!</b>
verändern _____	<b>du veränderst</b>	<b>Verändere!</b> <b>Verändert!</b> <b>Verändern Sie!</b>
Trennbare Verben		
zusammenfassen _____	<b>du fasst zusammen</b>	<b>Fasse zusammen!</b> <b>Fasst zusammen!</b> <b>Fassen Sie zusammen!</b>
ausklammern _____	<b>du klammerst aus</b>	<b>Klammere aus!</b> <b>Klammert aus!</b> <b>Klammern Sie aus!</b>



### 3.8 Verstehen von Arbeitsanweisungen

#### ARBEITSBLATT. GRAMMTISCHE STRUKTUREN – ÜBUNG

**Bilden Sie nun die Imperative von den folgenden Verben:**

ordnen	du	
lösen		
subtrahieren		
einsetzen		
berechnen		
eintragen		
umformen		

### 3.9 Formulieren von Arbeitsanweisungen

#### ARBEITSBLATT: GRAMMTISCHE STRUKTUREN – ÜBUNG

**Bilden Sie aus dem Verb (linke Spalte) und der Ergänzung (rechte Spalte) eine Arbeitsanweisung (Imperativ + Akkusativ) und schreiben Sie sie in die mittlere Spalte.**

zerlegen	<i>Zerlege / Zerlegt das Produkt in Faktoren.</i>	das Produkt in Faktoren!
verändern		das Rechenzeichen
ordnen		die Terme
lösen		die Gleichung
bestimmen		der Schnittpunkt der Geraden
zeichnen		der Graph der Funktion $f$ mit $y=2x+1$
ablesen		die Koordinaten des Punktes $P$
zusammenfassen		der Term
multiplizieren		die Faktoren
berechnen		der Wert von $x$
nennen		die Nullstelle
einsetzen		das Ergebnis
umformen		die Gleichung
gehen		3 Einheiten nach rechts
eintragen		die Werte in die Tabelle

### 3.10 Beschreibung von mathematischen Vorgehensweisen

#### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

##### **Bilden Sie Sätze mit „man“.**

Beispiel:        addieren – die gleichwertigen Terme

**Man** addiert die gleichwertigen Terme:  $3a + 6a - 4b$ .

1. zerlegen – ein Produkt in zwei Faktoren

---

2. spiegeln – das Dreieck an der x-Achse

---

3. angeben – die Koordinaten des Punktes P

---

4. einzeichnen – den Kreis in das Koordinatensystem

---

5. bezeichnen – Winkel mit kleinen griechischen Buchstaben

---

6. zuordnen – den x-Werten die y-Werte

---

7. lösen – eine Aufgabe

---

8. ordnen – die Zahlen nach ihrer Größe

---

9. bestimmen – den Schnittpunkt

### 3.11 Unpersönliche Sätze

#### ARBEITSBLATT: STATIONENLERNEN

**Bilden Sie aus den Verben (Tabelle 1) und den Ergänzungen (Tabelle 2) Sätze mit „man“.**

Beispiel: **Verb:** *multiplizieren*      **Ergänzung:** *der Kehrwert des zweiten Bruches*

—► **Man multipliziert mit dem Kehrwert des zweiten Bruches.**

Verben:

berechnen	zuordnen
angeben	ordnen
lösen	zeichnen
bestimmen	zerlegen
spiegeln	lesen
nennen	beweisen
einzeichnen	bezeichnen

Ergänzungen:

den x-Werten die y-Werte	"Drei mal drei gleich neun" ( $3 \times 3 = 9$ )
ein Dreieck mit dem Lineal	Winkel mit kleinen griechischen Buchstaben
eine Aufgabe	das Dreieck an der x-Achse
die Gerade „g“	den Kreis in das Koordinatensystem
die Zahlen 1, 4, 6, 9, 10, 2, 7 nach ihrer Größe	die Koordinaten des Punktes P
ein Produkt in zwei Faktoren	das Ergebnis einer Subtraktion
den Schnittpunkt	den Satz des Pythagoras

### 3.12 Test oder zusammenfassende Übung

#### ARBEITSBLATT: TEST / WIEDERHOLUNG

##### 1. Vervollständigen Sie die Sätze.

4,6,8,... sind \_\_\_\_\_ Zahlen.

3,5,7,9,... sind \_\_\_\_\_ Zahlen.

3,17 ist eine \_\_\_\_\_.

Sie hat zwei \_\_\_\_\_ dem Komma.

-25 ist eine \_\_\_\_\_ Zahl.

-25 hat ein \_\_\_\_\_ Vorzeichen.

$$27 + 12 = 49$$

Das ist eine Addition. 27 und 12 sind die \_\_\_\_\_.

49 ist die \_\_\_\_\_.

$$6 - 2 = 4$$

Das Ergebnis einer Subtraktion heißt \_\_\_\_\_.

Der Wert der Differenz \_\_\_\_\_ 4.

$$5 \times 10 = 50$$

Das ist eine Multiplikation. 5 und 10 sind die \_\_\_\_\_.

50 ist das \_\_\_\_\_.

Man *mu* \_\_\_\_\_ 5 mit 10.

6ab ist ein Produkt. Dieses \_\_\_\_\_ kann man in die  
\_\_\_\_\_ 2, 3, a, und b \_\_\_\_\_.

$$12 : 6 = 2$$

Das ist eine Division. Das Resultat einer Division heißt \_\_\_\_\_.

Man sagt: 12 dividiert \_\_\_\_\_ 6 \_\_\_\_\_ 2.

## 2. Bilden Sie Imperative (Singular und Plural)

Addieren \_\_\_\_\_! \_\_\_\_\_!

Ablesen \_\_\_\_\_! \_\_\_\_\_!

Zeichnen \_\_\_\_\_! \_\_\_\_\_!

Berechnen \_\_\_\_\_! \_\_\_\_\_!

Umformen \_\_\_\_\_! \_\_\_\_\_!

## 4 Verstehen von Regeln - Vorrangregeln

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### Arbeitsblatt 4.1

Am Beispiel der Vorrangregeln, die für das korrekte Lösen von Gleichungen notwendig sind und in einem Kurs für Seiteneinsteiger noch einmal wieder ins Gedächtnis gerufen werden sollten, kann das Verstehen von Regeln exemplarisch gelernt werden.

Regeln werden mit einfachen unpersönlichen Sätzen erklärt.

Das Textblatt wird mit entsprechenden Rechenbeispielen (vgl. Postel S. 32) im Mathematikunterricht besprochen. Die neuen Vokabeln werden direkt im Mathematikunterricht zum Verstehen der Regeln herangezogen und erklärt und dann im Fachsprachenunterricht geübt.

#### Arbeitsblatt 4.2

Der Wortschatz wird zu jeder Regel einzeln und so weit es geht auf Deutsch erläutert. Die Lernenden können erstsprachliche Übersetzungen hinzufügen. Im Vordergrund steht das Verstehen der Regel, nicht das Behalten jeder einzelnen Vokabel.

Der Wortschatz zu den mathematischen Bereichen „Klammern“ und „Brüche“ wird ebenso wie Konditionalsätze weiter unten systematisch eingeführt.

Beschreibung des Lösungsweges

Beim Rechnen von Beispielen, insbesondere wenn sie mathematisch relativ einfach sind, ist auf die Verbalisierung der Rechenschritte zu achten. Die Lernenden sollen jeden Schritt laut kommentieren und erklären, warum sie die Rechenschritte in dieser Reihenfolge vollziehen. Nur so wird eine Automatisierung der fachsprachlichen Lexik und Sprachstrukturen erreicht werden.

Beispiel:

$$12 + 7 \times (13 - 5,2)$$

Verbalisierung durch den Lernenden:

*„Zuerst berechne ich die Klammer: 13 minus 5,2 ist gleich 7,8.*

*Dann multipliziere ich 7 mit 7,8 gleich 54,6, denn Punktrechnung geht vor Strichrechnung.*

*Dann addiere ich 12 und 54,6.*

*Das Ergebnis ist gleich 66,6“ .*

## 4.1 Verstehen von Regeln - Vorrangregeln

### ARBEITSBLATT: TEXT

Wie berechnet man Terme?

- 1) Gibt es Klammern, so berechnet man zuerst das Innere einer Klammer.

Beispiel:

$$17,3 + 14 \cdot (7,5 - 3,5) = 17,3 + 14 \cdot 4 =$$

- 2) Bei verschachtelten Klammern berechnet man zuerst die innere Klammer.

Beispiel:

$$-12[-5 - (2 - 7)] + 3 =$$

- 3) Gibt es keine Klammern, so geht Punktrechnung vor Strichrechnung.

Beispiel:

$$-3,1 + 8,1 \cdot 2,5 =$$

- 4) Gibt es Potenzen, so berechnet man zuerst die Potenz.

Beispiel:

$$3,25 - \left[ -3,6 + \left( 2,5 \cdot (-1,5)^2 \right) \right] =$$

Man kann jeden Quotienten als Bruch schreiben.

$$5 : 2 = \frac{5}{2}$$

Man kann jeden Bruch als Quotienten schreiben.

$$\frac{5}{2} = 5 : 2$$



## 4.2 Vorrangregeln für das Berechnen von Termen

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

die Regel, -n	
die Vorrangregel	was macht man zuerst, was macht man danach
berechnen	ausrechnen, ein Ergebnis bekommen

Gibt es Klammern, so berechnet man zuerst das Innere einer Klammer:

$$(-9,3 - 7,1) \cdot (-2,3)$$

die Klammer, n	( )
das Innere	das, was in einer Klammer steht

Bei verschachtelten Klammern berechnet man zuerst die innere Klammer:

$$[ 30 + (-12 + 6) ] : (-6)$$

verschachtelte Klammern	eine Klammer steht in einer anderen Klammer [ . (...) . ]
die innere Klammer	(...)
die äußere Klammer	[.....]

Gibt es keine Klammern, so geht Punktrechnung vor Strichrechnung:

$$17,2 + 5 \cdot 4,5$$

die Punktrechnung	Multiplizieren; Dividieren
die Strichrechnung	Addieren; Subtrahieren
Punktrechnung geht vor Strichrechnung	zuerst Punktrechnung, dann Strichrechnung

Gibt es Potenzen, so berechnet man zuerst die Potenz:  $7,4^3 - 5,92 : 6$

die Potenz	$x^2$ man liest: x hoch zwei
------------	------------------------------

Sonst rechnet man von links nach rechts.

sonst	in allen anderen Fällen
von links nach rechts	

### **4.3 Aufgaben zum Üben der Vorrangregeln**

Aufgaben zum Üben der Vorrangregeln, an denen sowohl mathematische Verfahren wiederholt als auch das Verbalisieren der Lösungsschritte geübt werden kann, findet man bei Postel S. 32.

## 5 Lösungswege

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR: TEXTBLATT

#### **Arbeitsblatt 5.1**

Das an dieser Stelle eingeführte Verfahren zum Erklären eines Lösungsweges kann für alle mathematischen Aufgaben gelten unabhängig von ihrer Komplexität. Der dargestellte systematische Ansatz hilft den Lernenden nicht nur bei der Formulierung, sondern erleichtert auch das Herangehen an die Aufgabe und das Sortieren der eigenen Gedanken.

Wir schlagen vor, dieses Textblatt als Plakat in die Klasse zu hängen, damit die Lernenden beim Darstellen eines Lösungsweges immer wieder darauf zurückgreifen können und sich so dieses Vorgehen gut einprägen. Der / die Lehrende muss darauf achten, dass Lösungswege auch tatsächlich in dieser Weise dargestellt und laut verbalisiert werden. Nach unserer Erfahrung ist es einfacher, wenn der Lernende zunächst die gesamte Rechnung an die Tafel schreibt und dann Schritt für Schritt erklärt, was er gemacht hat. Die in dem Textblatt angegebenen Satzanfänge sind beliebig zusammengestellt. Das Plakat kann auch jeweils für bestimmte mathematische Themen, z.B. Lösen von quadratischen Gleichungen, spezifiziert und mit einer größeren Anzahl von Beispielen versehen werden.

Dasselbe Verfahren ist auch für schriftliche Aufgabenlösungen bei Hausaufgaben und Klassenarbeiten anzuwenden. In diesem Fall müssen die Lernenden zu jedem Rechenschritt einen Satz oder eine Überschrift formulieren.

#### **Arbeitsblätter 5.2 und 5.3**

Die grammatischen Strukturen Nominalisierung und Genitivattribut müssen bei Lernenden mit geringen Deutschkenntnissen im Fachsprachenunterricht eingeführt werden, da sie im allgemeinsprachlichen Deutscherwerb in der Regel erst relativ spät gelernt werden. Der Genitiv taucht in fachsprachlichen Texten jedoch grundsätzlich auf, da er Sätze verkürzt. Bei der Einführung dieser grammatischen Strukturen wird durch Übersetzung und Nutzung einer mehrsprachigen Grammatik (Dreyer) auf die Erstsprache der Lernenden zurückgegriffen. Die Lernenden notieren sich die Übersetzungen / Entsprechungen in ihrer jeweiligen Erstsprache auf den Regelblättern. Die Lernenden sollen die Regelblätter auch beim Beschreiben der Lösungswege im Mathematikunterricht benutzen.

In den Übungsblättern kann der Wortschatz ergänzt oder durch andere Beispiele ersetzt werden.

#### **Arbeitsblätter 5.4, 5.5, 5.6**

Die Übungen werden in Einzel- oder Partnerarbeit bzw. für Stationenlernen eingesetzt.

## 5.1 Lösungswege erklären

### ARBEITSBLATT: MERKBLATT

Die Erklärung eines Lösungsweges gliedert sich in 4 Schritte. Jeder Schritt muss gerechnet und mit Worten beschrieben werden.

#### 1. Die Aufgabenstellung nennen:

Die Aufgabe heißt: Berechne die Längenverhältnisse..

oder:

Ich soll die Längenverhältnisse berechnen...

#### 2. Die Ausgangslage erklären:

Gegeben ist ... / Gegeben sind ...

Bekannt ist....

#### 3. Das Vorgehen erklären:

Zuerst berechne ich ...

Dann multipliziere ich ...

Ich dividiere ... durch ...

Ich kürze ... und ...

Ich ziehe die Wurzel aus ...

#### 4. Das Ergebnis formulieren:

Daraus folgt:

Die Seite a verhält sich zur Seite b wie ...

Die Lösungsmenge ist ...

Das Ergebnis heißt  $x = \dots$

## 5.2 Beschreibung des Lösungsweges: Überschriften bilden

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN- REGEL UND ÜBUNG

**So lassen sich Substantive von Verben ableiten:**

#### Regel

Von vielen Verben lassen sich Substantive ableiten, indem die Endung **-ung** angefügt wird.

#### Beispiel:

berechnen    berechn + ung    die Berechnung

zeichnen    zeichn + ung    die Zeichnung

darstellen    darstell + ung    die Darstellung

Viele Verben kann man durch den Artikel „das“ in ein Substantiv verwandeln.

#### Beispiel:

ablesen    das Ablesen

dividieren    das Dividieren

addieren    das Addieren

Aber es gibt auch andere Ableitungen. Diese muss man sich merken:

angeben – die **Angabe**

beweisen – der **Beweis**

Gehört zu dem Verb ein Adverb, so muss man dieses in ein Adjektiv verwandeln:

Man stellt die Funktion graphisch dar.

*graphisch* darstellen    die **graphische** Darstellung

#### Übung:

Bilde aus den Verben Substantive durch Anfügen der Endung **-ung**:

umformen	
zusammenfassen	
zuordnen	
bestimmen	
berechnen	
! graphisch darstellen	
überprüfen	
auflösen	
! beweisen	
! angeben	

### 5.3 Beschreibung des Lösungswegs: Zusammengesetzte Überschriften

#### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - REGEL

*Manchmal ist es nötig, in einer Überschrift zwei Substantive miteinander zu verbinden. Dafür braucht man den Genitiv.*

*Markieren Sie in der Tabelle, woran man den Genitiv jeweils erkennen kann.*

Geschlecht Fall	Maskulin Typ I	Maskulin Typ II	Feminin	Neutrum
	<b>Singular</b>			
Wer? Nominativ	der Kreis	der Quotient	die Wurzel	das Produkt
Wessen? Genitiv	des Kreises	des Quotienten	der Wurzel	des Produktes
	<b>Plural</b>			
Wer? Nominativ	die Kreise	die Quotienten	die Wurzeln	die Produkte
Wessen? Genitiv	der Kreise	der Quotienten	der Wurzeln	der Produkte

## 5.4 Zusammengesetzte Überschriften bilden

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN: ÜBUNG

**Bilden Sie Überschriften, indem Sie die gegebenen Wörter mit dem Genitiv verbinden.**

**Nehmen Sie die Tabelle mit den Genitivendungen zur Hilfe.**

#### **Beispiel:**

die Darstellung / die Funktion → Die Darstellung der Funktion.

1. die Koordinaten (Pl.) / die Schnittpunkte (Pl.)
2. der Graph / die Funktion
3. die Schnittstellen (Pl.) / die Geraden (Pl.)
4. der Mittelpunkt / der Kreis
5. der Radius / der Kreis
6. die Schnittpunkte (Pl.) / die Gerade / und / der Kreis
7. das Ergebnis / die Rechnung
8. die Angabe / der Radius
9. die Koordinaten (Pl.) / der Mittelpunkt / der Kreis
10. die Zeichnung / die Parabel
11. die Berechnung / die Steigung
12. die Bestimmung / die Nullstellen (Pl.)
13. die Bestätigung / das Ergebnis
14. die Benutzung / die p-q-Formel

## 5.5 Arbeitsanweisungen in Überschriften verwandeln

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

**Wenn Sie den Lösungsweg für eine Aufgabe beschreiben, können Sie die Arbeitsanweisungen zur Hilfe nehmen. Verwandeln Sie die Arbeitsanweisungen in Überschriften.**

Arbeitsanweisung	Verb – Nominalisierung Genitiv	Überschrift
Zeichne den Graphen!	zeichnen - die Zeichnung der Graph – des Graphen	<b>Zeichnung des Graphen</b>
<b>Formen Sie die Arbeitsanweisungen nach dem Muster in Überschriften um:</b>		
Bestimme den Schnittpunkt!		
Forme die Gleichung um!		
Gib die Gleichung an!		
Berechne den Radius		
Stelle die Funktion graphisch dar!		
Ordne die Werte zu!		
Fasse die Termen zusammen!		



## 5.6 Überschriften bilden

### ARBEITSBLATT: STATIONENLERNEN

Kopieren Sie die beiden Tabellen auf festes Papier und schneiden Sie sie an den Linien in einzelne Kärtchen oder übertragen Sie die Beispiele auf Karteikarten. Die Übung lässt sich in Partnerarbeit – einer bildet die Form, der andere kontrolliert -, als Memory in einer Kleingruppe oder auch als Einzelarbeit mit anschließender Überprüfung durchführen.

#### 1. Bilden Sie Substantive

Beispiel: berechnen → die Berechnung

berechnen	angeben	graphisch darstellen
die Berechnung	die Angabe	die graphische Darstellung
bestimmen	zuordnen	zusammenfassen
die Bestimmung	die Zuordnung	die Zusammenfassung
zeichnen	angeben	beweisen
die Zeichnung	die Angabe	der Beweis
umformen		
die Umformung		

## 2. Bilden Sie Überschriften

Beispiel:

Berechnen Sie den Radius des Kreises! →

**Die Berechnung des Radius des Kreises.**

Stelle die Funktion $y = x^2$ graphisch dar!	Bestimme den Schnittpunkt!	Ordne die Werte zu!	Fasse die Terme zusammen!
Die graphische Darstellung der Funktion	Die Bestimmung des Schnittpunktes	Die Zuordnung der Werte	Die Zusammenfassung der Terme
Zeichne den Graphen!	Gib die Gleichung an!	Beweise den Satz des Pythagoras!	Forme die Gleichung um!
Die Zeichnung des Graphen	Die Angabe der Gleichung	Der Beweis des Satzes des Pythagoras	Die Umformung der Gleichung

## 6 Brüche

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### **Arbeitsblatt 6.1**

Die Einführung des Wortschatzes zu „Brüchen“ ergänzt den mathematischen Grundwortschatz bzw. fasst zusammen und systematisiert das, was in diesem Bereich bereits vorher im Mathematikunterricht oder auch in Übungen nebenbei erwähnt wurde. Der Wortschatz wird zunächst anschaulich mit Beispielen aus dem Arbeitsblatt 6.2 an der Tafel eingeführt und mündlich - wie oben - geübt. Die Lerner ergänzen auf der Vokabelliste die Bedeutungen in der Muttersprache.

#### **Arbeitsblätter 6.2 und 6.3**

Die Übungen werden als Hausaufgaben, individuelle Arbeit im Unterricht oder auch als Wiederholung im Test eingesetzt.

#### **Grammatische Strukturen**

Mit dem Thema „Brüche“ wird das Passiv Präsens begrenzt auf die 3. Person Singular und Plural eingeführt, da diese grammatische Struktur grundlegend für fachsprachliche Ausdrucksweisen ist, im allgemeinsprachlichen Deutscherwerb aber erst später eingeführt wird. Daher erfolgt die Einführung des Passiv hier relativ ausführlich und in mehreren Schritten.

#### **Arbeitsblatt 6.4**

Das Arbeitsblatt enthält die beispielhaft dargestellte Regel für die Bildung des Partizip II. Es muss gemeinsam mit den Lernenden mit anschaulicher Erklärung an der Tafel – Darstellung der systematischen Bildung des Partizips - bearbeitet werden. Da die Lernenden Passivsätze aus dem Sprachgebrauch bereits kennen, handelt es sich um ein Bewusstmachen bereits gehörter Strukturen.

#### **Arbeitsblatt 6.5**

Das Arbeitsblatt 6.5 dient - gegebenenfalls vergrößert, kopiert und auseinandergeschnitten – als Zuordnungsübung für Einzel- oder Partnerarbeit.

#### **Arbeitsblatt 6.6**

Das Arbeitsblatt 6.6 enthält in einfacher Darstellung die Regel zur Bildung von Passivsätzen.

#### **Arbeitsblätter 6.7 und 6.8**

Es handelt sich um eine Zuordnungsübung (6.7) und um eine Umformungsübung (6.8). 6.7 kann wie 6.5 eingesetzt werden.

## 6.1 Brüche: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Ergänzen Sie in der rechten Spalte das Wort in Ihrer Muttersprache.*

der Bruch, die Brüche	
der Bruchstrich, -e	
der Zähler	
der Nenner	
nicht gleich = ungleich	
nicht verändert = unverändert	
der gemeinsame Nenner = der Hauptnenner	
erweitern = Zähler und Nenner mit derselben Zahl multiplizieren	
der gemeinsame Faktor	
kürzen = Zähler und Nenner durch dieselbe Zahl dividieren	
der Kehrwert	
mit dem Kehrwert des Bruches multiplizieren	
in einen Bruch verwandeln	
der echte Bruch	
der unechte Bruch	
der gemischte Bruch	

## 6.2 Brüche: Übungen

### ARBEITSBLATT: ÜBUNGEN

**Füllen Sie die Lücken aus.**

$\frac{1}{2}$  Das ist keine ganze Zahl, das ist ein \_\_\_\_\_.

Der \_\_\_\_\_ beträgt 1, der \_\_\_\_\_ beträgt 2.

Der Nenner steht unter dem \_\_\_\_\_.

$\frac{1}{3}$  ein Drittel       $\frac{1}{4}$  ein Viertel       $\frac{1}{5}$  ein \_\_\_\_\_

$\frac{1}{7}$  ein Siebtel       $\frac{1}{8}$  ein Achte       $\frac{1}{9}$  ein \_\_\_\_\_

$\frac{1}{20}$  ein Zwanzigstel       $\frac{1}{21}$  ein \_\_\_\_\_

$\frac{1}{100}$  ein Hundertstel       $\frac{1}{1000}$  ein Tausendstel

$1\frac{1}{2}$  eineinhalb       $2\frac{1}{2}$  zwei \_\_\_\_\_

$\frac{2}{7} + \frac{3}{7} + \frac{5}{7} + \frac{1}{7}$  Die \_\_\_\_\_ dieser Summe sind Brüche.

Die Zähler sind ungleich. Die Nenner sind gleich.

$\frac{2}{6} + \frac{9}{10} + \frac{2}{5} + \frac{10}{20}$  Die Nenner sind nicht gleich.

Wenn man diese Brüche addieren will, so muss man den Hauptnenner finden.

$\frac{3 \cdot 3}{4 \cdot 3} + \frac{1 \cdot 6}{2 \cdot 6} + \frac{1 \cdot 4}{3 \cdot 4} = \frac{9}{12} + \frac{6}{12} + \frac{4}{12}$  12 ist der gemeinsame Nenner der Brüche.

Man sagt auch: 12 ist der Hauptnenner.

$\frac{1}{2} + \frac{1}{5}$  Welches ist der Hauptnenner? Der Hauptnenner ist \_\_\_\_\_.

$\frac{1 \cdot 5}{2 \cdot 5} + \frac{1 \cdot 2}{5 \cdot 2}$

Zähler und Nenner eines jeden Bruches werden mit derselben Zahl multipliziert.

Man sagt auch Zähler und Nenner werden erweitert.

$\frac{1}{4} + \frac{1}{3}$  Der \_\_\_\_\_ dieser Brüche ist 12.

Bitte erweitern Sie diese Brüche! \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_

$\frac{3}{12} + \frac{4}{12}$  Die Brüche sind jetzt auf den \_\_\_\_\_ erweitert.

Erweitern heißt also Zähler und Nenner des Bruches mit derselben Zahl \_\_\_\_\_.

$\frac{3}{6}$  Der gemeinsame Faktor von Zähler und Nenner ist 3.

$\frac{3}{6} = \frac{1}{2}$  Man kann Zähler und Nenner um den gemeinsamen Faktor kürzen.

Kürzen heißt also, Zähler und Nenner durch \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ dividieren.

$\frac{4}{27}$  lässt sich nicht \_\_\_\_\_, weil Zähler und Nenner keinen

\_\_\_\_\_ haben.

Bitte erweitern Sie mit  $5a$   $\frac{5}{6} = \frac{\quad}{\quad}$

Bitte erweitern Sie auf den Hauptnenner!  $\frac{5}{6} + \frac{3}{4} - \frac{1}{2} = \frac{\quad}{\quad}$

Der \_\_\_\_\_ ist 12.

Die Brüche sind auf den Hauptnenner \_\_\_\_\_.

$$\frac{ab+ac}{ax+ay} = \frac{a(b+c)}{a(x+y)} = \frac{b+c}{x+y}$$

Man kann diesen Bruch durch  $a$  \_\_\_\_\_.

Man muss dabei alle Summanden im Zähler und alle Summanden im  
\_\_\_\_\_ durch dieselbe Zahl dividieren.

$\frac{ab+ac+ad}{am}$  Durch welchen Faktor kann man diesen Bruch kürzen?

Man kann diesen Bruch durch  $a$  \_\_\_\_\_.

$$\frac{a}{b} \cdot \frac{m}{n} = \frac{am}{bn}$$

Wenn man Brüche multiplizieren will, multipliziert man \_\_\_\_\_  
mit \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_ mit \_\_\_\_\_.

Man dividiert also das Produkt der \_\_\_\_\_ durch das Produkt  
der \_\_\_\_\_.

$$\frac{3}{4} : \frac{5}{6} = \frac{3 \cdot 6}{4 \cdot 5}$$

Wenn man zwei Brüche dividieren will, multipliziert man den ersten Bruch mit dem  
Kehrwert des zweiten Bruches.

$$\frac{6}{5} \quad \text{ist also der Kehrwert von} \quad \frac{5}{6}$$

Was ist der Kehrwert von  $\frac{9}{8}$ ? Der Kehrwert von  $\frac{9}{8}$  ist \_\_\_\_\_.

$$\frac{3}{4} : \frac{5}{7} =$$

Wenn man zwei Brüche dividieren will, multipliziert man den ersten Bruch mit dem  
\_\_\_\_\_ des zweiten Bruches.

$$0,5 = \frac{5}{10} \quad \text{Die Dezimalzahl } 0,5 \text{ wird hier in einen Bruch verwandelt.}$$

Bitte wandeln Sie die folgende Dezimalzahl in einen Bruch!  $0,7 =$  \_\_\_\_\_

Bitte wandeln Sie den folgenden Bruch in eine Dezimalzahl!  $\frac{4}{5} =$  \_\_\_\_\_

Ein Bruch lässt sich also auch in eine Dezimalzahl \_\_\_\_\_.





## 6.4 Grammatische Strukturen: Passiv

### ARBEITSBLATT: REGEL: BILDUNG DES PARTIZIP II

Ergänzen Sie in der rechten Spalte den Beispielsatz durch das Partizip II

Infinitiv	Partizip II	Beispielsatz
<b>Einfache Verben (regelmäßige)</b>		
rechnen	gerechnet	Die Aufgabe wird <i>gerechnet</i> .
kürzen		Der Bruch wird _____.
<b>Einfache Verben (unregelmäßig)</b>		
lesen (er las)	gelesen	Das Buch wird _____.
schreiben (er schrieb)	geschrieben	Die Aufgabe wird an die Tafel _____.
<b>Nicht trennbare Verben</b>		
bestimmen	bestimmt	Der Schnittpunkt wird _____.
verändern		Das Rechenzeichen wird _____.
erweitern		Der Bruch wird _____.
<b>Trennbare Verben</b>		
darstellen (man stellt .... dar)	dargestellt	Die Funktion wird graphisch _____.
einsetzen		Für x wird der Wert 5 _____.
auflösen		Die Klammer wird _____.
<b>Verben auf -ieren (Fremdwörter)</b>		
multiplizieren	multipliziert	Die Faktoren werden _____.
addieren		12 und 27 werden _____.

## 6.5 Bildung des Partizip II: Zuordnung

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN – ÜBUNG (STATIONEN)

*Ordnen Sie jeweils Partizip II und Infinitiv einander zu.*

<b>kürzen</b>	<b>gekürzt</b>	<b>erweitern</b>
<b>erweitert</b>	<b>schreiben</b>	<b>geschrieben</b>
<b>dividieren</b>	<b>dividiert</b>	<b>multiplizieren</b>
<b>multipliziert</b>	<b>subtrahieren</b>	<b>subtrahiert</b>
<b>zusammenfassen</b>	<b>zusammengefasst</b>	<b>ausklammern</b>
<b>ausgeklammert</b>	<b>umformen</b>	<b>umgeformt</b>
<b>umwandeln</b>	<b>umgewandelt</b>	<b>auflösen</b>
<b>aufgelöst</b>	<b>zeichnen</b>	<b>gezeichnet</b>

## 6.6 Bildung von Passivsätzen: Regel

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN: REGEL

**Aktiv:** Man (Wer?) kürzt (Wen?) einen Bruch.

**Passiv:** Der Bruch wird gekürzt.

**Aktiv:** Man (Wer?) multipliziert (Wen?) die Faktoren.

**Passiv:** Die Faktoren werden multipliziert.

### Bildung des Passivs Präsens in der 3.Person Singular und Plural:

**Partizip II + wird** (3.Pers. Passiv Singular)

**werden** (3.Pers. Passiv Plural)

**Aktivsatz:** Man erweitert den Bruch.

Partizip II: erweitert + wird

**Passivsatz:** Der Bruch wird erweitert.

**Aktivsatz:** Man kürzt Nenner und Zähler.

Partizip II: gekürzt + werden

**Passivsatz:** Nenner und Zähler werden gekürzt.

## 6.7 Aktiv- und Passivsätze

### ARBEITSBLATT GRAMMATISCHE STRUKTUREN: ÜBUNG

*Ordnen Sie jeweils einen Aktiv und einen Passivsatz einander zu.*

Man klammert den gemeinsamen Faktor aus.	Der gemeinsame Faktor wird ausgeklammert.
Man kehrt die Rechenzeichen um.	Die Rechenzeichen werden umgekehrt.
Man löst die Klammer auf.	Die Klammer wird aufgelöst.
Man verwandelt die Summe in ein Produkt.	Die Summe wird in ein Produkt verwandelt.
Man verändert den Wert des Bruches nicht.	Der Wert des Bruches wird nicht verändert.
Man formt den Term um.	Der Term wird umgeformt.
Man multipliziert Zähler und Nenner mit derselben Zahl.	Zähler und Nenner werden mit derselben Zahl multipliziert.
Man erweitert den Bruch.	Der Bruch wird erweitert.
Man dividiert Zähler und Nenner durch den gemeinsamen Faktor.	Zähler und Nenner werden durch den gemeinsamen Faktor dividiert.
Man fasst die Terme zusammen.	Die Terme werden zusammengefasst.
Man multipliziert jedes Glied der Klammer mit dem Faktor.	Jedes Glied der Klammer wird mit dem Faktor multipliziert.

## 6.8 Bildung von Passivsätzen: Umformung

### ARBEITSBLATT GRAMMATISCHE STRUKTUREN: ÜBUNG

**Setzen Sie die Sätze ins Passiv.**

**Bilden Sie zunächst das Partizip II von den Verben. Wiederholen Sie die Bedeutung der Verben.**

Man kann für x eine beliebige Zahl einsetzen.

Für x wird \_\_\_\_\_ .

x bestimmt den Wert von y.

Der Wert von x \_\_\_\_\_ .

Man zeichnet den Graph einer Funktion.

Der Graph \_\_\_\_\_ .

Man stellt eine Funktion graphisch dar.

Eine Funktion \_\_\_\_\_ .

Man nennt ein Koordinatensystem auch Achsenkreuz.

Ein Koordinatensystem \_\_\_\_\_ .

Man trägt die Wertepaare in eine Tabelle ein.

Die Wertepaare \_\_\_\_\_ .

Man löst die Gleichung mithilfe der ersten Binomischen Formel.

Die Gleichung \_\_\_\_\_ .

Man verwandelt den Bruch in eine Dezimalzahl. Der ...

Man zerlegt das Produkt in Faktoren. Das ...

Man multipliziert Zähler und Nenner mit derselben Zahl. Zähler ...

Man dividiert Zähler und Nenner durch den gemeinsamen Faktor. Zähler ...

Man verändert den Wert des Bruches nicht. Der Wert ...

## 7 Klammern

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR:

#### **Arbeitsblatt 7.1**

Zunächst wird der Wortschatz anschaulich mit Beispielen eingeführt. Die Lerner ergänzen die Bedeutung in der Erstsprache auf dem Arbeitsblatt.

Der Wortschatz und die Verbalisierung von Lösungswegen wird mit der Wiederholung des mathematischen Themas „Umformen ganzrationaler Terme“ geübt. Eine Zusammenstellung von mathematischen Übungsaufgaben findet man bei Postel 1998, S.33 ff..

#### **Arbeitsblatt 7.2**

Die Wortschatzübung erfordert, dass die Lerner den Textzusammenhang genau verstehen. Mit dem Lösungsteil kann die Übung auch im Rahmen von Stationenlernen eingesetzt werden. Den Lösungsteil bitte getrennt von der Übung kopieren.

#### **Arbeitsblatt 7.3**

Mit dem Wortschatz „Klammern“ werden die grammatischen Strukturen unpersönliche Sätze und Passiv wiederholt.

#### **Arbeitsblatt 7.4**

Die Einführung von Konditionalsätzen zur Benennung von Bedingungen und Folgen lässt sich gut an das Thema „Klammern“ binden. Die Lernenden haben Sätze mit wenn..., dann... bereits häufig gehört. Die grammatischen Strukturen werden jetzt bewusst gemacht, damit sie auch für den produktiven Gebrauch zur Verfügung stehen. Mit der Übung 7.4 kann die richtige Wortfolge im Satz veranschaulicht werden. Die Satzteile werden auf große Karten übertragen. Jeder Lerner bekommt eine Karte. Die Lerner stellen sich in der Reihenfolge der Wörter auf, so dass ein sachlich und grammatikalisch korrekter Satz entsteht.

#### **Arbeitsblatt 7.5**

Das Arbeitsblatt 7.5 nennt die Regeln und zeigt an Beispielsätzen den Gebrauch von Konditionalsätzen auf. Diese Seite wird gemeinsam mit der Lerngruppe erarbeitet, damit ein sicheres Verstehen gewährleistet ist. Der Verweis auf parallele grammatische Strukturen in der Erstsprache ist hilfreich.

#### **Arbeitsblätter 7.6 – 7.10**

Die Arbeitsblätter sind im Schwierigkeitsgrad gesteigert. Sie können nacheinander oder auch gleichzeitig zur Binnendifferenzierung eingesetzt werden.

#### **Arbeitsblatt 7.6 :**

Die vorgegebenen Sätze müssen ergänzt werden. Die Lernenden können sich mithilfe der unten angegebenen Sätze selber kontrollieren.

#### **Arbeitsblatt 7.7:**

Zwei Hauptsätze sollen in einen Bedingungssatz verwandelt werden. Die Lernenden müssen Bedingung und Folge unterscheiden und auf die Wortfolge achten.

**Arbeitsblatt 7.8:**

Die Sätze von Arbeitsblatt 7.2 werden wieder aufgegriffen. Fortgeschrittene Lerner üben Bedingungen mit den im Vorspann angegebenen sprachlichen Mitteln auszudrücken (Umstellung, Nominalisierung).

**Arbeitsblatt 7.9:**

Die für Stationenlernen geeignete Übung wird auf Karton kopiert oder auf Karten übertragen und in Partnerarbeit bearbeitet.

**Arbeitsblatt 7.10:**

Die Lernkontrolle dient der Wortschatzüberprüfung und wird mit dem Lösungsblatt (getrennt) ebenfalls beim Stationenlernen eingesetzt.

**Arbeitsblatt 7.11:**

Wortschatz und Satzstrukturen werden überprüft. Das Arbeitsblatt kann auch als Test eingesetzt werden.

## 7.1 Klammern: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Ergänzen Sie in der rechten Spalte das Wort in Ihrer Muttersprache.**

Beispielsatz	Vokabel
$a - (b + c - d)$ Die Summanden b, c und d stehen in einer runden Klammer.	die Klammer, -n rund die runde Klammer ( ...)
$2a - [4b - (2a + 3b) - 4a] - 6b$ Die Summanden 4b und 4a stehen in einer eckigen Klammer,	eckig die eckige Klammer [ ]
$\mathbb{L} = \{-2; 4\}$	geschweift die geschweifte Klammer { }
Zuerst löst man die runde Klammer auf.	die Klammer auflösen
Vor der runden Klammer steht ein negatives Vorzeichen. Man verändert die Rechenzeichen. $-(a + b - c) = -a - b + c$	verändern das Rechenzeichen
Man kehrt die Rechenzeichen um.	umkehren
$4a + 4b + 4c$ Die Summanden haben einen gemeinsamen Faktor.	der Faktor der gemeinsame Faktor
$4(a + b + c)$ Man klammert den gemeinsamen Faktor aus.	ausklammern faktorisieren
$a(b - c) = ab - ac$ Man löst die Klammer auf. Man multipliziert jedes Glied der Klammer mit dem Faktor.	jeder, jede, jedes das Glied, -er
$(a + b) \times (c + d) = ac + ad + bc + bd$ Jedes Glied der einen Klammer wird mit jedem Glied der anderen Klammer multipliziert.	



## 7.2 Klammern: Text

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Füllen Sie die Lücken aus.**

1.  $a - (b + c - d)$

Das ist eine Summe.

Die Summanden  $b$ ,  $c$  und  $d$  stehen in einer runden Klammer.

2.  $2a - [4b - (2a + 3b) - 4a] - 6b$

Die Summanden  $2a$  und  $3b$  stehen in einer \_\_\_\_\_

3.  $a + (b - c) = a + b - c$

Vor der runden Klammer steht ein positives \_\_\_\_\_.

Wenn man die Klammer weglässt, verändert sich das Rechenzeichen in der Klammer nicht.

4.  $a - (b - c) = a - b + c$

Vor der Klammer steht ein \_\_\_\_\_.

Wenn man die Klammer weglässt, verändert sich das Rechenzeichen in der Klammer. Man sagt auch: Das Rechenzeichen in der Klammer wird umgekehrt.

5.  $a - (b + c - d) = a - b - c + d$

Vor der Klammer steht ein \_\_\_\_\_ . Wenn man die Klammer weglässt, werden die Rechenzeichen in der Klammer \_\_\_\_\_

6.  $a + (b + c - d) = a + b + c - d$  Vor der Klammer steht ein \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Wenn man die Klammer auflöst, werden die Rechenzeichen in der Klammer nicht verändert.

7.  $7a - (3a + 5b - 6c)$  Wenn man die Klammer auflöst, muss man die Rechenzeichen in der Klammer \_\_\_\_\_.

8.  $5a - [- (4a + 9b) - (9a + 13b)]$

Zuerst löst man die \_\_\_\_\_ Klammer auf. Vor der \_\_\_\_\_ steht ein negatives Rechenzeichen. Deshalb muss man die Rechenzeichen in den runden Klammern \_\_\_\_\_.

Dann \_\_\_\_\_ man die eckige Klammer \_\_\_\_\_. Man muss die Rechenzeichen in der Klammer \_\_\_\_\_, weil vor der Klammer ein negatives Rechenzeichen steht.

9.  $4a + 4b + 4c$  Die Summanden dieser Summen sind Produkte.

Alle drei Summanden haben den \_\_\_\_\_ 4. Die Summanden haben also einen gemeinsamen \_\_\_\_\_. Der \_\_\_\_\_ Faktor ist 4.

10.  $an + bn - cn$   $n$  ist der \_\_\_\_\_.  
 $an + bn - cn = n(a + b - c)$  Der gemeinsame Faktor ist hier ausgeklammert.
11.  $6a - 9b + 12c$  Der gemeinsame Faktor ist \_\_\_\_\_.
12.  $6a - 9b + 12c$  Bitte klammern Sie den gemeinsamen Faktor aus! \_\_\_\_\_
13.  $an + bn - cn$  Diese algebraische Summe hat drei Glieder.  
 $ab + bc + bd - 4a$  Diese Summe hat vier \_\_\_\_\_.  
 Jedes Glied dieser Summe ist ein \_\_\_\_\_.
14.  $an + bn - cn = (a + b - c)$  Haben die Glieder einer Summe einen gemeinsamen Faktor, so kann man ihn \_\_\_\_\_. Die Summe wird dadurch in ein Produkt umgewandelt.
15.  $25ab + 125ac + 75a$  Diese Summe hat drei \_\_\_\_\_.  
 Bitte wandeln Sie diese Summe in ein Produkt um! \_\_\_\_\_
16.  $4a + 3b + 12c$   
 Diese Summe kann man nicht in ein Produkt \_\_\_\_\_, weil man keinen gemeinsamen Faktor \_\_\_\_\_ kann.

### Lösung

2. Die Summanden  $2a$  und  $3b$  stehen in einer runden Klammer. 3. Vor der runden Klammer steht ein positives Rechenzeichen. 4. Vor der Klammer steht ein negatives Rechenzeichen. 5. Vor der Klammer steht ein negatives Rechenzeichen. Wenn man die Klammer weglässt, werden die Rechenzeichen in der Klammer verändert. 6. Vor der Klammer steht ein positives Rechenzeichen. 7. Wenn man die Klammer auflöst, muss man die Rechenzeichen in der Klammer verändern. 8. Zuerst löst man die runden Klammern auf. Vor den runden Klammern stehen negative Rechenzeichen. Deshalb muss man die Rechenzeichen in den runden Klammern umkehren. Dann muss man die eckige Klammer auflösen. Man muss die Rechenzeichen in der Klammer umkehren, weil vor der Klammer ein negatives Rechenzeichen steht. 9. Alle drei Summanden haben den Faktor 4. Die Summanden haben also einen gemeinsamen Faktor. Der gemeinsame Faktor ist 4. 10.  $n$  ist der gemeinsame Faktor. 11. Der gemeinsame Faktor ist 3. 12.  $3(2a - 3b + 4c)$ . 13. Diese Summe hat vier Glieder. Jedes Glied dieser Summe ist ein Produkt. 14. Haben die Glieder einer Summe einen gemeinsamen Faktor, so kann man ihn ausklammern. 15. Diese Summe hat drei Glieder.  $25a(b + 5c + 3)$ . 16. Diese Summe kann man nicht in ein Produkt umwandeln, weil man keinen gemeinsamen Faktor ausklammern kann.

### 7.3 Klammern: Unpersönliche Sätze und Passiv

#### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

**Bilden Sie mit den angegebenen Wörtern Sätze mit „man“ und Sätze im Passiv.**

1. ausklammern - der gemeinsame Faktor

Man \_\_\_\_\_

Der Faktor \_\_\_\_\_

2. auflösen - die Klammern

Man \_\_\_\_\_

Die Klammern \_\_\_\_\_

3. umwandeln – die Dezimalzahl – der Bruch

Man \_\_\_\_\_

Die Dezimalzahl \_\_\_\_\_

4. kürzen – der Bruch

Man \_\_\_\_\_

Der Bruch \_\_\_\_\_

5. umkehren – das Rechenzeichen

Man \_\_\_\_\_

Das Rechenzeichen \_\_\_\_\_

6. verändern - Wert des Bruches - nicht

Man \_\_\_\_\_

Der Wert des \_\_\_\_\_

## 7.4 Konditionalsätze legen

### ARBEITSBLATT: DEMONSTRATION / STATIONENLERNEN

**Setzen Sie aus den Teilen sachlich und grammatikalisch korrekte Sätze zusammen. Es sind drei Sätze.**

verändert sich	wenn man
die Klammer	weglässt,
wenn man	aflöst.
steht,	vor der Klammer
ein negatives Rechenzeichen	Wenn
ein positiver Rechenzeichen	vor der Klammer
die Rechenzeichen	werden,
in der Klammer	umgekehrt
die Klammer	das Rechenzeichen
Wenn	in der Klammer
nicht,	steht,

## 7.5 Klammern: Konditionalsätze

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN – REGEL UND TEXT

Bedingungssätze oder Konditionalsätze nennen eine **Bedingung** und eine **Folge**:  
**wenn..., dann...** .

Der Satz, der die Bedingung nennt, wird mit **wenn** eingeleitet. Das Verb steht an letzter Stelle (Nebensatz).

Die Folge kann mit **dann** eingeleitet werden. Das Verb steht an zweiter Stelle. Wird **dann** weggelassen, steht das Verb an erster Stelle hinter dem Komma.

**Lesen Sie die Sätze durch und ergänzen Sie die fehlenden Wörter.**

**Unterstreichen Sie in jedem Satz wenn und die Verben. Achten Sie auf die Stellung der Verben.**

$$a + (b - c) = a + b - c$$

Vor der runden Klammer steht ein positives \_\_\_\_\_ .

Wenn man die Klammer auflöst, dann verändert sich das Rechenzeichen in der Klammer nicht.

$$a - (b - c) = a - b + c$$

Vor der Klammer steht ein \_\_\_\_\_ Rechenzeichen.

Wenn man die Klammer auflöst, verändert sich das Rechenzeichen in der Klammer. Das Rechenzeichen in der Klammer wird umgekehrt.

$$a - (b + c - d) = a - b - c + d$$

Vor der Klammer steht ein \_\_\_\_\_

Wenn man die Klammern auflöst, werden die Rechenzeichen in der Klammer umgekehrt.

$$7a - (3a + 5b - 6c) = 7a - 3a - 5b + 6c$$

Man muss die Rechenzeichen in der Klammer umkehren, wenn man die Klammer auflöst.

## 7.6 Klammern: Konditionalsätze: Ergänzung

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

#### Beispiel:

$$-3(a + c - 3b) = -3a - 3c + 9b$$

**Wenn** man die Klammer **aflöst**, **muss** man die Rechenzeichen in der Klammer umkehren.

#### **Vervollständigen Sie die Sätze:**

1.  $4a + 2b - 6ab = 2(2a + b - 3ab)$

Wenn man den gemeinsamen Faktor ausklammert, \_\_\_\_\_

2. Wenn man zwei Brüche dividiert, \_\_\_\_\_

3. Wenn man zwei ungleichnamige Brüche addieren will, \_\_\_\_\_

4. Wenn man einen Bruch erweitert, \_\_\_\_\_

5. Wenn die Glieder einer Summe einen gemeinsamen Faktor haben, \_\_\_\_\_

6.  $y = 2x + 1$

Wenn man für x den Wert  $-3$  einsetzt, \_\_\_\_\_

7.  $y = x^2$ :

Wenn der Exponent von x eine positive gerade Zahl ist, \_\_\_\_\_

8. Wenn man die Funktion  $y = 3x$  graphisch darstellt, \_\_\_\_\_

#### **Zur Überprüfung finden Sie hier den zweiten Teil des Satzes:**

...ist der Graph eine Gerade. ...multipliziert man den ersten Bruch mit dem Kehrwert des zweiten Bruches....ist der Graph eine Parabel. ... ist der zugehörige y-Wert  $-5$ .

... verändert man den Wert des Bruches nicht. ... kann man ihn ausklammern. ... muss man sie auf den Hauptnenner erweitern. ... verwandelt man die Summe in ein Produkt.

## 7.7 Klammern: Konditionalsätze: Umformung

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

**Bilden Sie Sätze mit „Wenn..., (dann) ...“**

#### **Beispiel:**

Man erweitert einen Bruch.

Man multipliziert Zähler und Nenner mit derselben Zahl.

**Wenn** man einen Bruch **erweitert**, **(dann)** **multipliziert** man Zähler und Nenner mit derselben Zahl.

1. Man stellt die Funktion  $f$  mit  $y = 2x - 3$  graphisch dar.  
Der Graph ist eine Gerade.
2. Man dividiert zwei Brüche.  
Man multipliziert den ersten Bruch mit dem Kehrwert des zweiten Bruches.
3. Der Exponent von  $x$  ist eine positive gerade Zahl.  
Der Graph ist eine Parabel.
4. Der Exponent von  $x$  ist eine negative Zahl.  
Der Graph ist eine Hyperbel.
5. Man setzt in die Funktion  $f$  mit  $y = 2x + 1$  für  $x$  den Wert  $-3$  ein.  
Der zugehörige  $y$ -Wert ist  $-5$ .
6. Man kürzt einen Bruch.  
Man verändert den Wert des Bruches nicht.
7. Der Exponent von  $x$  ist eine positive ungerade Zahl.  
Der Graph ist eine Wendeparabel.
8. Die Glieder einer Summe haben einen gemeinsamen Faktor.  
Man kann ihn ausklammern.
9. Man will zwei ungleichnamige Brüche addieren.  
Man muss sie auf den Hauptnenner erweitern.
10. Man klammert den gemeinsamen Faktor aus.  
Man verwandelt die Summe in ein Produkt.
11. Eine Linie ist auf beiden Seiten begrenzt.  
Sie ist eine Strecke.

## 7.8 Klammern: Konditionalsätze: Varianten

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN: ÜBUNG

*Es gibt noch andere Möglichkeiten eine Bedingung auszudrücken.*

Beispiel:

$$-3(a + c - 3b) = -3a - 3c + 9b$$

Löst man die Klammer auf, (so) muss man die Rechenzeichen in der Klammer umkehren.

Beim Auflösen der Klammer muss man die Rechenzeichen in der Klammer umkehren.

**Formen Sie die Sätze so um, dass sie den Beispielsätzen entsprechen:**

$$4a + 2b - 6ab = 2(2a + b - 3ab)$$

1. Wenn man den gemeinsamen Faktor ausklammert, verwandelt man die Summe in ein Produkt.
2. Wenn man zwei Brüche dividiert, multipliziert man den ersten Bruch mit dem Kehrwert des zweiten Bruches.
3. Wenn man zwei ungleichnamige Brüche addieren will, muss man sie auf den Hauptnenner erweitern.
4. Wenn man einen Bruch erweitert, verändert man den Wert eines Bruches nicht.
5. Wenn die Glieder einer Summe einen gemeinsamen Faktor haben, kann man ihn ausklammern.

$$y = 2x + 1$$

6. Wenn man für x den Wert  $-3$  einsetzt, ist der zugehörige y-Wert  $-5$ .  
 $y = x^2$
7. Wenn der Exponent von x eine positive gerade Zahl ist, ist der Graph eine Parabel.
8. Wenn man die Funktion f mit  $y = 3x$  graphisch darstellt, ist der Graph eine Gerade.



## 7.9 Klammern: Konditionalsätze bilden

### ARBEITSBLATT: STATIONENLERNEN

**Bilden Sie Bedingungssätze mit „Wenn..., dann...“.**

<p><u>Muster</u></p> <p>Vor der Klammer steht ein negatives Vorzeichen: <math>-3(a + c - 5)</math></p> <p>Man löst die Klammer auf.</p> <p>Man muss die Rechenzeichen in der Klammer umkehren.</p> <p><b>Wenn</b> man die Klammer <u>auf</u>löst, <b>dann</b> <u>mu</u>ss man die Rechenzeichen in der Klammer <u>um</u>kehren.</p>	
<p>Man dividiert zwei Brüche.</p> <p>Man multipliziert den ersten Bruch mit dem Kehrwert des zweiten Bruches.</p>	<p>Man erweitert einen Bruch.</p> <p>Man verändert den Wert des Bruches nicht.</p>
<p>Die Linie AB ist auf beiden Seiten begrenzt.</p> <p>Sie ist eine Strecke.</p>	<p>Man erweitert einen Bruch.</p> <p>Man multipliziert Zähler und Nenner mit derselben Zahl.</p>
<p><math>y = x^2</math></p> <p>Der Exponent von x ist eine positive gerade Zahl.</p> <p>Der Graph ist eine Parabel.</p>	<p>Man will zwei ungleichnamige Brüche addieren.</p> <p>Man muss sie auf den Hauptnenner erweitern.</p>
<p><math>y = 2x + 1</math></p> <p>Man setzt für x den Wert -3 ein.</p> <p>Der zugehörige y-Wert ist -5.</p>	<p>Man stellt die Funktion <math>y = 3x</math> graphisch dar.</p> <p>Der Graph ist eine Gerade.</p>
<p>Man klammert den gemeinsamen Faktor aus.</p> <p>Man verwandelt die Summe in ein Produkt.</p>	<p>Die Glieder einer Summe haben einen gemeinsamen Faktor.</p> <p>Man kann ihn ausklammern.</p>

## 7.10 Klammern: Lernkontrolle

### ARBEITSBLATT: STATIONENLERNEN

**Füllen Sie die Lücken aus.**

- $2a - [3b - (4a + 5) - 6b]$   
Zuerst löst man die \_\_\_\_\_ Klammer auf und dann die \_\_\_\_\_.
- $2a - (3b - 4a)$  Wenn man die Klammer auflöst, muss man die Rechenzeichen in der Klammer \_\_\_\_\_.
- Man muss die Rechenzeichen in einer Klammer, vor der ein negatives Vorzeichen steht, umkehren, wenn man die Klammer \_\_\_\_\_.
- $3ab + 4ac + 2a$   $a$  ist der \_\_\_\_\_.
- $-2a - 3ab + 4ac = (-a) \times (2 + 3b - 4c)$   
Die Vorzeichen der Glieder in einer Klammer müssen umgekehrt werden, wenn man einen negativen Faktor \_\_\_\_\_.
- $an - bn + cn - dn$  Haben mehrere  $G$  \_\_\_\_\_ einer Summe einen gemeinsamen Faktor, so kann man ihn ausklammern. Die Summe wird dadurch in ein Produkt umgewandelt.
- $4ax + 5x + 7cdx + 7cd$   
Die Glieder dieser Summe haben keinen gemeinsamen Faktor. Man kann nur aus zwei oder drei Gliedern gemeinsame Faktoren ausklammern. Diese Summe lässt sich also nicht in ein Produkt \_\_\_\_\_.

## Klammern – Lernkontrolle Lösung

1. Zuerst löst man die eckige Klammer auf und dann die runde.
2. Wenn man die Klammer auflöst, muss man die Rechenzeichen in der Klammer umkehren.
3. Man muss die Rechenzeichen in einer Klammer, vor der ein negatives Rechenzeichen steht, umkehren, wenn man die Klammer aflöst.
4.  $a$  ist der gemeinsame Faktor.
5. Die Vorzeichen der Glieder in einer Klammer müssen umgekehrt werden, wenn man einen negativen Faktor ausklammert.
6. Haben mehrere Glieder einer Summe einen gemeinsamen Faktor, so kann man ihn ausklammern.
7. Diese Summe lässt sich also nicht in ein Produkt umwandeln.

## 7.11 Klammern und Brüche: Wiederholung

### ARBEITSBLATT: WORTSCHATZ UND GRAMMATISCHE STRUKTUREN

#### 1. Ergänzen Sie die Sätze.

1.  $( 23 + 15 )$  Dies ist eine \_\_\_\_\_ Klammer.

2.  $[ 4 - 3 ]$  Dies ist eine \_\_\_\_\_ Klammer

3.  $\{ 2; -4 \}$  Dies ist eine \_\_\_\_\_ Klammer.

4.  $-a ( b - c + d ) = -ab + ac -ad$

Wenn man diese Klammer \_\_\_\_\_ , muss man die Rechenzeichen \_\_\_\_\_ .

5.  $ab + ac +ad$

Die drei Summanden haben einen \_\_\_\_\_ Faktor.

6. Man kann den gemeinsamen Faktor \_\_\_\_\_ :  $a(b + c + d)$ .

7. Man \_\_\_\_\_ die Summe in ein Produkt.

#### 2. Lösen Sie die Klammern auf und fassen Sie den Term zusammen. Beschreiben Sie jeden Schritt mit einem Satz

$$9a + 15(7a + 5b) =$$

Ich

$$9a + 105a + 75b =$$

Ich

$$114a + 75b$$

Ich

## 8 Umformung von Termen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

Das Kapitel „Termumformung“ ist das mathematische Kapitel, in dem alle bisher eingeführten Vokabeln sowie die grammatischen Strukturen praktisch angewendet werden. Zusätzlich werden hier nur die Begriffe für die binomischen Formeln eingeführt.

#### **Arbeitsblatt 8.1**

Das Arbeitsblatt 8.1 wird im Mathematikunterricht gegebenenfalls als Teamteaching mit dem Sprachlehrer zusammen mit den Lernern durchgesprochen.

Faktisch werden die Kapitel „Grundrechenarten“ bis „Klammern“ im Fachsprachenunterricht parallel zum Thema „Termumformung“ im Mathematikunterricht behandelt. Dadurch ergeben sich Querverbindungen, die möglicherweise dazu führen, dass man von der Reihenfolge der Arbeitsblätter abweicht und andere Anordnungen vornimmt.

Die mathematischen Übungsaufgaben können aus beliebigen Mathematikbüchern genommen werden. Die Autoren haben sich an Helmut Postel, „Aufgabensammlung zur Übung und Wiederholung – Mathematik“ orientiert.

## 8.1 Anwendung der binomischen Formeln

### ARBEITSBLATT: TEXT UND VOKABELLISTE

**Lesen Sie den Text und überprüfen Sie Verständnis mithilfe von Mathematikaufgaben zu diesem Bereich**

#### Die binomischen Formeln

**Die erste binomische Formel:**

$$(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$$

Man liest: "a plus b in Klammern zum Quadrat gleich a-Quadrat plus 2ab plus b-Quadrat"

**Die zweite binomische Formel:**

$$(a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$$

Man liest: "a minus b in Klammern zum Quadrat gleich a-Quadrat minus 2ab plus b-Quadrat"

**Die dritte binomische Formel:**

$$(a + b)(a - b) = a^2 - b^2$$

Man liest: "a plus b in Klammern mal a minus b in Klammern gleich a-Quadrat minus b-Quadrat"

**Wenden Sie bei der Lösung der Aufgaben die binomischen Formeln an. Erklären Sie die Lösung Schritt für Schritt mit einem Satz.**

*Ich wende die ... binomische Formel an.*

*Ich multipliziere...*

*(Übungsbeispiele bei Postel S.40 / 41)*

Einige neue Wörter:	
die Formel, -n	_____
die erste binomische Formel	квадрат суммы
die zweite binomische Formel	квадрат разности
die dritte binomische Formel	разность квадратов
anwenden	_____
der Definitionsbereich	_____
die Lösungsmenge	_____

## 8.2 Termumformung

### ARBEITSBLATT: MATHEMATISCHE ÜBUNGSAUFGABEN

#### Übungsaufgaben zu Termumformungen und Gleichungen

##### 1. Lösen Sie die Klammern auf und fassen Sie zusammen

a)  $(-x^2 + 7x - 13) - (-4x^2 + 8x - 25) + (-8x^2 + x - 20)$

b)  $(-15r + 17) + (-13r + 14) - (-33r + 32)$

c)  $(8a - 1)^2 + (2a + 1)(1 - 2a)$

d)  $(7x + 9y)^2 - (7x + 9y)(7x - 9y)$

##### 2. Bestimmen Sie die Lösungsmenge

a)  $(x - 3)(x + 3) = (x + 4)^2 - 5(x - 7)$

b)  $(x + 1)^2 + (x + 4)^2 + (x - 5)^2 = 3x(x - 2)$

c)  $(5x - 9)^2 - (3x - 2)^2 = (7 - 4x)^2 - (7 + 4x)^2 - 8x(4 - 2x) + 6(x + 13)$

##### 3. Zerlegen Sie in Faktoren

a)  $2x^2 - 12 + 18$

b)  $2x^3 - 12x^2 + 18x$

c)  $9u^2 - 12uv + 16v^2 - 12uv$

##### 4. Fassen Sie zusammen und geben Sie auch den Definitionsbereich an

a)  $\frac{7x - 4}{4(x + 1)} - \frac{x - 2}{2(x + 1)}$

b)  $\frac{4u - 13}{2u^2 - 2u} - \frac{u - 1}{u^2 + u} - \frac{u - 3}{u^2 - 1}$

c)  $\frac{2x - y}{2x - 2y} - \frac{x - y}{3x + 3y} + \frac{y(3y - x)}{3x^2 - 3y^2}$

##### 5. Lösen Sie die Gleichungen, beachten Sie den Definitionsbereich

a)  $\frac{8}{x - 3} - \frac{10}{x + 3} = \frac{40}{x^2 - 9}$

b)  $\frac{2}{x^2 - 4} = \frac{1}{x(x + 2)} + \frac{1}{x(x - 2)}$

c)  $\frac{1}{x + 1} + \frac{1}{x - 1} = \frac{2}{x}$

### 8.3 Termumformung: Lernkontrolle

#### ARBEITSBLATT: TEST

##### Aufgabe 1:

*Lösen Sie die Klammern auf und fassen Sie zusammen. Beschreiben Sie den Lösungsweg*

$$(-18 + 35y - y^2) - (23 - 45y + y^2) - (-29 + 85y - 3y^2)$$

##### Aufgabe 2:

*Bestimmen Sie die Lösungsmenge.*

I.  $4x - 2x + 78 - 6x - 26 + 9x = 0$

II.  $5(4 - x) - 3(x - 2) + 12 - 6(5 - x) = 0$

III.  $(x - 3)^2 - (x - 5)(2 - x) = (x - 4)(3 + 2x) - 1$

IV.  $(7x - 2)^2 - (x - 4)(x + 4) = (8x + 1)(8x - 1) - (4x + 3)^2 + 30$

##### Aufgabe 3:

*Zerlegen Sie in Faktoren. Beschreiben Sie den Lösungsweg.*

I.  $a^4 - 8a^2 + 16$

II.  $2(p^2 - q^2) - p^2 + q^2$

III.  $x^4 + x^2 - 2x - 2$

##### Aufgabe 4:

*Fassen Sie zusammen und geben Sie auch den Definitionsbereich an.*

I.  $\frac{1}{a} + \frac{2}{a^2} + \frac{1}{a^3}$

II.  $\frac{a+4}{a-4} - \frac{a-4}{a+4} - \frac{64}{a^2-16}$



## 9 Gleichungen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### Arbeitsblätter 9.1 und 9.2

Mit dem Thema Gleichungen wird der notwendige Wortschatz zum Lösen von Gleichungen eingeführt. Er wird in Arbeitsblatt 9.1 im Sachzusammenhang vorgestellt. Es werden sowohl Verfahren zur Lösung von Gleichungen wiederholt als auch der neue Wortschatz der Vokabelliste 9.2 angewendet. Mit der Vokabelliste wird wie gewohnt gearbeitet.

#### Arbeitsblätter 9.3 und 9.4

Hier wird eine Musterlösung mit Beschreibung für eine quadratische Gleichung vorgestellt. 9.4 stellt dafür die Vokabelliste zur Verfügung. Beim Lösen quadratischer Gleichungen ist besonders auf die Verbalisierung zu achten, denn neben der Wiederholung des mathematischen Themas geht es vor allem um Spracherwerb und Automatisierung von bereits früher gelernten Redemittel.

#### Arbeitsblatt 9.5

Die Gegenüberstellung verschiedener Verfahren zur Lösung quadratischer Gleichungen ist notwendig, da z.B. in den Herkunftsländern der russischsprachigen Schülerinnen und Schüler immer die a-b-c-Formel gelehrt wird, während man hier eher die p-q-Formel benutzt. Welche Formel besser geeignet ist, möge jeder selbst entscheiden, beide Wege werden akzeptiert. Die Lösung der quadratischen Gleichung geht auf die Anwendung der 1. oder 2. binomischen Formel zurück. Dieser Zusammenhang und die Bedeutung der quadratischen Ergänzung müssen verdeutlicht werden. Die a-b-c-Formel und die p-q-Formel ergeben sich dann unmittelbar als abgekürzte Lösungsmöglichkeit einer quadratischen Gleichung. In der Gegenüberstellung werden die Unterschiede deutlich.

#### Arbeitsblatt 9.6

Nach unserer Erfahrung ist die Beschreibung für die Lerner oft schwieriger als das Lösen der Gleichungen selbst. Die kleinschrittige Vorgabe gibt den Lernenden Formulierungshilfen. Gleichzeitig wird das Verstehen der Redemittel überprüft. Wir empfehlen auf dem Arbeitsblatt 9.6 für Aufgabe a) die mathematische Lösung der einzelnen Aufgabe zu löschen, so dass die Lerner selbst die mathematischen Schritte vollziehen müssen, für Aufgabe b) die Sätze zu löschen und die Lerner die dargestellten mathematischen Schritte beschreiben zu lassen.

#### Arbeitsblätter 9.7. und 9.8

Die Arbeitsblätter bieten nochmals Gelegenheit für mathematische und sprachliche Übungen nach dem oben beschriebenen Muster.

#### Arbeitsblatt 9.9

Das hier vorgeschlagene Satzpuzzle kann auch zu einem späteren Zeitpunkt im Rahmen von Stationenlernen eingesetzt werden oder als Anregung dienen, entsprechende Übungen zum jeweils aktuellen Thema herzustellen. Schneidet man die Tabelle auseinander, wird die Zuordnung einfacher.

## 9.1 Lineare Gleichungen

### ARBEITSBLATT: VERFAHREN ZUR LÖSUNG LINEARER GLEICHUNGEN: TEXT

*Arbeiten Sie das Arbeitsblatt durch und benutzen Sie gleichzeitig 9.2.*

**Das Gleichsetzungsverfahren**  $y = -x + 8$

$$y = x - 2$$

Man setzt die beiden rechten Seiten der Gleichung gleich:

$$-x + 8 = x - 2 \quad | -8$$

$$-x = x - 10 \quad | -x$$

$$-2x = 10 \quad | :(-2)$$

$$x = -5$$

Man setzt  $-5$  für  $x$  in die erste Gleichung ein und bestimmt  $y$ :

$$y = -(-5) + 8 = 13$$

### Das Einsetzungsverfahren

Die rechte Seite der zweiten Gleichung setzt man für  $y$  in die erste Gleichung ein.

$$8x - 7y = 31$$

$$y = 11 - 4x$$

$$8x - 7(11 - 4x) = 31$$

$$8x - 77 + 28x = 31$$

$$36x = 108$$

$$x = 3$$

Man setzt  $3$  für  $x$  in die zweite Gleichung ein

$$y = 11 - 4 \cdot 3$$

$$y = -1$$

### Das Additionsverfahren

Die beiden Gleichungen müssen so addiert werden, dass eine Variable wegfällt. Dazu müssen gegebenenfalls die Gleichungen verändert werden.

$$2x + 5y = 1 \quad | \cdot (-3)$$

$$6x + 7y = 3$$

$$\hline -6x - 15y = -3 \quad |$$

$$6x + 7y = 3 \quad | +$$

$$-8y = 0$$

$$y = 0$$

$$x = 0,5$$

## 9.2 Lineare Gleichungen: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.**

das Verfahren, -	die Methode _____
die Gleichung, -en	_____
linear	_____
die rechte Seite der Gleichung	_____
die linke Seite der Gleichung	_____
gleich setzen	_____
x oder y frei stellen	_____
das Gleichsetzungsverfahren	_____
das Einsetzungsverfahren	_____
die erste Gleichung	_____
die zweite Gleichung	_____
das Additionsverfahren	_____
beide Seiten der Gleichung	_____

**Beschreiben Sie die Lösung eines Gleichungssystems Schritt für Schritt:**

$$4x + 2y = 6$$

$$3x + 6y = 9$$

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 9.3 Quadratische Gleichungen

#### ARBEITSBLATT: LÖSUNG EINER QUADRATISCHEN GLEICHUNG - TEXT

Arbeiten Sie das Arbeitsblatt durch und benutzen Sie gleichzeitig 9.4.

Rechnung	Beschreibung
$(2x-3)^2 = (x-1)(x-4) + 9x$ $4x^2 - 12x + 9 = x^2 - 4x - x + 4 + 9x$	<p>Ich bringe die Gleichung auf die Normalform einer quadratischen Gleichung.</p> <p>Ich löse die Klammern auf.</p> <p>Ich wende die 2. binomische Formel an und multipliziere die Klammern aus.</p>
$3x^2 - 16x + 5 = 0$	<p>Ich ordne die Terme, fasse zusammen und bringe alle Terme auf die linke Seite der Gleichung.</p>
$1 \cdot x^2 - \frac{16}{3}x + \frac{5}{3} = 0$ $\downarrow \quad \downarrow$ $p = -\frac{16}{3} \quad q = \frac{5}{3}$	<p>Die Normalform forme ich um in die normierte Form (vor dem Term <math>x^2</math> steht nur noch der Faktor 1).</p> <p>Ich dividiere die Gleichung durch 3.</p> <p>Ich lese die Werte für p und q ab und bestimme die Lösungen mit Hilfe der p-q-Formel.</p>
<p>Normierte Form:</p> $x^2 + px + q = 0$	
<p>Lösungsformel:</p> $x_{1/2} = -\frac{p}{2} \pm \sqrt{\left(\frac{p}{2}\right)^2 - q}$	
$x_{1/2} = \frac{8}{3} \pm \sqrt{\frac{64}{9} - \frac{15}{9}}$ $= \frac{8}{3} \pm \sqrt{\frac{49}{9}}$	<p>Ich setze die Werte für p und q in die Formel ein. Unter der Wurzel berechne ich die Diskriminante, indem ich <math>\frac{5}{3}</math> zu <math>\frac{15}{9}</math> erweitere. Ich subtrahiere die Brüche.</p>
$x_1 = \frac{8}{3} + \frac{7}{3} = \frac{15}{3} = 5$ $x_2 = \frac{8}{3} - \frac{7}{3} = \frac{1}{3}$	<p>Ich ziehe die Wurzel. Ich bekomme einen positiven und einen negativen Wert <math>\left(\pm \frac{7}{3}\right)</math>.</p> <p>Durch Zusammenfassen der beiden Zahlen bestimme ich die Lösungen.</p>
<p>Lösungsmenge <math>L = \left\{ \frac{1}{3}; 5 \right\}</math></p>	<p>Zum Schluss gebe ich die Lösungsmenge an.</p>

## 9.4 Lösung von quadratischen Gleichungen

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Setzen Sie in die rechte Spalte die Bedeutung in Ihrer Muttersprache ein.**

die Normalform der Gleichung	
die Gleichung auf die Normalform bringen	
die Klammern ausmultiplizieren	
die Terme ordnen	
die Terme zusammenfassen	
die Terme auf die linke Seite der Gleichung bringen	
beide Seiten der Gleichung multiplizieren mit	
auf beiden Seiten der Gleichung addieren	
von beiden Seiten der Gleichung subtrahieren	
die p-q-Formel verwenden	
die Werte für p und q ablesen	
die Werte für p und q in die Formel einsetzen	
die Gleichung nach x auflösen	
x frei stellen	
die Wurzel ziehen aus...	
die Diskriminante berechnen	
Die Diskriminante ist kleiner als 0; ist negativ	
Die Diskriminante ist größer als 0; ist positiv	
Die Diskriminante ist gleich 0	
die Lösungsmenge bestimmen	
Die Lösungsmenge ist...	
Die Gleichung hat keine Lösung.	
Die Lösungsmenge ist leer.	

## 9.5 Gegenüberstellung verschiedener Verfahren

### Lösen von quadratischen Gleichungen

a-b-c-Formel	Quadratische Ergänzung	p-q-Formel
$ax^2 + bx + c = 0 \quad   : a$ $x^2 + \frac{b}{a}x + \frac{c}{a} = 0$ $x_{1/2} = -\frac{b}{2a} \pm \sqrt{\left(\frac{b}{2a}\right)^2 - \frac{c}{a}}$ $= -\frac{b}{2a} \pm \sqrt{\frac{b^2 - 4ac}{4a^2}}$ $= -\frac{b}{2a} \pm \frac{1}{2a} \cdot \sqrt{b^2 - 4ac}$ $= \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$	$ax^2 + bx + c = 0 \quad   : a$ $x^2 + \frac{b}{a}x + \frac{c}{a} = 0$ $x^2 + \frac{b}{a}x + \left(\frac{b}{2a}\right)^2 = \left(\frac{b}{2a}\right)^2 - \frac{c}{a}$ $\left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 = \frac{b^2}{4a^2} - \frac{c}{a} \quad   ( )^2$ $x_{1/2} + \frac{b}{2a} = \pm \sqrt{\frac{b^2}{4a^2} - \frac{c}{a}}$ $x_{1/2} = -\frac{b}{2a} \pm \sqrt{\frac{b^2}{4a^2} - \frac{c}{a}}$	$ax^2 + bx + c = 0 \quad   : a$ $x^2 + \frac{b}{a}x + \frac{c}{a} = 0$ $\downarrow \quad \downarrow$ $p \quad q$ $x^2 + px + q = 0$ $x_{1/2} = -\frac{p}{2} \pm \sqrt{\left(\frac{p}{2}\right)^2 - q}$
<p>Beispiel:</p> $\frac{1}{2}x^2 + 6x + 18 = 0$ $\downarrow \quad \downarrow \quad \downarrow$ $a \quad b \quad c$ $x_{1/2} = \frac{-6 \pm \sqrt{36 - 36}}{1}$ $= -6 \pm 0$ $x_1 = -6$ <p>Lösungsmenge <math>L = \{-6\}</math></p>	$\frac{1}{2}(x^2 + 12x + 36) = 0$ $\frac{1}{2}\left(x^2 + 12x + \left(\frac{12}{2}\right)^2 - \left(\frac{12}{2}\right)^2 + 36\right) = 0$ $\frac{1}{2}((x+6)^2 - 36 + 36) = 0$ $x = -6$	$\frac{1}{2}x^2 + 6x + 18 = 0 \quad   \cdot 2$ $x^2 + 12x + 36 = 0$ $x_{1/2} = -6 \pm \sqrt{36 - 36}$ $x_1 = -6$

## 9.6 Quadratische Gleichungen: Beschreibung des Lösungsweges

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG - LÖSUNG

- a) Schreiben Sie zu jedem Satz den mathematische Ausdruck auf.  
b) Beschreiben Sie jede mathematische Operation mit einem Satz.

Die Normalform der quadratischen Gleichung ist

$$x^2 + px + q = 0$$

1. Die Gleichung in die Normalform bringen

$$x^2 + x = 1 \quad | -1$$

$$x^2 + x - 1 = 0$$

2. Beide Seiten der Gleichung dividieren durch

$$2x^2 + 4x + 3 = 0 \quad | :2$$

$$x^2 + 2x + \frac{3}{2} = 0$$

3. Beide Seiten der Gleichung multiplizieren mit

$$\frac{4}{5}x^2 - 7x + 8 = 0 \quad | \cdot \frac{5}{4}$$

$$x^2 - \frac{35}{4}x + 10 = 0$$

4. Auf beiden Seiten der Gleichung addieren

$$x^2 - 7x = -15 \quad | +15$$

$$x^2 - 7x + 15 = 0$$

5. Von beiden Seiten der Gleichung subtrahieren

$$x^2 - 8x = 7 \quad | -7$$

$$x^2 - 8x - 7 = 0$$

6. Den Faktor x ausklammern

$$x^2 + 10x = 0$$

$$x(x + 10) = 0$$

7. Den Bruch kürzen

$$\frac{12}{15} = \frac{4}{5}$$

8. Für x den Wert ... einsetzen

$$y = -\frac{3}{2}x + 6 \text{ und } x = 2$$

$$y = -\frac{3}{2} \cdot 2 + 6 = 3$$

9. Die Gleichung nach x auflösen

$$\begin{aligned} -6x + 24 &= -5x + 22 && | +5x \\ -x + 24 &= 22 && | -24 \\ -x &= 2 && | \cdot (-1) \\ x &= 2 \end{aligned}$$

10. Die p-q-Formel verwenden

$$\begin{aligned} x^2 + 2x - 1 &= 0 \\ x_{1/2} &= -1 \pm \sqrt{1+1} \\ &= -1 \pm \sqrt{2} \end{aligned}$$

11. Die Wurzel ziehen aus...

$$\sqrt{2} \approx 1,4... \text{ oder } -1,4...$$

12. Die Diskriminante ist kleiner als 0; sie ist negativ.

$$\begin{aligned} x^2 + 2x + 2 &= 0 \\ x_{1/2} &= -1 \pm \sqrt{1-2}; \quad D = -1 \leq 0 \end{aligned}$$

13. Die Diskriminante ist größer als 0; sie ist positiv.

$$\text{Siehe 10.: } \sqrt{2}; \quad D = 2 \geq 0$$

14. Die Diskriminante ist gleich 0.

$$\begin{aligned} x^2 + 2x + 1 &= 0 \\ x_{1/2} &= -1 \pm \sqrt{1-1} = -1 \pm \sqrt{0} \end{aligned}$$

15. Das Ergebnis ist...

$$x_{1/2} = -1$$

16. Die Gleichung besitzt keine Lösung.

Die Lösungsmenge ist leer.

Das Ergebnis der Gleichung ist die leere Menge.

$$\begin{aligned} \text{Siehe 12.: } x^2 + 2x + 2 &= 0 \\ L &= \{ \} \end{aligned}$$



## 9.7 Quadratische Ergänzung: Musterlösung mit Aufgabe

### ARBEITSBLATT

**Lesen Sie die Beschreibung durch und vergleichen Sie jeden Schritt mit dem Rechenbeispiel.**

Rechnung	Beschreibung
$2x^2 + 12x + 16 = 0 \quad   :2$	Ich forme die Gleichung um, sodass der Koeffizient vor $x^2$ die Zahl 1 ist.
$1x^2 + 6x + 8 = 0 \quad   -8$	
$x^2 + 6x = -8$	Ich subtrahiere auf beiden Seiten der Gleichung 8.
$x^2 + 6x + 3^2 = 3^2 - 8$	
$(x+3)^2 = 9 - 8$	Ich addiere die quadratische Ergänzung.
$(x+3)^2 = 1 \quad   \sqrt{\quad}$	
$x_{1/2} + 3 = \pm 1 \quad   -3$	Ich fasse mit Hilfe der 1. binomischen Formel zusammen.
$x_1 = -3 + 1 = -2$	
$x_2 = -3 - 1 = -4$	Ich ziehe auf beiden Seiten der Gleichung die Wurzel.
$Lösungsmenge L = \{-4; -2\}$	
	 Ich bestimme die Lösungen.
	  Ich gebe die Lösungsmenge an.

### Übungsaufgabe

Gegeben ist die Gleichung

$$(2x + 5)^2 + (3x + 6)^2 + (x - 2)^2 = (1 - 2x)^2$$

Bestimmen Sie die Lösungsmenge sowohl mit Hilfe der a-b-c-Formel als auch mit der p-q-Formel und machen Sie die Probe.

Beschreiben Sie den Lösungsweg mithilfe der oben angegebenen Formulierungen.

$$\text{(Ergebnis: Lösungsmenge } L = \left\{ -\frac{8}{5}; -4 \right\} \text{)}$$

## 9.8 Quadratische Gleichungen: Aufgaben

### ARBEITSBLATT: TECHNIKEN DES GLEICHUNGSLÖSENS

- Quadratische Gleichungen in Normalform

$$x^2 + px + q = 0 \quad p, q \in \mathbb{R}$$

Lösungsformel (p-q-Formel):

$$x_{1/2} = -\frac{p}{2} \pm \sqrt{\left(\frac{p}{2}\right)^2 - q}$$

$$D = \left(\frac{p}{2}\right)^2 + q \quad \text{heißt Diskriminante, sie liefert für}$$

$D > 0$  zwei Lösungen,

$D = 0$  eine Lösung,

$D < 0$  keine Lösung.

Beispiele:

1.  $x^2 + 11x + 28 = 0$

2.  $x^2 - x - 6 = 0$

3.  $-2x^2 + 2x - \frac{1}{2} = 0$

4.  $6x = 4x^2 + 3$

**Bestimmen Sie  $a \in \mathbb{R}$  so, dass die Gleichung genau eine Lösung besitzt.**

a)  $\frac{1}{2}x^2 = 3x + a$

b)  $x^2 = a(x - 1)$

- Quadratische Gleichungen der Form  $ax^2 + bx = 0$  werden durch Ausklammern gelöst:

$$x(ax + b) = 0$$

Ein Produkt ist nur dann gleich 0, wenn einer der Faktoren 0 ist:

$$x_1 = 0 \quad \text{oder} \quad ax_2 + b = 0$$

$$x_2 = -\frac{b}{a}$$

Beispiele:

1.  $x^2 - 12x =$

2.  $2x^2 - 8x = 0$

3.  $4x - x^2 = 0$

## 9.9 Grammaticale Strukturen: unpersönliche Sätze und Imperative

### ARBEITSBLATT: SATZPUZZLE - STATIONENLERNEN

**Bilden Sie aus den gegebenen Verben und Ergänzungen jeweils sinnvolle Sätze mit „man“ oder einem Imperativ.**

1. es gilt		ein Produkt in zwei Faktoren
2. zuordnen		eine Aufgabe
3. nennen		einen Schnittpunkt
4. bezeichnen		ein Dreieck mit einem Lineal
5. einzeichnen		die Zahlen nach ihrer Größe
6. ordnen		ein Quadrat in ein Koordinatensystem
7. beweisen		die Eckpunkte eines Dreiecks mit den Buchstaben A,B,C
8. zeichnen		die waagerechte Achse - x-Achse
9. berechnen		einem Wert auf der x-Achse einen Wert auf der y-Achse
10. lösen		die Regel „Punktrechnung geht vor Strichrechnung“.
11. zeigen		die Koordinaten eines Punktes mit (2;3)
12. bestimmen		symmetrisch zu einer Achse
13. zerlegen		den Punkt P an der y-Achse
14. angeben		die Koordinaten der Punkte P und Q
15. spiegeln		an einem Beispiel
16. liegen		die Richtigkeit einer Formel

**Lösung zu 9.9:**

1. es gilt	Es gilt die Regel „Punktrechnung geht vor Strichrechnung“.	ein Produkt in zwei Faktoren (13)
2. zuordnen	Man ordnet einem Wert auf der x-Achse einen Wert auf der y-Achse zu.	eine Aufgabe (10)
3. nennen	Man nennt die waagerechte Achse x-Achse.	einen Schnittpunkt (12)
4. bezeichnen	Man bezeichnet die Eckpunkte eines Dreiecks mit den Buchstaben A, B, C.	ein Dreieck mit einem Lineal (8)
5. einzeichnen	Man zeichnet ein Quadrat in ein Koordinatensystem ein.	die Zahlen nach ihrer Größe (6)
6. ordnen	Man ordnet die Zahlen nach ihrer Größe	ein Quadrat in ein Koordinatensystem (5)
7. beweisen	Man beweist die Richtigkeit einer Formel	die Eckpunkte eines Dreiecks mit den Buchstaben A,B,C (4)
8. zeichnen	Man zeichnet ein Dreieck mit einem Lineal	die waagerechte Achse x-Achse (3)
9. berechnen	Man berechnet die Koordinaten der Punkte P und Q.	einem Wert auf der x-Achse einen Wert auf der y-Achse (2)
10.lösen	Man löst eine Aufgabe.	die Regel „Punktrechnung geht vor Strichrechnung“. (1)
11.zeigen	Man zeigt an einem Beispiel ...	die Koordinaten eines Punktes mit (2;3) (14)
12.bestimmen	Man bestimmt einen Schnittpunkt.	symmetrisch zu einer Achse (16)
13.zerlegen	Man zerlegt ein Produkt in zwei Faktoren.	den Punkt P an der y-Achse (15)
14.angeben	Man gibt die Koordinaten eines Punktes mit (2;3) an.	die Koordinaten der Punkte P und Q (9)
15.spiegeln	Man spiegelt den Punkt P an der y-Achse.	an einem Beispiel (11)
16.liegen	Die Parabel liegt symmetrisch zu einer Achse.	die Richtigkeit einer Formel (7)

## 10 Der Funktionsbegriff

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### Arbeitsblätter 10.1 und 10.2

Anhand des kurzen Textes und einiger im Mathematikunterricht demonstrierter Beispiele werden die Lerner in die Grundbegriffe zum Verständnis von Funktionen und Funktionsgleichungen eingeführt. Beispielaufgaben findet man bei Jonczyk/Schneider, Aufgabensammlung Mathematik S.12.

Die Vokabeln werden wie gewohnt bearbeitet. Man kann zusätzlich an Wortfeldern arbeiten, z.B.:

ordnen: zuordnen, Ordnung, Zuordnung,...; definieren, Definition, Definitionsbereich,...; das Bild, das Schaubild, abbilden, ...; der Wert, der Funktionswert, der Wertebereich, der Wert der Differenz...; und andere.

Feststehende Wortverbindungen werden auseinander geschnitten und von den Lernern wieder zusammengesetzt wie in dem hier angegebenen Beispiel.

#### Wortpuzzle:

der Definitions-	-bereich
der Funktions-	-term
der Funktions-	-wert
einsetzen	für
die Werte-	-tabelle

## 10.1 Funktionsbegriff: Darstellung

### ARBEITSBLATT: TEXT

Lesen Sie den Text aus dem Mathematikbuch von Helmut Postel . Die in der Vokabelliste angegebenen Wörter brauchen Sie, um das mathematische Thema „Funktionsgleichungen“ zu verstehen. Setzen Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die Liste ein. Überprüfen sie, wie gut Sie bereits einen Text aus einem Mathematikbuch verstehen können.

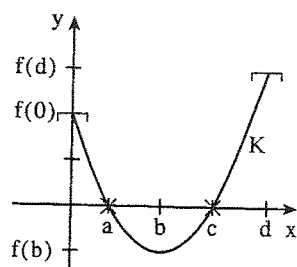
„Eine Zuordnung  $f$ , die jedem  $a \in \mathbb{D}$  mit  $\mathbb{D} \subseteq \mathbb{R}$  genau einen Wert  $f(a) \in \mathbb{R}$  zuweist, heißt reelle Funktion. Wir nennen  $f(a)$  den Funktionswert von  $f$  an der Stelle  $a$ .

Ist  $f(a) = 0$ , so ist  $a$  eine Nullstelle von  $f$ . In der Regel wird  $f$  durch den sogenannten Funktionsterm  $f(x)$  gegeben.

Das Schaubild  $K$  von  $f$  besitzt die Gleichung  $y = f(x)$ .

$\mathbb{D}$  heißt Definitionsbereich, die Menge  $\mathbb{W}$  aller Funktionswerte Wertebereich der Funktion  $f$ .

Die größtmögliche Teilmenge von  $\mathbb{R}$ , für die der Funktionsterm definiert ist, heißt maximaler Definitionsbereich“.



$$D = [0; d]$$

$$W = [f(b); f(d)]$$

Nullstellen:  $a; c$

## 10.2 Funktionsbegriff: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.**

die Funktion, -en

der Funktionsbegriff

zuordnen = zuweisen

dem Wert von  $x$  einen Wert zuordnen

die Zuordnung

der Funktionswert, -e

die Nullstelle, -n

der Funktionsterm, -e

das Schaubild, -er

die Definition = die Festlegung

definieren

der Definitionsbereich, -e

der Wertebereich, -e

maximal = größtmöglich

abhängig sein von

## 11 Funktionsgleichungen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### **Arbeitsblätter 11.1 und 11.2**

Zunächst wird der Grundwortschatz zum Thema „Funktionsgleichungen“ mit den entsprechenden Zeichnungen aus dem Arbeitsblatt 11.1 an der Tafel eingeführt. Anschließend wird das Arbeitsblatt zur Wiederholung eingesetzt. Das Arbeitsblatt 11.2 enthält die systematische Vokabelliste. Diese beiden Arbeitsblätter können auch vor Besprechung des Funktionsbegriffes oder eventuell noch früher herangezogen werden, da es sich um die Einführung von Grundbegriffen handelt.

#### **Arbeitsblatt 11.3**

Das Arbeitsblatt wiederholt den Text und den Gebrauch der Verben. Dies halten wir für besonders wichtig, da die Aufmerksamkeit oft zu sehr auf die neuen Begriffe der Fachterminologie gerichtet ist, den Schülern aber die Verben fehlen, um sinnvolle und der Fachsprache angemessene Sätze zu bilden.

#### **Arbeitsblatt 11.4**

Gefordert ist das selbstständige Schreiben eines Textes zu den jeweiligen graphischen Darstellungen. Dabei können die Lerner sowohl das inhaltliche Verständnis des Sachverhaltes als auch ihre sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten üben und überprüfen.

#### **Arbeitsblatt 11.5**

Arbeitsblatt 11.5 wird für die Wiederholung von Wortschatz und grammatischen Strukturen eingesetzt. Die Aufgaben können jeweils verändert und dem Lernstand angepasst werden.

#### **Arbeitsblatt 11.6**

An dieser Stelle fügen wir ein Beispiel für eine Mathematikarbeit ein, die sowohl mathematische Fertigkeiten als auch die Beherrschung der Fachsprache fordert.

#### **Arbeitsblatt 11.7: Grammatische Strukturen**

Es bietet sich an, bei der Beschreibung von Lösungsverfahren für Gleichungen Nebensätze mit „indem“ einzuführen. Das Arbeitsblatt verdeutlicht, dass mit der Konjunktion „indem“ die Frage „wie?“ beantwortet werden kann und ermöglicht so eine einsprachige Darstellung.

#### **Arbeitsblatt 11.8**

Hier werden die oben vorgestellten Satzkonstruktionen geübt.

#### **Arbeitsblatt 11.9**

Die früher geübte Nominalisierung von Verben wird wieder aufgegriffen und als Variante für die Beschreibung von Vorgehensweisen geübt. Dieses Arbeitsblatt kann auch zur Binnendifferenzierung genutzt werden.

#### **Arbeitsblatt 11.10**

Wiederholung oder Test für das Kapitel Funktionsgleichungen.



## 11.1 Funktionsgleichungen: Einführung

### ARBEITSBLATT: TEXT UND ÜBUNG

*Lesen Sie den Text aufmerksam durch und setzen Sie die fehlenden Wörter ein.*

$$y = 2x + 1$$

Das ist eine Gleichung mit 2 Variablen.

$x$  ist die unabhängige Variable.

Das heißt: man kann für  $x$  eine beliebige Zahl einsetzen, z.B.

$$x = +1 \text{ oder } x = -3 \quad (x \in \mathbb{D})$$

Man kann  $x$  also beliebig verändern. Verändert man  $x$ , dann verändert sich auch  $y$ .

Wenn  $x = +1$  ist, dann ist  $y =$  \_\_\_\_\_. Ist  $x = -3$ , dann ist  $y =$  \_\_\_\_\_

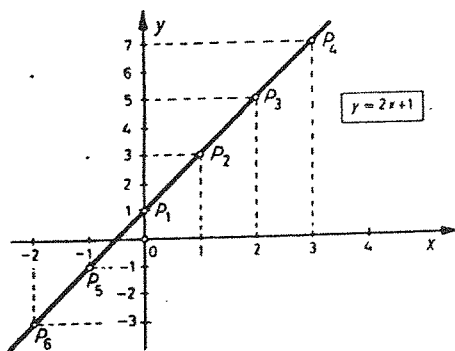
$x$  bestimmt also den Wert von  $y$ .  $y$  wird durch  $x$  bestimmt.

$y$  ist von  $x$  abhängig.  $x$  ist von  $y$  unabhängig.

Man schreibt:  $y = f(x)$

Man liest:  $y$  ist eine Funktion von  $x$ .

$y = 2x + 1$  ist eine Funktionsgleichung.

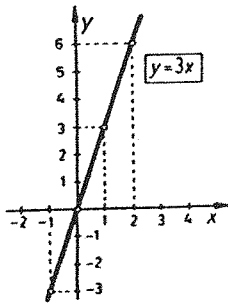


Das ist das Bild der Funktion  $y = 2x + 1$ .

Man sagt auch: Das ist der Graph der Funktion  $y = 2x + 1$ .

Man kann also das Bild einer Funktion zeichnen.

Man kann eine Funktion graphisch darstellen.

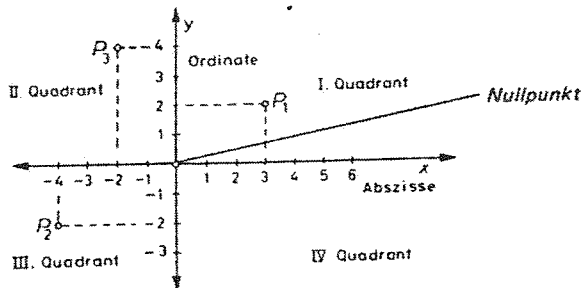


Das ist der \_\_\_\_\_ der Funktion  $y = 3x$

Das ist die graphische Darstellung der \_\_\_\_\_  $y = 3x$ .

Man kann eine Funktion \_\_\_\_\_ darstellen.

Der Graph der Funktion  $y = 3x$  ist eine Gerade.



Das ist ein Koordinatensystem. Es wird auch Achsenkreuz genannt.

Ein Achsenkreuz hat zwei Achsen. Die Abszisse, sie wird auch x-Achse genannt, und die Ordinate, sie wird auch y-Achse genannt.

Die Abszisse und die Ordinate treffen sich im Nullpunkt. Der Nullpunkt wird auch Ursprung genannt.

Ein Achsenkreuz hat vier Quadranten. Die Quadranten I, II, III und IV.

$P_1$  ist ein Punkt im Koordinatensystem. Er liegt im ersten Quadranten.

Der Punkt  $P_3$  liegt im \_\_\_\_\_ .

$P_1 (x_1 = 3; y_1 = 2)$  oder  $P_1 (+3/+2)$ .

Der Punkt  $P_1$  hat die Koordinaten +3 und +2.

Jeder Punkt im Koordinatensystem hat zwei Koordinaten. Diese beiden Koordinaten bestimmen seine Lage im Koordinatensystem. Sie geben seine Lage im Koordinatensystem an.

Für jeden Punkt im Koordinatensystem braucht man also zwei Werte: den Wert der x-Koordinate und den Wert der y-\_\_\_\_\_ .

Für jeden Punkt braucht man ein Wertepaar.

Diese Wertepaare kann man in eine Tabelle eintragen:

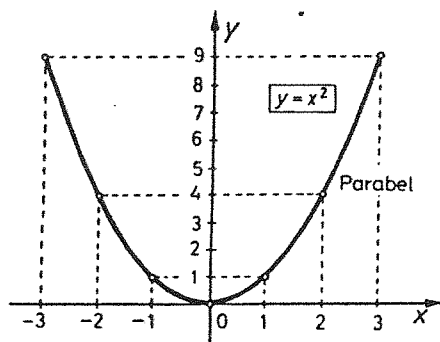
x	-3	-2	-1	0
y	-5	-3	-1	+1

Diese Tabelle nennt man Wertetabelle.

Das ist die Wertetabelle der Funktion  $y = 2x + 1$ .

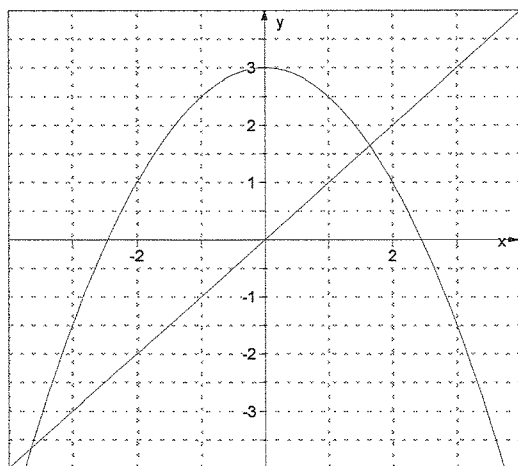
Zum x-Wert  $-3$  gehört der y-Wert  $-5$ . Der zugehörige y-Wert zum x-Wert  $-3$  ist  $-5$ .

Zum x-Wert  $-2$  gehört der y-Wert \_\_\_\_\_. Für  $x = -2$  ist der \_\_\_\_\_ Wert  $-3$ .



Das ist eine Kurve. Sie ist der Graph der Funktion  $y = x^2$ . Der Graph der Funktion  $y = x^2$  ist eine Parabel. Diese Parabel geht durch den Nullpunkt. Ihre Äste liegen im ersten und zweiten Quadranten.

Der Scheitelpunkt dieser Parabel liegt im Nullpunkt.



Der Scheitelpunkt S dieser Parabel liegt nicht im Nullpunkt. S hat die Koordinaten (0/3)

Die Parabel schneidet die x-Achse in zwei Punkten. Die Schnittpunkte der Parabel mit der x-Achse nennt man Nullstellen.

Die Gerade geht durch den Nullpunkt.

## 11.2 Funktionsgleichungen: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.**

die Funktionsgleichung	_____
die Variable, -n	_____
eine beliebige Zahl	_____
beliebig verändern	_____
bestimmen	_____
x bestimmt den Wert von y	_____
abhängig sein von (Dat.)	_____
unabhängig sein von	_____
die Funktion, en	_____
der Graph, -en	_____
der Graph der Funktion	_____
graphisch darstellen	_____
die Gerade, -n	_____
der Schnittpunkt, -e	_____
schneiden	_____
sich schneiden	_____
die Nullstelle, -n	_____
nennen	_____
genannt werden = heißen	_____
das Koordinatensystem, -e	_____
das Achsenkreuz, -e	_____
die Achse, -n	_____
die x-Achse	_____
die y-Achse	_____
der Achsenabschnitt, -e	_____
der Nullpunkt, -e = der Ursprung	_____
sich treffen	_____
der Quadrant, -en	_____
liegen im ersten Quadranten	_____
die Koordinate, -n	_____
der Punkt, -e	_____



## 11.3 Funktionsgleichungen: Verben

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Setzen Sie in den Text die passenden Verben ein. Sie finden sie am Ende des Arbeitsblattes.**

$$y = 2x + 1$$

Das \_\_\_\_\_ eine Gleichung mit zwei Variablen.

Man kann für  $x$  eine beliebige Zahl \_\_\_\_\_. Man kann  $x$  also beliebig \_\_\_\_\_. Wenn man  $x$  \_\_\_\_\_, dann \_\_\_\_\_ sich auch  $y$ . Wenn man in die Gleichung  $y = 2x + 1$  für  $x$  den Wert  $+2$  \_\_\_\_\_, dann ist  $y = 5$ .  $x$  \_\_\_\_\_ also den Wert von  $y$ .  $y$  \_\_\_\_\_ also von  $x$  abhängig.  $x$  \_\_\_\_\_ von  $y$  nicht \_\_\_\_\_.

Man kann das Bild einer Funktion \_\_\_\_\_. Man kann also eine Funktion graphisch \_\_\_\_\_.

Ein Koordinatensystem wird auch Achsenkreuz \_\_\_\_\_. Die  $x$ -Achse und die  $y$ -Achse \_\_\_\_\_ sich im Nullpunkt. Der Nullpunkt \_\_\_\_\_ auch Ursprung \_\_\_\_\_. Ein Achsenkreuz \_\_\_\_\_ vier Quadranten.  $P$  \_\_\_\_\_ ein Punkt im Koordinatensystem. Er \_\_\_\_\_ im ersten Quadranten. Der Punkt  $P$  \_\_\_\_\_ die Koordinaten  $(+3/+2)$ .  $+3$  \_\_\_\_\_ der Wert für  $x$ ,  $+2$  \_\_\_\_\_ der \_\_\_\_\_ für  $y$ . Diese beiden Koordinaten \_\_\_\_\_ seine Lage im Koordinatensystem.

Für jeden Punkt im Koordinatensystem \_\_\_\_\_ man also zwei Werte, man \_\_\_\_\_ ein Wertepaar. Bei einer Funktion \_\_\_\_\_ es für jeden beliebigen Wert von  $x$ , einen bestimmten Wert für  $y$ . Diese Wertepaare kann man in eine Tabelle \_\_\_\_\_. Diese Tabelle \_\_\_\_\_ man Wertetabelle. Zu jedem beliebigen Wert von  $x$  \_\_\_\_\_ ein bestimmter Wert von  $y$ .

#### Verben:

sein - bestimmen – einsetzen – verändern – eintragen – haben – gehören zu - liegen – nennen – sich treffen – brauchen – geben – zeichnen - darstellen

## 11.4 Beschreibung von Graphen

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Beschreiben Sie die Abbildungen so genau wie möglich. Benutzen Sie die angegebenen Wörter.**

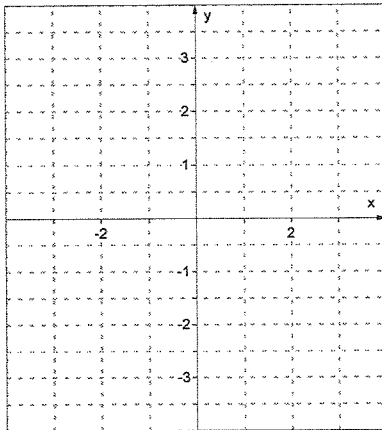


Abb.1

das Koordinatensystem,  
die x-Achse  
die y-Achse  
der Nullpunkt  
sich treffen  
der Quadrant  
der Punkt  
die Koordinaten

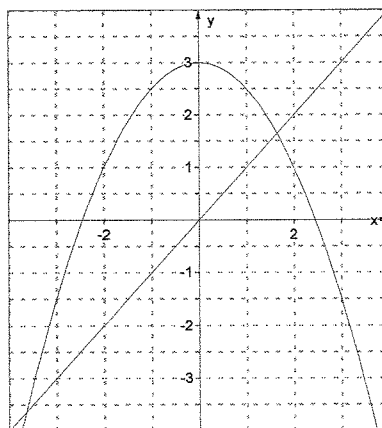


Abb.2

die Kurve  
der Graph  
die Parabel  
die Gerade  
verlaufen durch  
liegen im  
schneiden  
die Nullstelle  
der Schnittpunkt  
die Funktion  
der Ast

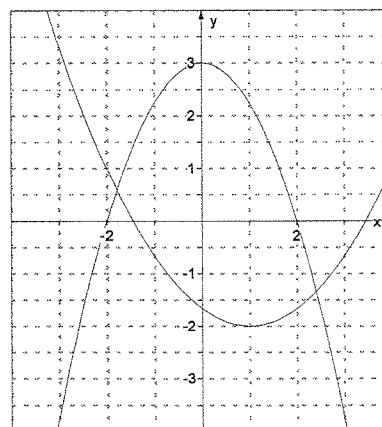


Abb.3

## 11.5 Wiederholung

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG / WIEDERHOLUNG

#### 1) Wortschatz

**Ergänzen Sie die Sätze.**

1.  $y = 2x + 1$ . Das ist eine Gleichung mit zwei \_\_\_\_\_.
2.  $y$  ist von  $x$  \_\_\_\_\_.
3.  $x$  ist \_\_\_\_\_ veränderlich.
4. Das Achsenkreuz nennt man auch \_\_\_\_\_.
5. Die  $x$ -\_\_\_\_\_ und die  $y$ -\_\_\_\_\_ treffen sich im \_\_\_\_\_.
6. Ein Achsenkreuz hat vier \_\_\_\_\_.
7. Der Punkt  $P (+2 / +3)$  hat zwei \_\_\_\_\_.
8. Der Graph der Funktion  $y = x^2$  ist eine \_\_\_\_\_.
9. Ihre \_\_\_\_\_ liegen im ersten und zweiten \_\_\_\_\_.
10. Sie \_\_\_\_\_ durch den Nullpunkt.
11. Der Graph der Funktion  $y = 3x$  ist eine \_\_\_\_\_.
12. Zeichnen Sie die Wertetabelle der Funktion  $y = 2x - 2$ .

--	--	--	--	--

13. Zu jedem beliebigen Wert von  $x$  \_\_\_\_\_ ein bestimmter Wert von  $y$ .
14. Der \_\_\_\_\_  $y$ -Wert zum  $x$ -Wert  $+2$  ist  $+2$ .
15. In der Funktion  $y = x^2$  hat  $x$  einen positiven \_\_\_\_\_.

#### 2) Grammatische Strukturen

##### 2.1.) Bilden Sie Sätze mit „man“:

darstellen – bestimmen – nennen – einsetzen – zeichnen

das Bild einer Funktion - eine Funktion graphisch - für  $x$  eine beliebige Zahl – die Koordinaten des Punktes  $P$  - diese Tabelle Wertetabelle



**2.2.) Bilden Sie Sätze im Passiv:**

1. Man löst die Klammer auf.
2. Man verändert das Rechenzeichen.
3. Man stellt die Funktion graphisch dar.
4. Man erweitert den Bruch. Man setzt für x einen beliebigen Wert ein.
5. Man nennt den Nullpunkt auch Ursprung.

**2.3.) Formulieren Sie Arbeitsanweisungen (Imperative):**

1. die Klammern auflösen
2. den Term zusammenfassen
3. die Werte in die Tabelle eintragen
4. den Graph der Funktion zeichnen
5. die Gleichung mithilfe der ersten binomischen Formel lösen.

**2.4.) Formulieren Sie Bedingung und Folge (Sätze mit „wenn..., dann ...“)**

1. man – wenn – die Klammer – auflöst / die Rechenzeichen – verändern - sich
2. die Klammern – man – will – auflösen – wenn / jedes Glied der ersten Klammer – jedem Glied der zweiten Klammer – mit – muss – multiplizieren
3. man – einen Bruch – erweitert – wenn / der Wert des Bruches – nicht – verändert – sich.
4. der Exponent von x – ist – wenn – eine positive gerade Zahl / eine Parabel – ist – der Graph der Funktion.
5. will – wenn – ungleichnamige Brüche – man - addieren / erweitern – muss – auf den Hauptnenner - man - sie.

## 11.6 Mathematikarbeit

### ARBEITSBLATT

Klausur: Vorkurs Analysis

Formulieren Sie bei jeder Aufgabe zu Beginn eine kleine Überschrift. Beenden Sie Ihre Rechnung mit einem Antwortsatz.

#### Aufgabe 1:

Gib jeweils die Lösungsmenge an:

a)  $x^2 + 11x + 24 = 0$

b)  $x^2 + \frac{1}{2}x + \frac{1}{8} = 0$

c)  $\frac{2}{3}x^2 + x + \frac{1}{3} = 0$

d)  $(2x + 5)^2 + (3x + 6)^2 + (x - 2)^2 = (1 - 2x)^2$

e)  $3x^2 - 2x = 0$

#### Aufgabe 2:

Gegeben sind die Parabel  $f$  und die Gerade  $g$  mit den Gleichungen

$$f(x) = -\frac{1}{4}x^2 + \frac{1}{2}x + \frac{3}{4} \text{ und } g(x) = \frac{7}{4} - \frac{1}{2}x$$

- Forme um in die Scheitelpunktsform und gib den Scheitelpunkt an.
- Bestimme rechnerisch die Nullstellen, die  $y$ -Achsenabschnitte und die Schnittpunkte der Parabel und der Geraden.
- Zeichne die Graphen mit Wertetabelle in ein Achsenkreuz.
- Wie liegen Parabel und Gerade zueinander?

## 11.7 Erklärung mathematischer Verfahren mit „indem“

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN – MUSTER

**Lesen Sie die Fragen und Antworten und bestimmen Sie, welcher Teil des Antwortsatzes jeweils auf die Frage antwortet. Erklären Sie das mathematische Verfahren jeweils Ihrem Nachbarn an einem Beispiel oder mit einer Zeichnung.**

1) **Wie** bestimmt man die Steigung einer Strecke?

Man bestimmt die Steigung einer Strecke  $\overline{P_1P_2}$ ,

**indem** man den Quotienten  $\frac{y_2 - y_1}{x_2 - x_1} = m$  bildet.

2) **Wie** bestimmt man die Schnittpunkte eines Kreises mit einer Geraden?

Man bestimmt die Schnittpunkte  $S_1$  und  $S_2$  eines Kreises mit einer Geraden,

**indem** man den Funktionsterm der Geraden  $y = mx + b$  für  $y$  in die Kreisgleichung

$$(x - x_M)^2 + (y - y_M)^2 = r^2 \text{ einsetzt: } (x - x_M)^2 + ((mx + b) - y_M)^2 = r^2$$

3) **Wie** bestimmt man den Schnittpunkt von zwei Geraden?

Man bestimmt den Schnittpunkt  $S$  von zwei Geraden,

**indem** man die beiden Funktionsterme der Geraden gleichsetzt:

$$m_1x + b_1 = m_2x + b_2$$

Man erhält zunächst den  $x$ -Wert des Schnittpunktes. Den  $y$ -Wert erhält man,

**indem** man den berechneten  $x$ -Wert in eine der Funktionsgleichungen einsetzt.

4) **Wie** bestimmt man den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $x$ -Achse?

Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $x$ -Achse (Nullstelle),

**indem** man in die Funktionsgleichung  $y = 0$  einsetzt:

$$y = mx + b \qquad 0 = mx_N + b \qquad x_N = -\frac{b}{m}$$

5) **Wie** bestimmt man den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $y$ -Achse?

Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $y$ -Achse,

**indem** man in die Funktionsgleichung  $x = 0$  einsetzt:

$$y = mx + b \qquad y = m \cdot 0 + b \qquad y = b$$

Liegt die Geradengleichung in der Normalform vor:  $y = mx + b$ , liest man  $b$  direkt aus der Gleichung ab.

## 11.8 Sätze mit „indem“

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

**Ergänzen Sie die Sätze durch einen Satz mit „indem“.**

Beispiel:

Man dividiert zwei Brüche, \_\_\_\_\_ (mit dem Kehrwert multiplizieren).

Man dividiert zwei Brüche, indem man den ersten Bruch mit dem Kehrwert des zweiten Bruches multipliziert.

1. Man kürzt einen Bruch, \_\_\_\_\_ (Zähler und Nenner durch die gleiche Zahl dividieren)

2. Man erweitert einen Bruch, \_\_\_\_\_ (Zähler und Nenner mit der gleichen Zahl multiplizieren)

3. Man multipliziert zwei Brüche, \_\_\_\_\_ (die Zähler und die Nenner miteinander multiplizieren)

4. Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der y-Achse, \_\_\_\_\_ (in die Funktionsgleichung für  $x = 0$  einsetzen)

5. Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der x-Achse, \_\_\_\_\_ (in die Funktionsgleichung für  $y = 0$  einsetzen)

6. Man bestimmt den Schnittpunkt von zwei Geraden, \_\_\_\_\_ (die beiden Funktionsterme der Geraden gleichsetzen)

7. Man bestimmt die Schnittpunkte eines Kreises mit einer Geraden, \_\_\_\_\_ (den Funktionsterm der Geraden für  $y$  in die Kreisgleichung einsetzen)

8. Man bestimmt die quadratische Ergänzung, \_\_\_\_\_ (den Koeffizienten des linearen Terms halbieren und quadrieren)

## 11.9 Erklärung mathematischer Verfahren: Nominalisierung

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - STATIONENLERNEN

**Verwandeln Sie die Sätze mit „indem“ in einen Ausdruck mit „durch“ + Nomen + Genitiv.**

Beispiel:

Man erhält den Graph der Funktion mit  $y = x^2 + c$ , **indem** man die Normalparabel um  $c$  Einheiten in Richtung der  $y$ -Achse **verschiebt**.

Man erhält den Graph der Funktion mit  $y = x^2 + c$  **durch Verschiebung der** Normalparabel um  $c$  Einheiten in Richtung der  $y$ -Achse.

1) Man bestimmt die Steigung einer Strecke  $\overline{P_1P_2}$ , indem man den Quotienten

$$\frac{y_2 - y_1}{x_2 - x_1} = m \text{ bildet.}$$

Man bestimmt ... durch ....

2) Man bestimmt die Schnittpunkte  $S_1$  und  $S_2$  eines Kreises mit einer Geraden, indem man den Funktionsterm der Geraden  $y = mx + b$  für  $y$  in die Kreisgleichung

$$(x - x_M)^2 + (y - y_M)^2 = r^2 \text{ einsetzt: } (x - x_M)^2 + ((mx + b) - y_M)^2 = r^2.$$

Man erhält ...

3) Man bestimmt den Schnittpunkt  $S$  von zwei Geraden, indem man die beiden Funktionsterme der Geraden gleichsetzt:  $m_1x + b_1 = m_2x + b_2$

Man bestimmt ...

4) Man erhält zunächst die  $x$ -Werte der Schnittpunkte. Die  $y$ -Werte erhält man, **indem** man die berechneten  $x$ -Werte in eine der Funktionsgleichungen einsetzt.

Man erhält ...

5) Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $x$ -Achse (Nullstelle), indem man in die Funktionsgleichung für  $y = 0$  einsetzt:  $y = mx + b \quad 0 = mx_N + b$

Man bestimmt...

6) Man bestimmt den Schnittpunkt einer Geraden mit der  $y$ -Achse, indem man in die Funktionsgleichung für  $x = 0$  einsetzt:  $y = mx + b \quad y = m \cdot 0 + b \quad y = b$

## 11.10 Wiederholung

### ARBEITSBLATT: TEST / ÜBUNG

1. Beschreiben Sie die einzelnen Schritte zur Lösung der Gleichung.

$(x-3)(x+3) + (2x-1)^2 = 25$	
$x^2 - 9 + 4x^2 - 4x + 1 = 25$	
$5x^2 - 4x - 8 = 25$	
$5x^2 - 4x - 33 = 0$	
$x^2 - \frac{4}{5}x - \frac{33}{5} = 0$	
$x_{1/2} = \frac{2}{5} \pm \sqrt{\frac{4}{25} + \frac{33}{5}}$	
$= \frac{2}{5} \pm \sqrt{\frac{4}{25} + \frac{165}{25}} = \frac{2}{5} \pm \sqrt{\frac{169}{25}}$	
$= \frac{2}{5} \pm \frac{13}{5}$	
$x_1 = \frac{15}{5} = 3 \quad \text{oder} \quad x_2 = -\frac{11}{5} = -2\frac{1}{5}$	
$L = \left\{ -2\frac{1}{5}; 3 \right\}$	

**2. Beantworten Sie die Fragen, indem Sie Sätze mit „indem“ bilden.**

Wie zieht man die Wurzel aus einem Bruch?

Man zieht die Wurzel aus einem Bruch, indem man

\_\_\_\_\_

Wie kürzt man einen Bruch?

Man kürzt \_\_\_\_\_, indem

man \_\_\_\_\_

Wie erweitert man einen Bruch?

Man \_\_\_\_\_, indem

\_\_\_\_\_

Wie bestimmt man die quadratische Ergänzung?

Man \_\_\_\_\_, indem

\_\_\_\_\_

Wie löst man die Klammern auf:  $(a - 4)(a + 5)$ ?

Man \_\_\_\_\_, indem

\_\_\_\_\_

**3. Setzen Sie die passenden Wörter in die Lücken ein.**

$$15x + 27x = x(15 + 27)$$

Man \_\_\_\_\_ x aus.

$$3y + 6x + 2 = 15 \quad / - 12$$

Man \_\_\_\_\_ 12 von \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ der Gleichung.

$$x(15 + 27) \quad x = 5 \quad 5(15 + 27)$$

Man \_\_\_\_\_ für x den \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_.

$$\mathbb{L} = \{ \}$$

Die \_\_\_\_\_ ist leer.

$$D < 0$$

Die \_\_\_\_\_ ist \_\_\_\_\_ als 0.

Lösung: ...

Man zieht die Wurzel aus einem Bruch, indem man aus dem Zähler und aus dem Nenner die Wurzel zieht.

Man kürzt einen Bruch, indem man Zähler und Nenner durch dieselbe Zahl dividiert.

Man erweitert einen Bruch, indem man Zähler und Nenner mit derselben Zahl multipliziert.

Man bestimmt die quadratische Ergänzung, indem man den Koeffizienten des linearen Terms halbiert und quadriert.

Man löst die Klammer auf, indem jedes Glied der ersten Klammer mit jedem Glied der zweiten Klammer multipliziert.

$15x + 27x = x(15 + 27)$ . Man klammert  $x$  aus.

$3y + 6x + 2 = 15$  / - 12. Man subtrahiert 12 von beiden Seiten der Gleichung.

$x(15 + 27) \quad x = 5 \quad 5(15 + 27)$  Man setzt für  $x$  den Wert 5 ein.

Lösungsmengenzeichen  $\mathbb{L} = \{ 0 \}$ . Die Lösungsmenge ist leer.

$D < 0$ . Die Diskriminante ist kleiner als 0.



## 12 Lineare Funktionen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### Arbeitsblatt 12.1

Der Text beschreibt eine lineare Funktion. Die Lehrkraft demonstriert den Text mit einer Zeichnung an der Tafel. Die Lerner können den Text zunächst nachvollziehen und dann ihr Verständnis anhand der Zeichenübung überprüfen.

#### Arbeitsblatt 12.2

Die systematische Vokabelliste umfasst auch bereits Verben, die für Arbeitsblatt 12.3 notwendig sind.

#### Arbeitsblatt 12.3

Die Übung erfordert die Anwendung des aktuellen Wortschatzes und greift auf schon früher gelernte grammatische Strukturen zurück, nämlich das Formulieren von Arbeitsanweisungen. Anschließend können die Aufgaben mathematisch gelöst werden.

Lösung zu 12.3:

- 1) Bestimme die Steigung der Strecke PQ.
- 2) Zeige, dass die Formel für die Steigung einer Strecke auch gilt, wenn P und Q vertauscht werden.
- 3) Gib die Gleichung der Geraden an, die durch den Koordinatenursprung geht und die Steigung 2 hat.
- 4) Verschiebe die Gerade um 4 Einheiten nach oben.
- 5) Prüfe / entscheide, ob der angegebene Punkt auf der Geraden liegt.
- 6) Beweise den Satz: Jede Gerade im Koordinatensystem hat eine Gleichung der Form  $y = mx + b$ .
- 7) Auf der Geraden mit der Gleichung  $y = 5x + 2,5$  liegen die Punkte P  $(-1; y_1)$  und S  $(2,5; y_2)$ . Bestimme Steigung und Mittelpunkt der Strecke PS.

## 12.1 Darstellung

### ARBEITSBLATT: TEXT

**Lesen Sie den Text durch. Notieren Sie die neuen Vokabeln auf Arbeitsblatt 12.2.**

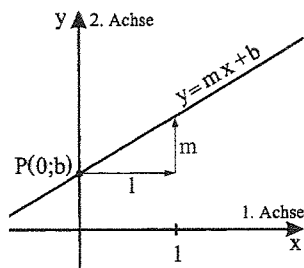
Funktionen mit Gleichungen wie  $y = 3x - 4$ ,  $y = 2x - 3$ ,  $y = 6x$ , allgemein mit  $y = mx + b$ , heißen lineare Funktionen.

Der Graph einer linearen Funktion ist eine Gerade. Sie geht durch den Punkt  $P(0|b)$  auf der y-Achse und hat die Steigung  $m$ . Der Achsenabschnitt auf der y-Achse wird mit  $b$  angegeben.

Die Gerade steigt, wenn  $m > 0$ .

Die Gerade fällt, wenn  $m < 0$ .

Die Gerade verläuft parallel zur x-Achse, wenn  $m = 0$ .



Zeichne den Graphen einer linearen Funktion mithilfe von Steigung  $m$  und Achsenabschnitt  $b$ :

$$y = 3x + 1$$

Zeichne ein Achsenkreuz.

Markiere auf der y-Achse den Achsenabschnitt  $b$ , das ist  $+1$ .

Gehe von dieser Stelle um 1 Einheit nach rechts und dann um 3 Einheiten nach oben:

$$m = 3$$

## 12.2 Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.*

linear

wie eine Linie \_\_\_\_\_

die lineare Funktion

\_\_\_\_\_

die Gerade

\_\_\_\_\_

steigen

\_\_\_\_\_

die Steigung

\_\_\_\_\_

fallen

\_\_\_\_\_

der Achsenabschnitt, -e

\_\_\_\_\_

parallel verlaufen zu

\_\_\_\_\_

markieren

\_\_\_\_\_

mithilfe von

\_\_\_\_\_

verschieben

\_\_\_\_\_

prüfen

\_\_\_\_\_

entscheiden

\_\_\_\_\_

## 12.3 Strecke und Gerade

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

**Setzen Sie die passenden Verben im Imperativ ein, so dass sich Aufgabenstellungen ergeben.**

- 1) Gegeben sind die Punkte P (0;0) und Q (5; 5).  
\_\_\_\_\_ die Steigung der Strecke PQ.
  
- 2) \_\_\_\_\_, dass die Formel für die Steigung einer Strecke auch gilt, wenn P und Q vertauscht werden.
  
- 3) \_\_\_\_\_ die Gleichung der Geraden \_\_\_\_\_, die durch den Koordinatenursprung geht und die Steigung 2 hat.
  
- 4) \_\_\_\_\_ die Gerade um 4 Einheiten nach oben.
  
- 5) \_\_\_\_\_, ob der angegeben Punkt auf der Geraden liegt.
  
- 6) \_\_\_\_\_ den Satz: Jede Gerade im Koordinatensystem hat eine Gleichung der Form  $y = mx + b$ .
  
- 7) Auf der Geraden mit der Gleichung  $y = 5x + 2,5$  liegen die Punkte P (-1;  $y_1$ ) und S (2,5;  $y_2$ ). \_\_\_\_\_ Steigung und Mittelpunkt der Strecke PS.

Mögliche Verben:

Bestimmen, beweisen, zeigen, angeben, verschieben, prüfen, entscheiden.

## 13 Quadratische Funktionen

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

#### Arbeitsblatt 13.1

Das Arbeitsblatt 13.1 enthält eine Darstellung der Eigenschaften von quadratischen Funktionen sowie einfache Aufgaben, die das Verstehen überprüfen und die Lerner in die Erarbeitung der Begriffe aktiv einbeziehen. Die Lehrkraft erläutert den Text mit Zeichnung und Beispielen an der Tafel, die Lernenden vollziehen dies individuell aktiv nach und beantworten dabei die Fragen. Weitere Aufgaben findet man bei Postel S. 70/71.

#### Arbeitsblatt 13.2

Die systematische Vokabelliste wird wie gewohnt bearbeitet.

#### Arbeitsblätter 13.3 und 13.4

Die Aufgaben auf den Arbeitsblättern 13.3, 13.5 und 13.8 wurden mit freundlicher Genehmigung des Verlages aus dem Mathehelfer des Studienkreises: „Quadratische Gleichungen und Funktionen“ übernommen. Weitere Erläuterungen zu der Aufgabe sind dort zu finden. Bei der Lösung der Mathematikaufgaben ist auch weiterhin zu beachten, dass die Lerner den Lösungsweg jeweils auch beschreiben müssen. Daher werden beide Arbeitsblätter am besten parallel eingesetzt. Die Zusammenarbeit mit einem Partner ermöglicht auch gegenseitige Hilfe beim Verstehen der Mathematik.

#### Arbeitsblätter 13.5, 13.6, 13.7, 13.8

Die Anwendungsaufgabe wird durch ein ausführliches Vokabelverzeichnis sowie einer sprachlichen Übung ergänzt. Anwendungsaufgaben enthalten für Zweitsprachenlerner viele unbekannte Wörter aus dem allgemesprachlichen Bereich, die zunächst geklärt werden müssen. Ein zweisprachiges Wörterbuch ist daher auch bei Klassenarbeiten und Klausuren zu benutzen, da sonst das Verstehen der mathematischen Aufgabe gar nicht überprüft werden kann. Es empfiehlt sich daher zuerst das sprachliche Verständnis zu überprüfen bzw. dafür Hilfen zur Verfügung zu stellen. Diese Arbeitsblätter sind daher als Anregung zu verstehen, wie man mit Anwendungsaufgaben umgehen kann.

**Lösung zu 13.7:** Eine Kugel wird waagrecht nach vorne geworfen. Die Anfangsgeschwindigkeit beträgt 15m/s (Meter pro Sekunde), die Abwurfhöhe 3m. Wenn ein Körper horizontal nach vorne geworfen wird, so beschreibt seine Flugbahn eine Parabel. Den Zusammenhang zwischen seiner horizontalen Entfernung  $x$  vom Abwurfpunkt seiner Höhe  $h(x)$  an dieser Stelle kann man mit einer quadratischen Funktion beschreiben. Beschreibe den Zusammenhang zwischen der horizontalen Entfernung  $x$  der Kugel vom Abwurfpunkt und ihrer Höhe an dieser Stelle durch eine Funktion. Skizziere die Wurfbahn. Welche Höhe hat die Kugel, wenn sie vom Abwurfpunkt in horizontaler Richtung 6,7 m entfernt ist. Wie weit fliegt die Kugel? 6,7m in horizontaler Richtung hinter dem Abwurfpunkt ist die Kugel etwa 2m über der Erde. Bei 9,5m Entfernung beträgt ihre Höhe etwa (ungefähr) 1m.

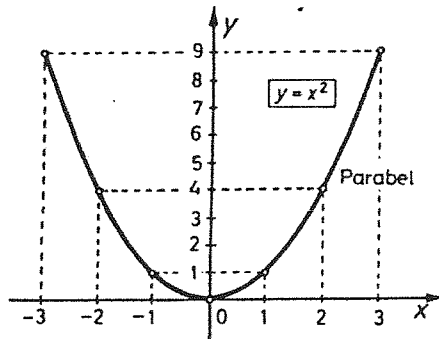
#### Arbeitsblätter 13.9 und 13.10

Im Arbeitsblatt 13.9 werden die Zeitformen Präsens und Perfekt geübt, da diese für zusammenhängende Darstellungen sowohl mündlich als auch schriftlich benötigt werden. 13.10 enthält das Formblatt für Stundenprotokolle. Fortgeschrittene Lerner führen Stundenprotokolle und wenden hier die verschiedenen Zeitformen direkt an.

## 13.1 Quadratische Funktionen: Darstellung

### ARBEITSBLATT: TEXT

#### Eigenschaften der quadratischen Funktion $y = x^2$ und der Normalparabel



Der Punkt mit den Koordinaten  $(0|0)$  ist der **Scheitelpunkt** oder **Scheitel** der Normalparabel. Er wird häufig mit  $S$  bezeichnet. Er fällt mit dem Koordinatenursprung zusammen.

Die Parabel ist **nach oben geöffnet**.

$x_0 = 0$  ist die einzige **Nullstelle** der Funktion.

Die Normalparabel ist **symmetrisch zur y-Achse**.

Wenn  $x \leq 0$ , dann ist die Funktion **streng monoton fallend**.

Wenn  $x \geq 0$ , dann ist die Funktion **streng monoton steigend**.

Der Wertebereich der Funktion ist die Menge aller reellen Zahlen  $y$  mit  $y \geq 0$ .

#### Eigenschaften der quadratischen Funktion $y = ax^2$ und ihrer Parabel

Der Graph der Funktion  $y = ax^2$  entsteht aus der Normalparabel.

Wenn  $a > 1$ , wird die Parabel mit dem Faktor  $a$  in Richtung der y-Achse **gestreckt**. Die Parabel entsteht durch **Streckung**.

Beispiel:  $y = 3x^2$ . Zeichne die Parabel.

Wenn  $0 < a < 1$ , wird die Parabel mit dem Faktor  $a$  in Richtung der y-Achse **gestaucht**. Die Parabel entsteht durch **Stauchung**.

Beispiel:  $y = \frac{2}{3}x^2$ . Zeichne die Parabel.

Wenn  $a < 0$ , wird die Parabel an der x-Achse **gespiegelt** und in Richtung der y-Achse gestreckt oder gestaucht.

Beispiel:  $y = -2,5x^2$ . Zeichne die Parabel.

**Aufgabe:**

Lesen Sie die Koordinaten des Scheitelpunktes der Parabel ab. Ist die Parabel symmetrisch zur y-Achse? Ist die Parabel nach oben oder nach unten geöffnet? Wie viele Nullstellen hat die Funktion?

**Eigenschaften der quadratischen Funktion  $y = x^2 + c$  und ihrer Parabel.**

Der Graph der Funktion  $y = x^2 + c$  entsteht aus der Normalparabel.

Die Normalparabel wird um  $c$  Einheiten in Richtung der y-Achse **verschoben**.

Der Graph entsteht durch **Verschiebung**.

**Aufgabe:**

Zeichnen Sie die Parabel der Funktion:  $y = x^2 + 3$ .

Lesen Sie den Scheitelpunkt der Parabel ab. Ist die Parabel symmetrisch zur y-Achse? Wie viele Nullstellen hat die Funktion?

Zeichnen Sie die Parabel der Funktion:  $y = x^2 - 3$

Bestimmen Sie die Nullstellen der Funktion, indem du für  $y = 0$  einsetzt.

**Eigenschaften der quadratischen Funktion  $y = x^2 + px + q$  und ihrer Parabel**

Der Graph der Funktion entsteht aus der Normalparabel durch Verschiebung in Richtung der x-Achse und in Richtung der y-Achse. Zur Ermittlung des Scheitelpunktes muss die Gleichung mithilfe der quadratischen Ergänzung in die Scheitelpunktsform

umgeformt werden:  $y = (x - x_s)^2 + y_s$   
 $S(x_s | y_s)$

Beispiel:  $y = x^2 - 4x + 5,5$

**Aufgabe:**

Bestimmen Sie den Scheitelpunkt und zeichnen Sie die Parabel.

## 13.2 Quadratische Funktionen: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.*

die Normalparabel	_____
zusammenfallen mit (+Dat.)	_____
der Scheitel = der Scheitelpunkt	_____
der Koordinatenursprung	_____
symmetrisch sein zu (+ Dat.)	_____
die Symmetrieachse	_____
streng monoton fallend	_____
streng monoton steigend	_____
die Eigenschaft, -en	_____
entstehen aus (+ Dat.)	_____
strecken	_____
die Streckung	_____
in Richtung	_____
stauchen	_____
die Stauchung	_____
spiegeln an (+ Dat.)	_____
die Spiegelung	_____
nach oben geöffnet sein	_____
nach unten geöffnet sein	_____
die Wertemenge = der Wertebereich	_____
verschieben	_____
die Verschiebung	_____
die Einheit	_____
um c Einheiten verschieben	_____
nach oben, nach unten	in Richtung der y-Achse _____
nach links, nach rechts	in Richtung der x-Achse _____
die Scheitelpunktsform	_____
die Parallele, -n	_____



### 13.3 Quadratische Funktionen: Aufgaben

#### ARBEITSBLATT: MATHEMATIKAUFGABEN

**Lösen Sie die Aufgaben und beschreiben Sie den Lösungsweg.**

- Bestimmen Sie die Scheitelpunkte und zeichne die Graphen zu  
a)  $f(x) = (x - 1)^2$    b)  $f(x) = (x + 2)^2$    c)  $f(x) = 2(x + 2)^2$
- Bestimmen Sie die Scheitelpunkte und zeichne die Graphen zu  
a)  $f(x) = x^2 - 2$    b)  $f(x) = x^2 + 1$    c)  $f(x) = -0,5x^2 + 4$
- Stauen Sie die Normalparabel mit dem Faktor 0,25 und spiegeln Sie sie an der x-Achse. Verschieben Sie sie anschließend um 2 Einheiten nach links und um 3 Einheiten nach oben. Geben Sie nach jedem Schritt die Funktionsgleichung an.
- Bringen Sie auf Scheitelpunktsform, bestimmen Sie den Scheitel und den kleinsten Funktionswert.  
a)  $f(x) = x^2 - 2x + 1$    b)  $f(x) = x^2 + 2x - 2$
- Bringen Sie auf Scheitelpunktsform, bestimmen Sie den Scheitel und den kleinsten oder größten Funktionswert.  
a)  $f(x) = 3x^2 + 15x$    b)  $f(x) = 0,5x^2 + 3x - 3,5$
- Wie viele Nullstellen hat die Funktion;  
a)  $f(x) = (x + 2)^2 - 4$    b)  $f(x) = (x - 3)^2$    c)  $f(x) = -(x - 1)^2 - 3$   
d)  $f(x) = -3(x + 6)^2$    e)  $f(x) = 2(x - 7)^2 + 0,2$    f)  $f(x) = -(x + 8)^2 + 5$
- Die Funktion f mit  $f(x) = a(x - d)^2 + e$  hat  
a) die beiden Nullstellen 0 und 6  
b) an den Stellen  $x_1 = -8$  und  $x_2 = 5$  den Funktionswert 4.  
Wo liegt der Scheitel?
- Bestimmen Sie die Gleichung  
a) der verschobenen Normalparabel mit dem Scheitel S(3|-2)  
b) der Parabel mit dem Scheitel S(2|2) und dem Stauchungsfaktor  $a = -1/50$
- Bestimmen Sie die Funktionsgleichung der Parabel  
a) mit dem Scheitel S(4|1) und dem Punkt P(2|-3)  
b) mit dem Scheitel S(-3 | 2) und dem Punkt P(-6|8)
- Auf der Parabel zu  $f(x) = ax^2$  liegt der Punkt P. Bestimmen Sie die Funktionsgleichung.  
a) P(4|-16)   b) P(3|1)

### 13.4 Arbeitsanweisungen ausführen

#### ARBEITSBLATT: ARBEITSANWEISUNGEN VERSTEHEN

**Als Partnerübung: Überprüfen Sie, ob Sie die folgenden Arbeitsanweisungen verstehen. Erklären Sie Ihrem Partner, was Sie machen sollen und skizzieren Sie es kurz.**

Bestimmen Sie die Scheitelpunkte.

Zeichnen Sie die Graphen zu  $f(x) = -x^2$ .

Stauen Sie die Normalparabel mit dem Faktor 0,25.

Spiegeln Sie die Normalparabel an der x-Achse.

Verschieben Sie die Normalparabel um 2 Einheiten nach links und um 3 Einheiten nach oben.

Strecken die Normalparabel mit dem Faktor 3.

Geben Sie die Funktionsgleichung zu der gestreckten Parabel an.

Bringen Sie auf Scheitelpunktsform:  $f(x) = x^2 - 2x + 15$

Bestimmen Sie die Nullstellen der Funktion  $f(x) = (x + 2)^2 - 4$

## 13.5 Anwendungsaufgaben

### ARBEITSBLATT: MATHEMATIKAUFGABEN

**Lesen Sie den Text genau durch. Klären Sie alle unbekanntes Wörter und beginnen Sie mit der Lösung erst, wenn Sie den Text ganz verstanden haben.**

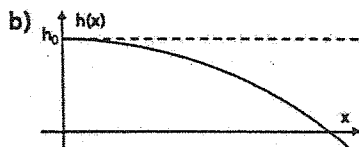
#### Aufgabe:

Eine Kugel wird waagrecht nach vorne geworfen. Die Anfangsgeschwindigkeit beträgt 15 m/s, die Abwurfhöhe 3 m.

- Welche Höhe über der Erde erreicht die Kugel nach welcher Flugweite? Beschreibe den Zusammenhang zwischen der horizontalen Entfernung  $x$  der Kugel vom Abwurfpunkt und ihrer Höhe an dieser Stelle durch eine Funktion.
- Skizziere die Wurfbahn.
- Welche Höhe hat die Kugel, wenn sie vom Abwurfpunkt in horizontaler Richtung 6,7 m (9,5 m) entfernt ist?
- Wie weit fliegt die Kugel?

#### Lösung:

a)  $v_0 = 15 \text{ m/s}; \quad h_0 = 3 \text{ m} \quad h(x) = -\frac{1}{45}x^2 + 3$



c)  $h(6,7) = -\frac{1}{45} \cdot 6,7^2 + 3 \approx 2$   
 $h(9,5) = -\frac{1}{45} \cdot 9,5^2 + 3 \approx 1$

d) Gesucht: Nullstelle von  $h$ :

$$0 = -\frac{1}{45}x^2 + 3 \Leftrightarrow x^2 = 135 \Leftrightarrow |x| = \sqrt{135}$$

Die Kugel fliegt ca. 11,6 m weit

#### Erläuterung: Fall- und Wurfbewegungen

Wird ein Körper schräg nach oben oder waagrecht nach vorne geworfen, so beschreibt seine Flugbahn eine Parabel. Der Zusammenhang zwischen seiner horizontalen Entfernung  $x$  vom Abwurfpunkt und seiner Höhe  $h(x)$  an dieser Stelle lässt sich also durch eine quadratische Funktion beschreiben.

Beim senkrechten Wurf nach oben oder nach unten ist die Flugbahn keine Parabel, sondern eine Strecke. Aber auch hier spielen die quadratischen Funktionen eine Rolle: Sie beschreiben den Zusammenhang zwischen dem Zeitpunkt  $t$  nach dem Abwurf und der Höhe  $h(t)$  des Körpers zum Zeitpunkt  $t$ .

### 13.6 Anwendungsaufgaben: Wortschatz

#### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

**Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.**

die Kugel, -n

werfen, warf, geworfen

der Wurf, die Würfe

waagrecht = horizontal

senkrecht = vertikal

schräg nach oben

die Geschwindigkeit

die Anfangsgeschwindigkeit

m/s = Meter pro Sekunde

die Höhe über ...

eine Höhe erreichen

weit

die Weite

die Flugweite

der Zusammenhang zwischen

die Entfernung

entfernt sein von

der Abwurfpunkt

der Zeitpunkt nach dem Abwurf

die Wurfbahn

fliegen, flog, geflogen

der Flug

die Flugbahn

skizzieren

die Skizze

### 13.7 Anwendungsaufgabe: Text

#### ARBEITSBLATT: ÜBUNG

Setzen Sie die passenden Wörter in der richtigen Form ein. Benutzen Sie die Tabelle unten.

Eine \_\_\_\_\_ wird \_\_\_\_\_ nach vorne geworfen. Die Anfangs \_\_\_\_\_ 15m/s( \_\_\_\_\_ pro \_\_\_\_\_ ), die Abwurf \_\_\_\_\_ 3m.

Wenn ein Körper horizontal nach vorne \_\_\_\_\_ wird, so beschreibt seine Flugbahn eine \_\_\_\_\_. Den Zusammenhang zwischen seiner horizontalen \_\_\_\_\_ x vom Abwurfpunkt seiner \_\_\_\_\_ h(x) an dieser Stelle kann man mit einer \_\_\_\_\_ Funktion beschreiben.

Beschreibe den \_\_\_\_\_ zwischen der \_\_\_\_\_ Entfernung x der Kugel vom Abwurfpunkt und ihrer \_\_\_\_\_ an dieser Stelle durch eine Funktion.

\_\_\_\_\_ die Wurfbahn.  
Welche Höhe hat die \_\_\_\_\_, wenn sie vom Abwurfpunkt in horizontaler Richtung 6,7 m \_\_\_\_\_ ist.

Wie \_\_\_\_\_ fliegt die Kugel?

Lösungssatz:

6,7m in \_\_\_\_\_ Richtung \_\_\_\_\_ dem Abwurfpunkt ist die Kugel etwa 2m \_\_\_\_\_ der Erde. Bei 9,5m Entfernung \_\_\_\_\_ ihre Höhe \_\_\_\_\_ (ungefähr) 1m.

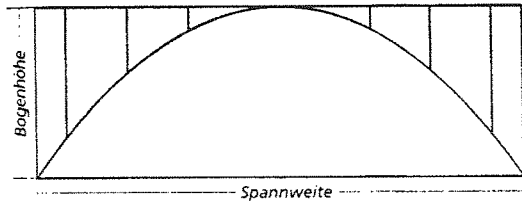
die Kugel	werfen	quadratisch
die Geschwindigkeit	der Zusammenhang	weit
waagrecht	die Parabel	die Entfernung
die Höhe	skizzieren	horizontal
hinter	entfernt sein	etwa
über	betragen	der Meter
die Sekunde		

## 13.8 Parabeln

### ARBEITSBLATT: MATHEMATIKAUFGABEN

**Lösen Sie die Aufgaben. Machen Sie zu jeder Aufgabe eine Skizze.**

Viele Brücken haben Bögen in Form von Parabeln.



- Wo ist der Nullpunkt des Koordinatensystems anzutragen, wenn der Bogen durch die Funktion  $f(x) = ax^2$  beschrieben wird?
- Der Bogen der Landrater Stolzbrücke hat eine Spannweite von 120 m und lässt sich durch die Funktion  $f(x) = -\frac{1}{108}x^2$  beschreiben. Wie hoch ist er?
- Der Bogen der Schmalen Kämmereibrücke hat eine Höhe von 36 m und lässt sich durch die Funktion  $f(x) = -\frac{1}{64}x^2$  beschreiben. Welche Spannweite hat er?
- Der Bogen der Großstätter Wahnbrücke hat eine Spannweite von 144 m und ist 54 m hoch. Beschreibe ihn durch eine Funktion der Form  $f(x) = ax^2$

### 13.9 Formulierung von Lösungsschritten

#### ARBEITSBLATT: ÜBUNG MIT ZEITFORMEN

**Bilden Sie aus den angegebenen Wörtern jeweils Sätze im Präsens und Perfekt.**

1. einsetzen in - die Koordinaten des Scheitelpunktes – die Scheitelpunktsform

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

2. auflösen - die Gleichung – nach a

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

3. bestimmen – die Funktionsgleichung der Parabel

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

4. verschieben – die Normalparabel – nach links

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

5. verschieben - die gestauchte Parabel – in die y-Richtung

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

6. spiegeln an – die verschobene Parabel – die x-Achse

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

7. bestimmen – die Nullstellen – die Funktion  $f(x) = (x + 2)^2 - 4$

Präsens: \_\_\_\_\_

Perfekt: \_\_\_\_\_

## 13.10 Protokoll einer Mathematikstunde

### Wie gestalte ich ein Protokoll?

Formaler Aufbau:

Protokoll vom <Datum>  
Mathematikunterricht Vorklasse 2  
Schulzentrum Bördestraße  
Protokollant: <Vorname Nachname>

**Thema der Stunde:**  
**Die Winkelfunktionen**

#### ***Eine kurze Zusammenfassung der Stunde***

<An dieser Stelle soll eine kurze Zusammenfassung der Stunde gemacht werden.>

Die Zusammenfassung wird gemeinsam am Ende der Stunde formuliert.

#### ***Der Stundenablauf***

<Ab hier kommt das eigentliche Protokoll.>

- Das Protokoll soll nicht nur aus einer Tafelmitschrift bestehen.
- Das Protokoll ist sprachlich ausformuliert.
- **Leitgedanke:** Ein zur Stunde nicht anwesender Mitschüler kann durch das Lesen des Protokolls den Stundenverlauf nachvollziehen.
- Es werden nur wenige Abkürzungen verwendet.



## 14 Geometrie

### DIDAKTISCHER KOMMENTAR

Das Kapitel Geometrie kann auch zusammen mit den Grundrechenarten an den Anfang des Lehrgangs gestellt werden, da hier Grundbegriffe eingeführt werden, die praktisch bei jedem mathematischen Thema eine Rolle spielen. Es kann sehr gut mit der Einführung der Relativsätze verbunden werden, da alle Definitionen durch Relativsätze gegeben werden. Da Relativsätze keine besondere Schwierigkeit darstellen, wenn man sie durch entsprechende Satzmuster in der Erstsprache verdeutlichen kann, kann das ganze Kapitel vom sprachlichen Anspruch her auch früher behandelt werden. Wenn man sich entschließt, dieses Kapitel später zu behandeln, muss man einzelne Grundbegriffe aus der Geometrie vorher einführen. Dann dient dieses Kapitel bezüglich des Wortschatzes eher der Wiederholung und Systematisierung und konzentriert sich auf die Einführung von Relativsätzen mit der Textsorte „Definitionen“.

#### **Arbeitsblätter 14.1 und 14.2**

Der Wortschatz wird anschaulich mit Zeichnungen an der Tafel / auf Folie oder Plakaten eingeführt.

#### **Arbeitsblatt 14.3**

Mit der Zeichenaufgabe wird das Verstehen überprüft. Die Angabe von Verben zur Beschreibung der Zeichnungen ist notwendig, damit die Lerner nicht immer nur auf die einfachste Variante zurückgreifen, sondern die Fachbegriffe verwenden.

#### **Arbeitsblätter 14.4, 14.5, 14.6**

Arbeitsblatt 14.4 und 14.5 führen den Wortschatz für Kreis und Gerade mit Abbildungen ein. Die Lerner fertigen sich eine Zeichnung vom Kreis mit entsprechender Beschriftung an. Die Übungen von Arbeitsblatt 14.6 trainieren sowohl das Verstehen und Ausführen von Arbeitsanweisungen als auch das Definieren von geometrischen Figuren. Die Kreisabbildungen (14.5) können auf Karteikarten geklebt und für Wortschatzwiederholungen und Partnerdiktate benutzt werden.

**Partnerdiktate** haben sich zur Übung geometrischer Fachbegriffe bewährt. Je zwei Lerner diktieren sich das Zeichnen geometrischer Figuren. Diese Diktate können in der Komplexität gesteigert werden. Sie üben sowohl das Verstehen als auch die präzise Ausdrucksfähigkeit.

#### **Arbeitsblatt 14.7**

14.7 ermöglicht die Wiederholung des Wortschatzes unter besonderer Berücksichtigung des korrekten Gebrauchs der Verben.

#### **Arbeitsblatt 14.8**

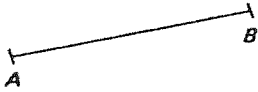
Als neue grammatische Struktur werden systematisch die Relativsätze eingeführt. Hier wird das Paradigma eingeführt und damit die vorhergegangenen Beispiele in ein System zusammengefasst.

#### **Arbeitsblätter 14.9, 14.10 und 14.11**

Der Relativsatz als Möglichkeit Definitionen zu formulieren, steht im Mittelpunkt dieser Übungen. Sie können auch zur Binnendifferenzierung eingesetzt werden.

## 14.1 Strecke, Strahl, Gerade, Winkel

### ARBEITSBLATT: TEXT



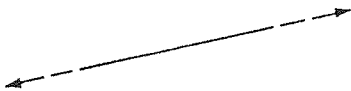
Das ist eine **Strecke**.

Eine Strecke ist durch zwei Punkte begrenzt. Die Punkte A und B sind die Endpunkte dieser Strecke. Eine Strecke ist die kürzeste Verbindung zwischen A und B.

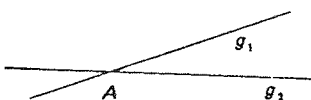
Eine Strecke ist eine gerade Linie, die auf beiden Seiten begrenzt ist.



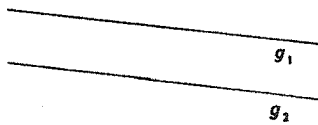
Ein **Strahl** ist eine gerade Linie, die nur auf einer Seite durch einen Punkt begrenzt ist. Auf der anderen Seite ist sie unbegrenzt. Ein Strahl ist also eine Linie, die von einem Punkt ausgeht. Dieser Punkt heißt Ausgangspunkt.



Eine gerade Linie, die auf beiden Seiten unbegrenzt ist, heißt **Gerade**.

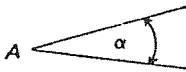


Das sind die Geraden  $g_1$  und  $g_2$ . Sie **schneiden sich** im Punkt A. A ist der **Schnittpunkt** der Geraden.



Die Geraden  $g_1$  und  $g_2$  schneiden sich nicht. Sie sind **parallel**. Sie sind **Parallelen**.  
 Parallele Geraden haben überall **den gleichen Abstand** von einander.

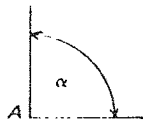
Strecken und Geraden **bezeichnet** man mit kleinen lateinischen Buchstaben: g, p, s usw., Punkte bezeichnet man mit großen lateinischen Buchstaben: A, B, C usw..



Das ist ein **Winkel**. Winkel bezeichnet man mit kleinen griechischen Buchstaben:  $\alpha$ ,  $\beta$ , usw..

A ist sein **Scheitelpunkt**. Von A gehen zwei Strahlen aus. Sie sind die **Schenkel** des Winkels.

Der Winkel  $\alpha$  beträgt 45 Grad. Es ist ein **spitzer Winkel**. ( $0^\circ < \alpha < 90^\circ$ )



Wenn ein Winkel 90 Grad beträgt, ist es ein **rechter Winkel**.

Ist ein Winkel größer als 90 Grad, so ist es ein **stumpfer Winkel**.

( $90^\circ < \alpha < 180^\circ$ ) ( $90^\circ < \alpha < 180^\circ$ )

Zeichnen Sie einen stumpfen Winkel:

## 14.2 Strecke, Gerade, Winkel: Wortschatz

### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Fügen Sie rechts das Wort in Ihrer Muttersprache oder eine Zeichnung ein.*

die Strecke, n	
der Punkt, -e	
begrenzen	
begrenzt sein	
unbegrenzt sein	
die Linie, -n	
die Verbindung, -en	
verbinden	
kurz, kürzer, die kürzeste	
die Seite	
auf beiden Seiten	
der Strahl, -en	
ausgehen von (+Dat.)	
der Endpunkt, -e	
der Ausgangspunkt, -e	
die Gerade, -n	
sich schneiden	
der Schnittpunkt, -e	
parallel sein	
die Parallele	
das Unendliche	
im Unendlichen	
der Abstand, -Abstände	
den gleichen Abstand haben	
bezeichnen mit	
der Winkel, -	
der Scheitelpunkt, -e	
der Schenkel, -	
der rechte Winkel	
spitz	
stumpf	

### 14.3 Strecke, Gerade, Winkel: Übung

#### ARBEITSBLATT: ÜBUNG / WIEDERHOLUNG

##### 1. **Zeichnen Sie**

- a) einen Strahl
  
- b) zwei Geraden, die sich schneiden
  
- c) eine Strecke
  
- d) zwei Parallelen
  
- e) einen spitzen Winkel
  
- f) einen rechten Winkel
  
- g) einen stumpfen Winkel

##### 2. **Beschriften Sie die Zeichnungen:**

der Ausgangspunkt - der Endpunkt - der Schnittpunkt - der Schenkel -  
der Scheitelpunkt. Bezeichne Geraden mit kleinen lateinischen Buchstaben, Punkte mit  
großen lateinischen Buchstaben, Winkel mit kleinen griechischen Buchstaben.

##### 3. **Beschreiben Sie die Zeichnungen. Benutzen Sie dafür die angegebenen**

###### **Verben:**

ausgehen von (+ Dat.) - betragen - begrenzen oder begrenzt sein - einen Abstand  
haben - verbinden - bilden - größer sein als - kleiner sein als

Ein Strahl \_\_\_\_\_

Eine Gerade \_\_\_\_\_

Eine Strecke \_\_\_\_\_

Parallele Geraden \_\_\_\_\_

Ein spitzer Winkel \_\_\_\_\_

Ein rechter Winkel \_\_\_\_\_

Ein stumpfer Winkel \_\_\_\_\_

## 14.4 Kreis und Gerade

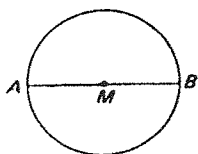
### ARBEITSBLATT: VOKABELLISTE

*Schreiben Sie die Wörter in Ihrer Muttersprache in die rechte Spalte.*

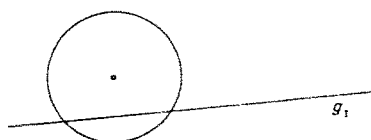
der Kreis, -e	
der Kreisumfang, -umfänge	
der Radius, die Radien	
der Durchmesser, -	
der Mittelpunkt, -e	
die Sehne, -n	
die Sekante, -n	
die Tangente, -n	
der Kreisbogen, -bögen	
der Kreissektor, -en	
der Kreisabschnitt, -e	
der Berührungspunkt, -e	
der Mittelpunktswinkel, -e	
der Schenkel, -	
der Scheitelpunkt, -e	

## 14.5 Kreis und Gerade: Abbildungen

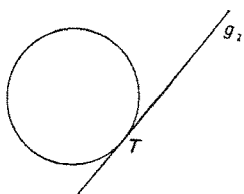
### ARBEITSBLATT: ABBILDUNGEN MIT BESCHRIFTUNG



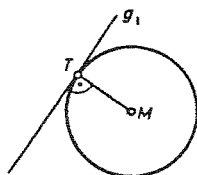
Das ist ein **Kreis**.  $M$  ist der **Mittelpunkt** des Kreises. Die Strecke  $AB$  ist der **Durchmesser**. Er ist eine **Sehne**.



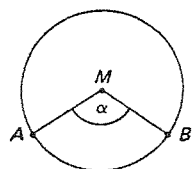
Die Gerade  $g_1$  schneidet den Kreis in zwei Punkten. Sie ist eine **Sekante**.



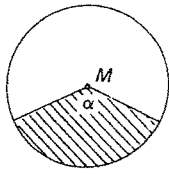
Die Gerade  $g_2$  berührt den Kreis in einem Punkt. Sie ist eine **Tangente**. Der Punkt  $T$ , in dem die Tangente den Kreis berührt, heißt **Berührungspunkt**.



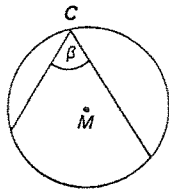
Die Strecke  $MT$  ist der **Radius** des Kreises. Er bildet mit der Tangente einen rechten Winkel.



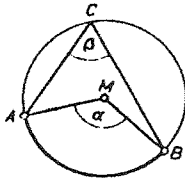
Die Radien  $MA$  und  $MB$  bilden den Winkel  $\alpha$ . Er ist der **Mittelpunktswinkel**.



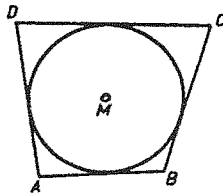
Die Fläche, die von den Schenkeln des Winkels  $\alpha$  und dem **Kreisbogen** begrenzt wird, ist ein **Kreissector**.



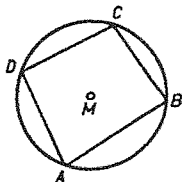
Der Scheitelpunkt des Winkels  $\beta$  liegt auf dem **Kreisumfang**. Der Winkel  $\beta$  ist ein **Umfangswinkel**.



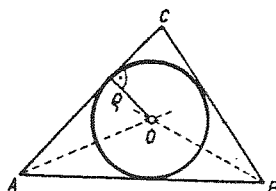
Für Mittelpunktswinkel und Umfangswinkel über demselben Kreisbogen gilt: der Mittelpunktswinkel ist doppelt so groß wie der Umfangswinkel.



Das ist das **Viereck** ABCD. Seine Seiten sind Tangenten an einem Kreis. Ein Viereck, dessen Seiten Tangenten an einem Kreis sind, ist ein **Tangentenviereck**. Den Kreis nennt man **Inkreis**.



Die Seiten des Vierecks ABCD sind Sehnen in einem Kreis. Der Kreis geht durch die Ecken des Vierecks. Es handelt sich um einen **Umkreis**.



Beschreiben Sie die Abbildung.



## 14.6 Kreis und Gerade: Wiederholung

### ARBEITSBLATT: ÜBUNG - LÜCKENTEXT

**Ergänzen Sie die Sätze. Nützen Sie die unten angegebenen Verben:**

1. Eine Sekante \_\_\_\_\_ den Kreis in \_\_\_\_\_ Punkten.
2. Eine Tangente \_\_\_\_\_ den Kreis \_\_\_\_ einem Punkt.
3. Diesen Punkt nennt man \_\_\_\_\_.
4. Die kürzeste Verbindung zwischen dem Mittelpunkt M und einem Punkt auf dem Kreisumfang T ist der \_\_\_\_\_ des Kreises.
5. Die Endpunkte einer Sehne \_\_\_\_\_ dem Kreisumfang.
6. Der Durchmesser \_\_\_\_\_ den Kreis in zwei gleiche Teile.
7. Der Radius \_\_\_\_\_ auf der Tangente.
8. Der Durchmesser ist \_\_\_\_\_ wie der Radius.
9. Ein Kreissektor \_\_\_\_\_ durch 2 Radien und den dazugehörigen Kreisbogen \_\_\_\_\_.
10. Zwei Radien \_\_\_\_\_ einen Mittelpunktswinkel.

Verben: teilen - berühren – bilden - schneiden –begrenzt werden durch - liegen auf – senkrecht stehen auf – doppelt so lang wie.

#### **Zeichendiktat.**

Zeichnen Sie einen Kreis. Markieren Sie den Mittelpunkt M. Zeichnen Sie eine Gerade, die den Kreis in zwei Punkten schneidet. Nennen Sie die Schnittpunkte mit dem Kreis A und B. Zeichnen Sie von Punkt A eine Sehne in den Kreis. Nennen Sie den Schnittpunkt C. Verbinden Sie Punkt C mit Punkt B.

#### **Beschreiben Sie nun die Zeichnung.**

Beschreibung der Zeichnung:

Das ist ein Kreis. In dem Kreis liegt ein Dreieck mit den Punkten A, B und C auf dem Kreisumfang. Die Strecken AC und CB sind ...

## 14.7 Kreis, Geraden, Winkel: Wiederholung

### ARBEITSBLATT: WIEDERHOLUNG - VERBEN UND ERGÄNZUNGEN

*Bilden Sie aus den gegebenen Verben und Ergänzungen jeweils sinnvolle Sätze*

1. begrenzt sein		eine Strecke zwei Punkte
2. heißen		der Graph der Funktion $y = x^2$ die Parabel
3. ausgehen von (Dat.)		der Strahl der Ausgangspunkt
4. sich schneiden (wo?)		der Schnittpunkt zwei Geraden
5. parallel sein		die Geraden
6. den gleichen Abstand haben		die Parallelen
7. verbinden (Akk.)		die Punkte A und B eine Strecke
8. die kürzeste Verbindung sein		zwischen den Punkten A und B die Strecke
9. bezeichnen mit		kleine griechische Buchstaben der Winkel
10. bilden (Akk.)		ein Winkel zwei Schenkel

## 14.8 Definitionen: Relativsätze

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - REGEL UND MUSTERSÄTZE

Tabelle der Relativpronomen (который, которая, которое; которые)

	maskulin	feminin	neutrum
Singular Nominativ	..., <i>der...</i>	..., <i>die...</i>	..., <i>das ...</i>
Akkusativ	..., <i>den...</i>	..., <i>die ...</i>	..., <i>das...</i>
Dativ	..., <i>dem...</i>	..., <i>der...</i>	..., <i>dem ...</i>
Genitiv	..., <i>des</i>	..., <i>deren ...</i>	..., <i>dessen</i>
Plural Nominativ	..., <i>die ...</i>		
Akkusativ	..., <i>die...</i>		
Dativ	..., <i>denen ...</i>		
Genitiv	..., <i>deren ...</i>		

**Übersetzen Sie die Sätze.**

Der Punkt, <b>der</b> in der Mitte des Kreises liegt, heißt Mittelpunkt.	
Die Gerade, <b>die</b> den Kreis in zwei Punkten schneidet, heißt Sekante.	
Die Punkte, <b>die</b> von einem gegebenen Punkt M den gleichen Abstand haben, liegen auf dem Umfang eines Kreises.	
Der Umfang des Kreises, <b>den</b> ich berechnen muss, geht durch die Ecken des Dreiecks.	
Die Sehne, durch <b>die</b> der Kreis halbiert wird, heißt Durchmesser.	
Der Punkt, in <b>dem</b> der Kreis von der Tangente berührt wird, heißt Berührungspunkt.	
Die Formeln, mit <b>denen</b> man die Fläche berechnet, stehen im Buch.	
Eine Sehne ist eine Strecke, <b>deren</b> Endpunkte auf dem Kreisumfang liegen.	

## 14.9 Relativsätze: Definitionen veranschaulichen

### ARBEITSBLATT: TANDEMÜBUNG

**Schüler A liest seinem Partner B einen Satz vor. Der Partner zeichnet die geometrische Figur. Dann werden die Rollen gewechselt.**

A

B

Ein Strahl ist eine Linie, die auf einer Seite begrenzt ist.	
	Ein rechtwinkliges Dreieck ist ein Dreieck, das einen rechten Winkel hat.
Ein Rechteck ist ein Viereck, das vier rechte Winkel hat.	
	Ein Quadrat ist ein Viereck, das vier rechte Winkel hat und dessen Seiten alle gleich lang sind.
Der Radius eines Kreises ist eine Strecke, die den Mittelpunkt des Kreises mit einem Punkt auf dem Kreisumfang verbindet.	
	Ein Umkreis ist ein Kreis, der durch die Eckpunkte eines Dreiecks geht.
Ein rechter Winkel ist ein Winkel, der $90^\circ$ beträgt.	
	Die Gerade, die einen Kreis in zwei Punkten schneidet, heißt Sekante.
Der Punkt, in dem die Tangente den Kreis berührt, heißt Berührungspunkt.	

	Die Gerade, die einen Kreis in einem Punkt berührt, heißt Tangente.
Ein Winkel, dessen Scheitelpunkt auf dem Kreisumfang liegt, heißt Umfangswinkel.	
	Eine Fläche, die von einer Sehne und einem Kreisbogen begrenzt wird, heißt Kreisabschnitt.
Eine Fläche, die durch die Schenkel eines Winkels und des dazugehörigen Kreisbogens begrenzt wird, heißt Kreissektor.	
	Ein Tangentenviereck ist ein Viereck, dessen Seiten Tangenten an den Kreis sind.
Die Punkte, die auf einem Kreisumfang liegen, haben alle den gleichen Abstand zum Mittelpunkt des Kreises.	

## 14.10 Relativsätze: Definitionen formulieren

### ARBEITSBLATT: GRAMMATISCHE STRUKTUREN - ÜBUNG

#### ***Machen Sie aus zwei Sätzen einen Satz mit Relativsatz:***

##### **Beispiel:**

1. Der Punkt , ... heißt Mittelpunkt. Er liegt in der Mitte des Kreises.

Der Punkt, **der in der Mitte des Kreises liegt**, heißt Mittelpunkt.

2. Die Sehne geht durch den Mittelpunkt des Kreises. Sie ist der Durchmesser.

3. Die Sehne ist eine Strecke. Ihre Endpunkte liegen auf dem Kreisumfang.

4. Der Radius ist eine Strecke. Sein Endpunkt liegt auf dem Kreisumfang. Sein Anfangspunkt liegt im Kreismittelpunkt.

5. Die Sekante ist eine Gerade. Sie schneidet den Kreis in zwei Punkten.

6. Der Graph der Funktion  $y = x^2$  ist eine Parabel. Ihr Scheitelpunkt liegt im Nullpunkt.

7. Der Berührungspunkt ist der Punkt, in...

Die Tangente berührt den Kreis in einem Punkt.

8. Der Inkreis ist ein Kreis. Er liegt in einem Dreieck.

9. Der Kreis, ..., heißt Umkreis.

Der Umkreis geht durch die Eckpunkte des Dreiecks.

## 14.11 Relativsätze: Wiederholung

### ARBEITSBLATT: LÜCKENTEXT

**Setzen Sie das Relativpronomen ein und ergänzen Sie die Sätze.**

**Benutzen Sie die angegebenen Verben.**

#### Beispiel:

Die Sehne, \_\_\_\_\_ den Mittelpunkt des \_\_\_\_\_ geht, heißt Durchmesser.

Die Sehne, **die durch** den Mittelpunkt des **Kreises** geht, heißt Durchmesser.

1. Eine Fläche, \_\_\_\_\_ durch die Schenkel eines \_\_\_\_\_ und einen Kreisbogen \_\_\_\_\_ wird, heißt Kreissektor.  
*begrenzt werden*
2. Eine Fläche, \_\_\_\_\_ von einer \_\_\_\_\_ und dem dazugehörigen Kreisbogen \_\_\_\_\_ wird, heißt Kreisabschnitt.  
*begrenzt werden*
3. Die Gerade, \_\_\_\_\_ einen Kreis in einem Punkt \_\_\_\_\_, heißt Tangente.  
*berühren*
4. Die Gerade, \_\_\_\_\_ einen Kreis in zwei Punkten \_\_\_\_\_, heißt Sekante.  
*schneiden*
5. Der Punkt, in \_\_\_\_\_ die Tangente den Kreis \_\_\_\_\_, heißt Berührungspunkt.  
*berühren*
6. Die Punkte, \_\_\_\_\_ auf dem Kreisumfang \_\_\_\_\_, haben alle den gleichen \_\_\_\_\_ zum Mittelpunkt des Kreises.  
*liegen auf – der Abstand*

7. Ein Rechteck ist ein Viereck, \_\_\_\_\_ vier rechte \_\_\_\_\_ hat.
8. Ein Umkreis ist ein Kreis, \_\_\_\_\_ durch die Eckpunkte eines Dreiecks  
\_\_\_\_\_.  
*gehen durch*
9. Ein Winkel, \_\_\_\_\_  $90^\circ$  \_\_\_\_\_, ist ein rechter Winkel.  
*betragen*
10. Ein Quadrat ist ein Viereck, \_\_\_\_\_ vier rechte \_\_\_\_\_ hat und  
bei \_\_\_\_\_ alle Seiten gleich lang sind.
11. Der Radius eines Kreises ist eine Strecke, \_\_\_\_\_ den Mittelpunkt des  
Kreises mit einem Punkt auf dem Kreisumfang \_\_\_\_\_.  
*verbinden*
12. Der Winkel, \_\_\_\_\_ Scheitelpunkt auf dem Kreisumfang \_\_\_\_\_,  
heißt Umfangswinkel.  
*liegen auf*
13. Ein Tangentenviereck ist ein Viereck, \_\_\_\_\_ Seiten Tangenten an  
einen Kreis sind.
14. Ein Strahl ist eine Linie, \_\_\_\_\_ auf einer Seite \_\_\_\_\_ ist.  
*begrenzt sein*
15. Ein rechtwinkliges Dreieck ist ein Dreieck, \_\_\_\_\_ einen rechten  
\_\_\_\_\_ hat.



## 15 Glossar: Russisch-Deutsch

### Mathematische Fachsprache

Das Glossar enthält: Substantive mit Artikel und Plural; Verben mit Part. II und Präpositionen bzw. Rektionsangabe; Angabe von typischen Verbverbindungen

Deutsch	Russisch
ändern (sich); geändert = verändern (sich); verändert	изменять
Abbildung, -en; die abbilden; abgebildet	изображение, рисунок изображать; изображённый
abhängig sein ≠ unabhängig sein	быть зависимым быть независимым
ablesen; abgelesen die Koordinaten ablesen	определить; определённый определить координаты
Abschnitt, -e, der der Kreisabschnitt = das Kreissegment, -	отрезок; сегмент круговой сегмент
Abstand, -ä-e, der den gleichen Abstand haben	расстояние, интервал быть на равном расстоянии друг от друга
Achse, -n, die die x-Achse = die Abszisse die y-Achse = die Ordinate	ось абсцисса ордината
Achsenkreuz, das = das Koordinatensystem	координатная система
addieren; addiert	прибавлять
Addition, -en; die	сложение
angeben; angegeben (Akk.) die Angabe	называть; указывать указание
Ankathete, -n, die	прилежащий катет
Menge, -en; die die Untermenge	количество; множество подмножество
Anzahl, die eine bestimmte Anzahl eine entsprechende Anzahl	число; количество конкретное, определённое число соответственное число

Ast, -ä-e, der = der Zweig, -e	ветвь
Asymptote, die	асимптота
asymptotisch	асимптотический
Seite, -n; die	сторона
auf der einen Seite	на одной стороне...
auf der anderen Seite	на другой стороне
..auf beiden Seiten.	с обеих сторон
auflösen; aufgelöst	раскрывать (скобки)
ausklammern; ausgeklammert	выносить за скобки
Ausschnitt, -e, der	вырез
der Kreisausschnitt = der Kreissektor, -en	круговой сектор
begrenzen; begrenzt	ограничивать
≠ unbegrenzt sein	быть безграничным
Begriff, -e, der	термин; обозначение
der Funktionsbegriff	основные свойства функции
beliebige, -r, -s, -e ; beliebig	любая, любой, любое, любые
berechnen; berechnet (Akk.)	вычислять
Bereich, -e, der	область; сфера
der Definitionsbereich	область определения (функции)
der Wertebereich	область значений
berühren; berührt (in einem Punkt) (Akk.)	касаться
der Berührungspunkt	точка касания
bestimmen; bestimmt	определять
betragen	составлять, равняться
der Wert beträgt	число равно ...
beweisen; bewiesen (Akk.)	доказывать
bezeichnen ... als; bezeichnet	обозначать, указывать
beziehungsweise = bzw = oder.	соответственно; или
bilden; gebildet (Akk.)	составлять, образовывать,
Bogen, -ö-, der	дуга
Bruch, -ü-e, der	дробь
Bruchstrich, -e, der	черта дроби
Brücke, -n, die	мост
darstellen; dargestellt	изображать
die Darstellung, en	изображение

die graphische Darstellung	графическое изображение
das Parallelogramm, -e	параллелограмм
definieren; definiert	определять
Definition, -en; die	определение
Definitionsbereich, -e, der	область определения (функции)
derselbe, dieselbe, dasselbe, dieselben	тот же, та же, то же; те же
Dezimalzahl, -en, die	десятичная дробь
Diagonale, -n, die	диагональ
Differenz, -en, die	разность
Dividend, -en, der	делимое
dividieren durch; dividiert = teilen durch	делить (6 : 3)
Division, die	деление
Divisor, -en, der	делитель
Dreieck, -e, das	треугольник
Dreieckshöhe, -n, die	высота треугольника
beschreiben durch eine Funktion	выразить функцией
Durchmesser, -, der	диаметр
Ecke, -n, die	угол
eindeutig	однозначный, определённый
die eindeutige Zuordnung	однозначное соответствие,
Einheit, die	единица измерения; мера
= die Maßeinheit	
Einheitskreis, -e, der	стандартный круг
Umfang, Umfänge; der	объём, размер
der Kreisumfang	окружность
einschließlich = inklusive	включительно
einsetzen für; eingesetzt	вставлять, подставлять
ersetzen	заменять, замещать
eintragen; eingetragen	вносить, вписывать
entfernt sein = einen Abstand haben	находиться на расстоянии
gleich weit entfernt sein	находиться на одинаковом расстоянии
= den gleichen Abstand haben	
Entfernung, -en, die	расстояние
entscheiden, ob ...	решить
ergänzen	дополнять

die Ergänzung, -en	дополнение
die quadratische Ergänzung	
Ergebnis, -se, das	результат
erhalten; erhalten	получать
erweitern; erweitert	приведение дроби к общему знаменателю
Evaluation, -en, die = die Auswertung, -en	оценка, подведение итогов
Exponent, -en, der	экспонент, показатель (степени)
die Exponentialfunktion, -en	показательная функция
die Exponentialkurve, -n	экспоненциальная кривая
Faktor, -en, der	фактор, множитель
der gemeinsame Faktor	общий фактор
faktorisieren	вынести за скобки общий фактор
festlegen durch; festgelegt	устанавливать, определять
Fläche, -n, die = der Flächeninhalt	площадь
Formel, die	формула
die erste binomische Formel	квадрат суммы
die zweite binomische Formel	квадрат разности
die dritte binomische Formel	разность квадратов
Funktion, -en, die	функция
Funktionsgleichung, -en, die	уравнение функции
Gefälle, das	наклон, спуск
gegeben ist	дано
der gegebene Punkt	данная точка
Gegenkathete, -n, die	противолежащий катет
gehen durch (Akk.) = verlaufen durch (Akk.)	проходить через
gehören zu	принадлежать к
gelten	действовать
es gilt (die Regel)	действует правило
gerade	прямой
Gerade, -n, die	прямая
Geradenfunktion, -en, die	функция прямой
Geschwindigkeit, -en, die	скорость
die Anfangsgeschwindigkeit	начальная скорость

Gleichung, -en, die	уравнение
die Funktionsgleichung	уравнение функции
die Bestimmungsgleichung	определяющее уравнение
eine Gleichung aufstellen	составить уравнение
Glied, -er, das	звено; элемент
Graph, -en, der	график
graphisch	графический
Grundfläche, -n, die	база; площадь основания
halb so groß sein wie	быть наполовину меньше
doppelt so groß sein wie	быть в два раза больше
halbieren	делить пополам, на две равные части
Höhe, -n, die	высота
die Abwurfhöhe	высота падения
Hypotenuse, -n, die	гипотенуза
Hypothese, -n, die = die Behauptung, -en	гипотеза
Intervall, -e, das	расстояние, интервал
jeweils	каждый раз; соответственно
Kathete, -n, die	катет
Kathetenquadrat, -e, das	квадрат катетов
Kehrwert, -e, der	обратное значение
Klammer, -n, die	скобка
die runde Klammer	круглая скобка
die eckige Klammer	квадратная скобка
die geschweifte Klammer	фигурная, изогнутая скобка
die Klammer auflösen	раскрыть скобку
Koeffizient, -en, der	коэффициент
Koordinatensystem, -e, das	координатная система
= das Achsenkreuz	
Körper, der	тело; корпус
Kreis, -e, der	круг
der Inkreis	вписанная окружность
der Umkreis	описанная окружность
Kreisbogen, -ö-, der	дуга окружности
Kreissegment, -e; das	круговой сегмент
Kugel, -n, die	шар

Kurve, -n die	кривая, график
kürzen; gekürzt	сокращать
Länge, die	длинна
liegen; gelegen in (Dat.), auf (Dat.)	лежать; находиться
lösen; gelöst	решать
Lösung, -en, die	решение
Lösungsmenge, -n, die	количество возможных решений
Lot, das	перпендикуляр
das Lot fällen auf (Akk.)	опускать перпендикуляр
messen; misst; gemessen	мерить, измерять
Messung, -en, die	измерение
= das Messen	
Minuend, -en, der	уменьшаемое
Mittelpunkt, -e, der	средняя точка; центр
Multiplikation, en, die	умножение
multiplizieren mit; multipliziert	умножать (2 · 3)
öffnen; geöffnet	открывать; раскрывать
nach oben geöffnet sein	быть открытым вверх
nach unten geöffnet sein	быть открытым вниз
näherkommen = sich nähern	приближаться
nennen; genannt	называть; назван, названа
Nenner, -, der	знаменатель
der gemeinsame Nenner	общий знаменатель
= der Hauptnenner	
Nullpunkt, der = der Ursprung, -ü-e	начало координат
Nullstelle, -n, die	нулевая точка
ordnen; geordnet	упорядочить
die Ordnung, -en	порядок
Paar, e; das	пара
das Wertepaar	пара значений
Parabel, -n; die	парабола
Einheitsparabel	стандартная парабола
Parabelfunktion, -en, die	функция параболы
parallel sein zu (Dat.)	проходить параллельно
parallel sein zu einander	быть параллельными

Parallele, die	параллельная линия, параллель
Produkt, -e, das	произведение
prüfen, ob ...; geprüft	проверять
Punkt, -e, der	точка
der Endpunkt	концевая точка; конец
der Ausgangspunkt	исходная, начальная точка
von einem Punkt ausgehen	исходить из одной точки
Quader, -, der	прямоугольный параллелепипед
Quadrant, -en, der	четверть
Quadrat, -e, das	квадрат
quadrieren	возводить в квадрат
Quotient, -en, der	частное
Radius, -en, der	радиус
Rauminhalt, -e, der = das Volumen	объём
Raute, -n, die	ромб
rechnen; gerechnet	считать
Rechteck, -e, das	прямоугольник
Satz, -ä-e, der	теорема
der Satz des Pythagoras	теорема Пифагора
Scheitelpunkt, -e, der = der Scheitel	наивысшая точка; вершина
Schenkel, -, der	сторона
der Schenkel des Winkels	сторона угла
schneiden; geschnitten;	пересекать, пересечённый
sich schneiden	пересекаться
sich in einem Punkt schneiden	пересекаться в одном пункте
Schnittpunkt, -e; der	пункт пересечения
schreiben als	записывать как, в виде
Variable schreibt man als Buchstaben	переменные пишутся в виде буквы
Sechseck, das	шестиугольник
das regelmäßige Sechseck	равносторонний шестиугольник
Sehne, -n, die	хорда
Sekante, -n, die	секущая
senkrecht = vertikal	вертикальный, перпендикулярный
senkrecht stehen auf (Dat.)	быть перпендикулярным друг другу
=orthogonal sein zueinander	

Senkrechte, die	перпендикуляр
die Senkrechte errichten auf / in ( Dat.)	восстановить, опустить перпендикуляр
sich treffen in dem / im	встречаться в
Sinusfunktion, -en, die	функция синуса
spiegeln; gespiegelt an / in	отражать
stauchen; gestaucht	расширять
stehen für = ersetzen	заменять
der Buchstabe steht für eine Zahl	буква заменяет число
Steigung, -en, die	подъём
Strahl, -en, der	луч
Strecke, -n, die	отрезок
strecken; gestreckt	сжать, сжимать
Subtrahend, -en, der	вычитаемое
subtrahieren von; subtrahiert	вычитать
Subtraktion, die	вычитание
Summe, -n, die	сумма
der Summand, -en	слагаемое
Symmetrie, die	симметрия
symmetrisch	симметричный
symmetrisch sein zu	быть симметричным
symmetrisch verlaufen zu	проходить симметрично
achsensymmetrisch zu	симметричный относительно оси
punktsymmetrisch zu	симметричный относительно точки
Symmetrieachse, die	ось симметрии
Tangente, -n, die	касательная
Teil, -e, der	часть
teilen; geteilt	делить
Term, -e; der	математическое выражение
der quadratische Term	математическое выражение второго порядка
der lineare Term	линейное математическое выражение
Trapez, -e, das	трапеция
Trigonometrie, die	тригонометрия
Peripherie, die = der Umfang des Kreises	периферия; окружность
umformen; umgeformt	превращать, преобразовывать



einen Term umformen	преобразовывать терм
umkehren; umgekehrt	обращать
umwandeln; umgewandelt	преобразовывать
ungefähr gleich	примерно равно, примерно одинаково
Ursprung, -ü-e, der	начало, происхождение
der Koordinatenursprung	начало координат
Variable, -n, die	переменная
verändern; verändert	изменять
veränderlich sein,	быть изменяемым
Verbindung, -en, die	соединение, связь
verschieben; verschoben(...um ... Einheiten)	перемещать, сдвигать
nach links; nach rechts;	налево, направо
verwandeln; verwandelt	превращать
verwenden; verwendet	употреблять, использовать, применять
Viereck. -e, das	четырёхугольник
Vorschrift, -en, die	предписание
Vorzeichen, das	знак
das Rechenzeichen	знак
das Gleichheitszeichen	знак равенства
das negative Vorzeichen	отрицательный знак
das positive Vorzeichen	положительный знак
waagrecht = horizontal	горизонтальный
weglassen; weggelassen	опускать
Weite, -n, die = die Entfernung	расстояние
Wendepunkt, -e, der	точка поворота; поворот
wenn ..., dann...	если..., то...
Wert, -e, der	значение, величина
den / einen Wert haben	иметь значение
Wertebereich, -e, der	область значений
Winkel, -. der	угол
der Mittelpunktswinkel	центральный угол
der Umfangswinkel	вписанный угол
Winkelhalbierende. -n, die	биссектриса угла
Würfel, -, der	куб, кубик

Zahl, -en, die	число
die gerade Zahl	чётное число
die ungerade Zahl	нечётное число
die ganze Zahl	целое число
die positive Zahl	положительное число
die negative Zahl	отрицательное число
die natürliche Zahl	натуральное число
die Primzahl	простое число
Zähler, -, der	числитель
zeichnen; gezeichnet	чертить, рисовать
einzeichnen	наносить (на карту)
zeigen	показать, доказать
Zentimeter, der / das	сантиметр
Quadratmeter	см <sup>2</sup>
Kubikmeter	см <sup>3</sup>
zerlegen (in)	разлагать
zugehörig	принадлежащий, относящийся
die zugehörigen Punkte	точки, относящиеся к...
zuordnen; zugeordnet	соотносить
die Zuordnung	соотношение
die zugeordneten Zahlen	соотносительные числа
zusammenfassen; zusammengefasst	сочетать; соединять
einen Term zusammenfassen	сочетать математическое выражение
zweistellige Zahl, die	двузначное число
= die Zahl hat zwei Stellen	

## 16 Literatur

- Arndt-Adam, Edith / Schmidt, Susanne: **Mathe Helfer**. Quadratische Gleichungen und Funktionen. Klasse 9. Realschule /Gymnasium / Gesamtschule. Bochum 2002: Studienkreis. ISBN 3-935723-36-9
- Christ-Fiala, A. / Berger, W. / Lang, B.: Endbericht zum Schulbegleitforschungsprojekt Nr.156: „Integration russischsprachiger Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe – Erweiterung und Intensivierung des schulischen Angebots“. Landesinstitut für Schule. Bremen 2005
- Dreyer, Hilke / Schmitt, Richard. Lehr und Übungsbuch der deutschen **Grammatik**. Neubearbeitung. (Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Polnisch) München 2001. Hueber-Verlag
- Helms, Wilfried. **Vokabeln lernen – 100% behalten**. München – Wien 1995
- Jonczyk, Stephan / Schneider, Walter. **Aufgabensammlung** Mathematik. Sekundarstufe II – Analysis. Hannover 1998. Schroedel
- Postel, Helmut: **Aufgabensammlung** zur Übung und Wiederholung. Mathematik. Hannover 1998: Schroedel. ISBN 3-507-73221-1
- Rauer, Christiane / Salzenberg, Manuel. **Lernen an Stationen** auch im Zweit- und Fremdsprachenunterricht. Landesinstitut für Schule. Bremen. LIS-Materialien 1.99

**Schulbegleitforschungsprojekt 156A**  
beim Landesinstitut für Schule Bremen

**Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern in  
der gymnasialen Oberstufe**

*Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote*

**Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion**

*Kurseinheit für einen Leistungskurs Russisch für Schülerinnen und Schüler mit  
Erstsprache Russisch (Muttersprachler)*  
*Textband*

**Entwickelt und erprobt von**

Agnes Christ-Fiala

am Schulzentrum an der Bördestraße in Bremen / Lesum

**Wissenschaftliche Begleitung**

Prof. Dr. Wilfried Stölting Universität Oldenburg

Bremen, Juli 2005

## Inhaltsverzeichnis

M1	Muttersprache und Fremdsprache	1
M2	Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема	2
M3	К. Г. Паустовский, «Кружевница Настя»	4
M4	В. М. Шукшин, «Чудик»	7
M5	В. М. Шукшин, «Раскас»	11
M6	Пётр и немецкая слобода Кокуй	16
M7	А. Толстой, Пётр I	20
M8	История русских немцев со времен Киевской Руси до царствования Екатерины II	25
M9	Манифест 22-го июля 1763 г.	27
M10	Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Rußen, von Offizier Blahten	29
M11	История русских немцев до создания немецкой республики на Волге	31
M12	Из декларации прав народов России, 2 (15) ноября 1917 г.	32
M13	Б. Пильняк, Немецкая история	33
M14	История русских немцев до ликвидации республики немцев	37
M15	Указ Президиума Верховного Совета СССР 28-го августа 1941 г.	38
M16	История русских немцев с 1945 г. до распада Советского Союза	39
M17	«Русский мир в Германии»	40
M18	«Эмигрант – в зеркале социологического анализа»	41
M19	Р. Орлова-Копелева, Двери открываются медленно	42
M20	Т. Толстая, Интервью	46
M21	И. Бунин, Биография писателя	49
M22	Россия, Германия и Франция Ивана Бунина	53
M23	И. Бунин, Холодная осень	55
M24	И. Бунин, Поздний час	57
M25	В. Набоков, Биография писателя	61
M26	В. Набоков, Облако, озеро, башня	64
M27	М. Цветаева, Биография писателя	68
M28	М. Цветаева, Стихотворения	70
M29	И. Бродский, Биография писателя	71
M30	И. Бродский, Художественный мир поэта	73
M31	И. Бродский, Стихотворение	74
M32	Р. Орлова-Копелева, Эмиграция. Дневник	75

Прочитайте данные цитаты о русском языке.

Запишите то, что вы связываете с русским и с немецким языками.

(В кн.: Баранов, М.Т. и др. Русский язык. Справочные материалы. Москва 1989, с.8)

«Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, этот клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками, в числе которых блистает опять-таки Пушкин! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса!» (И. Тургенев).

«Русский язык! Тысячелетия создавал народ это гибкое, пышное, неисчерпаемо богатое, умное, поэтическое и трудовое орудие своей социальной жизни, своей мысли, своих чувств, своих надежд, своего гнева, своего великого будущего» (А. Н. Толстой).

«Русский язык неисчерпаемо богат и всё обогащается с быстротой поражающей» (М. Горький).

«Нам дан во владение самый богатый, меткий, могучий и поистине волшебный русский язык» (К. Паустовский).

Русский язык	Немецкий язык

Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation  
M 2

И.Н.Горелов, К.Ф. Седов  
Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема

Обратимся к реальной истории одной жизни, уже описанной в научной литературе. Эта история будет интересна нам и в своей заключительной части, говорящей о важности знаний психолингвистических закономерностей.

В 1945 году одиннадцатилетний немецкий мальчик оказался в трагических условиях. Он потерял своих близких, живших вместе с ним в г. Кенигсберге (ныне Калининград) и не смог, несмотря на неоднократные попытки, вернуться в Германию. Он скитался по территории Литвы, Белоруссии без всяких документов, его задерживали и помещали во всякого рода детские исправительные колонии, никто не верил ему, что он – немец (хотя он вначале ни слова не говорил по-русски). За постоянные побег и бродяжничество, а затем и по ложным обвинениям во всякого рода кражах, с чужими документами, тоже часто сменяемыми, он, наконец, оказался в далеких концлагерях. Приговоренный к длительным срокам заключения, он не оставлял попыток побега, за что получал все новые и новые приговоры. В общей сложности он провел в учреждениях ГУЛАГа и в ссылках более 40 лет, после

чего стал классическим «бомжем» и обосновался в Москве. Полностью забыв родной немецкий язык, он не терял надежды вернуться на родину. Но никто не давал ему визы в Германию: он никак не мог доказать своей национальной принадлежности, а по прежним документам был русским.

Совершенно случайно один корреспондент известной газеты обратил внимание на трубача, игравшего ради заработка в подземном переходе на Пушкинской площади. Играл он очень хорошо, а журналист сам когда-то выступал в джаз-оркестре и вполне мог оценить качество игры трубача. Тот согласился поведать журналисту историю своей жизни, объяснив, что играть на трубе он немного умел еще в детстве, а потом научился хорошо играть в оркестре заключенных, которыми руководил осужденный на большой срок музыкант с известным именем. Все, что рассказал немец (а газетчик сразу поверил в то, что трубач не обманывает), побудило корреспондента обратиться к специалистам за помощью. Вопрос стоял так: или удастся каким-то образом доказать, что трубач действительно родился и провел часть детства в Германии (и тогда он сможет получить визу и уехать на родину), или ему суждено окончить жизнь бомжем. Не забудем, что в 1989 году, когда состоялась первая встреча журналиста с трубачом-немцем, тому было уже 56 лет.

Спрашивается, как можно было доказать национально-культурную принадлежность человека без документов, говорящего только по-русски? Обратите внимание не только на слово «национальная», но и на слово «культурная». Практически это означает, что надо выяснить, владеет ли испытуемый (трубач стал испытуемым специальной экспертизы) теми знаниями конкретных культурных реалий Германии, по которым и можно определить, что он говорит о себе правду. «Реалии» – это материальные и культурные факты, бытовые подробности, характерные только для данной национальной общности. Важно отметить, что в течение десятилетий наш испытуемый не соприкоснулся с этими реалиями, но память детства должна была их хранить.

На это и рассчитывал эксперт. Он специально заготовил для предъявления испытуемому такой ряд предметов, как почтовые марки Германии 30-40-х годов (предположив, что трубач собирал марки в детстве), открытки с видами немецких городов, немецкий песенник из времен его детства, атлас Германии того времени,

специальные картонные подставки под пивные кружки (изготавливающиеся только в Германии), специальные бытовые приспособления – одно для прокалывания куриных яиц перед варкой (чтобы яйцо не трескалось), другое – для улавливания капель с носика заварного чайника или кофейника (чтобы капли не пачкали свежую скатерть). Заметим, что представителю русской или другой (не-немецкой) культуры, все эти реалии неизвестны.

Опыт, проведенный экспертом, не только полностью удался (т. е. испытуемый сразу же узнал «свое» и очень эмоционально объяснил функции, устройство и свойства предметов и изображений), но выявил еще одно важное обстоятельство: испытуемый назвал ряд предъявленных ему предметов на родном языке. Он, разглядывая песенник, прочитал ноты, восстановил по ним мотивы некогда знакомых песен, а мелодия «вытянула за собой» немецкоязычные тексты.

#### Задания:

Прочитав текст, ответьте на данные вопросы и обсудите их в классе.

- 1) Опишите отношение мальчика к русскому и к немецкому языкам.
- 2) Как удалось восстановить его знание немецкого языка?
- 3) Сравните судьбу мальчика с судьбой людей, которые сегодня «вынуждены» освоить второй язык.

И.Н.Горелов, К.Ф. Седов

Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема  
В кн.: Основы психолингвистики, Москва 1997, С.175-177



К.Г. Паустовский

## Кружевница Настя

Ночью в горах Алагáу \* глухо гремела гроза. Испуганный громом, большой зелёный кузнецик прыгнул в окно госпиталя и сел на кружевную занавеску. Раненый лейтенант Руднев поднялся на койке \* и долго смотрел на кузнецика и на занавеску. На ней вспыхивал от синих пронзительных молний слобжанный узор — пышные розыны \* и маленькие хохлатые петухи.

Наступило утро. Грозное жёлтое небо всё ещё дымилось за окном. Две радуги-подруги опрокинулись над вершинами. Мокрые цветы диких пионов горели на подоконнике, как раскалённые угли. Было душно. Пар подымался над сырými скáлами. В пропасти рычал и перекатывал кáмни ручей.

— Вот она, Азия! — вздохнул Руднев. — А кружево-то на занавеске наше, северное. И плелá его какáя-нибудь красáвица Нáстя.

— Почему вы так думаете?

Руднев улыбнулся.

— Мне вспомнилась, — сказал он, — история, случившаяся на моей батарее под Ленинградом.

Он рассказал мне эту историю.

Летом 1940 гóда ленинградский художник Балашов уехал охотиться и работать на пустынный наш Сёвер.

В первой же понаравившейся ему деревушке Балашов сошёл со старого речного парохода и поселился в доме сельского учителя.

В этой деревушке жила со своим отцом — лесным сторожем — девушка Нáстя, знаменитая в тех местах кружевница и красáвица. Нáстя была молчалива и сероглаза, как все девушки-северянки.\*

Однажды на охоте отец Нáсти неосторожным выстрелом ранил Балашова в грудь. Раненого принесли в дом сельского учителя. Удручённый несчастьем, старик послал Нáстю ухаживать за раненым.

Нáстя выходила \* Балашова, и из жалости к раненому родилась первая её девичья любовь. Но проявление этой любви были так застенчивы, что Балашов ничего не заметил.

У Балашова в Ленинграде была жена, но он ни разу никому не рассказывал о ней, даже Нáсте. Все в деревне были убеждены, что Балашов человек одинокий.

Как только рана зажила, Балашов уехал в Ленинград. Перед отъездом он пришёл без зова \* в избу к Нáсте поблагодарить её за заботу и принёс ей подарки. Нáстя приняла их.

Балашов впервые попал на Сёвер. Он не знал местных обывцев. Они на Сёвере очень устойчивы, держатся долго и не сразу сдаются под натиском нового времени. Балашов не знал, что мужчина, который пришёл без зова в избу к девушке и принёс ей подарок, считается, если подарок принят, её женихом. Так на Сёвере говорят о любви.

Нáстя робко спросила Балашова, когда же он вернётся из Ленинграда к ней в деревню. Балашов, ничего не подозревая, шутиво ответил, что вернётся очень скоро.

Балашов уехал. Нáстя ждалá его. Прошло светлое лето, прошла сырая и горькая осень, но Балашов не возвращался. Нетерпеливое ра-

Достное ожидание сменялось у Нэсти тревогой, отчаянием, стыдом. По деревне уже шептались, что жених её обманул. Но Нэстя не верила этому. Она была убеждена, что с Балашовым случилось несчастье.

Весна принесла новые муки. Пришла она поздно, тинулась очень долго. Реки широко разлились и всё никак не хотели входить в берега. Только в начале июня прошёл мимо деревушки, не останавливаясь, первый паровоз.

Нэстя решила тайком от отца бежать в Ленинград и разыскать там Балашова. Она ушла ночью из деревушки. Через два дня она дошла до железной дороги и узнала на станции, что утром этого дня началась война. Через огромную гребную страну никогда не видевшая пбезда крестьянская девушка добралась до Ленинграда и разыскала квартиру Балашова.

Нэсте отворила дверь жена Балашова, худая женщина в пижаме, с памирской в зубях. Она с недоумением осмотрела Нэстю и сказала, что Балашова нет дома. Он на фронте под Ленинградом.

Нэстя узнала правду — Балашов был жонат. Значит, он обманул её, насмеялся над её любовью.\* Нэсте было странно говорить с женой Балашова. Ей было странно в городской квартире, среди шелковых пыльных диванов, рассыпанной пудры, настольных телефонов звонков.

Нэстя убежала. Она шла в отчаянии по величественному городу, превращённому в вооружённый лагерь. Она не замечала ни зенитных пушек на площадях, ни памятников, заваленных мешками с землёй, ни вековых прохладных садов, ни торжественных зданий.

Она вышла к Певе. Река несла чёрную воду в урвень с гранитными берегами. Вот здесь, в этой воде, должно быть, единственное изобилие и от невыносимой обиды, и от любви.

Нэстя спяла с головой старенький платок, подарок матери, и повесила его на перила. Потом она поправила тяжёлые косы и поставила ногу на заниток перил. Её кто-то схватил за руку. Нэстя обернулась. Худой человек с полотёрыными щётками под мышкой\* стоял сзади. Его рабочий костюм был забрызган желтой краской.

Полотёр только покачал головой и сказал: — В такое время что задумала, дура!

Человек этот — полотёр Трофимов — увёл Нэстю к себе и сдал на руки своей жене\* — лифтерше, женщине шумной, решительной, презиравшей мужчин.

Трофимовы приоткрыли Нэстю. Она долго болела, лежала у них в каморке.\* От лифтерши Нэстя впервые услышала, что Балашов ни в чём не виноват, что никто не обязан знать их северные обычаи и что только такие «тетехи»,\* как она, Нэстя, могут без памяти полюбить первого встречного.\*

Лифтерша ругала Нэстю, а Нэстя радовалась. Радовалась, что она не обманута, и всё ещё надеялась увидеть Балашова.

Полотёра вскоре взяли в армию, и лифтерша с Нэстей остались одни.

Когда Нэстя выздоровела, лифтерша устроила её на курсы медицинских сестёр. Врач — учитель Нэсти — были поражены её способностью делать перевязки, ловкостью её тонких и сильных пальцев. «Да ведь я кружевница», — отвечала она им, как бы оправдываясь.

Прошла осадная ленинградская зима \* с её железными ночами, канонадой. Настя окончила курсы, ждала отправки на фронт и по ночам думала о Балашове, о старом отце, — он до конца жизни, должно быть, так и не поймёт, зачем она ушла тайком из дому. Вранить её не будет, всё простит, но поить — не поимёт.

Весной Настю, наконец, отправили на фронт под Ленинград. Всёду — в разбитых дворцовых парках, среди развалин, пожарищ, в блиндажах, на батареях, \* в перелёсках и на полях она искала Балашова, спрашивала о нём.

На фронте Настя встретила полотёра, и болтливым этот человек рассказал бойцам из своей части \* о девушке-северянке, ищущей на фронте любимого человека. Слух об этой девушке начал быстро расти, шириться, как легенда. Он перешёл из части в часть, с одной батареей на другую. Его разносили мотоциклисты, водители машин, сапёры, связисты.

Бойцы завидовали неизвестному человеку, которого ищет девушка, и вспоминали своих любимых. У каждого были они в мирной жизни, и каждый берёт в душе память о них. Рассказывая друг другу о девушке-северянке, бойцы меняли подробности этой истории в зависимости от силы воображения.

Каждый клялся, что Настя — девушка из его родных мест. Украинцы считали её своей, сибиряки \* тоже своей, рязанцы \* уверяли, что Настя, конечно, рязанская, и даже казахи из далёких азиатских степей говорили, что эта девушка пришла на фронт, должно быть, из Казахстана.

Слух о Насе дошёл и до берегов батареи, где служил Балашов. Художник, так же как и бойцы, был ввлёбан историей неизвестной

девушки, ищущей любимого, был поражен силой её любви. Он часто думал об этой девушке и начал завидовать тому человеку, которого она любит. Откуда он мог знать, что завидует самому себе?

Личная жизнь не удалась Балашову. Из женитьбы ничего путного не вышло.\* А вот другим везёт!\* Всю жизнь он мечтал о большой любви, но теперь уже было поздно думать об этом. На висках седина...

Случилось так, что Настяшла, наконец, батарею, где служил Балашов, но нешла Балашова — он был убит за два дня до того и похоронен в сосновом лесу на берегу залива. Руднев замолчал.

— Что же было потом?

— Потом? — переспросил Руднев. — А потом было то, что бойцы дрались, как одержимые,\* и мы слесили к чёрту \* линию немецкой обороны. Мы подняли её на лёд и обрушили на землю в виде пыли и грязи. И редко видел людей в таком свинцовом, неистовом гневе.

— А Настя?

— Что Настя! Она отдаёт свою заботу рэпом. Лучшая сестра на нашем участке фронта.

1941

#### Задания:

1. Составьте резюме рассказа.
2. Какие столкновения культурно-бытовых традиций можно обнаружить в этом рассказе?
3. Проанализируйте язык рассказчика и действующих лиц.

## В.М. ШУКШИН

Чудик некоторое время молчал.  
— Ну, и как?  
— Что?  
— Вкусная? Ха-ха-ха!.. — Он совсем не умел острить, но ему ужасно хотелось. — Зубки-то целые? Она ж — дюралевая!..

...Долго собирались — до полуночи.  
А рано утром Чудик шагнул с чемоданом по селу.  
— На Урал! На Урал! — отвечал он на вопросы: куда это он собрался? — Проветриться надо! — При этом круглое мясистое лицо его, круглые глаза выражали в высшей степени плевое отношение к дальним дорогам — они его не пугали. — На Урал!  
Но до Урала было еще далеко.

Пока что он благополучно доехал до районного города, где предстояло ему взять билет и сесть в поезд.  
Времени оставалось много. Чудик решил пока закупить подарков племяншам — конфет, пряников... Зашел в продовольственный магазин, пристроился в очередь. Впереди него стоял мужчина в шляпе, а впереди шляпы — полная женщина с крашеными губами. Женщина негромко, быстро, горячо говорила шляпе:

— Представляете, насколько надо быть грубым, бестактным человеком! У него склероз, хорошо, у него уже семь лет склероз, однако никто не предлагал ему уходить на пенсию. А этот — без году неделя руководит коллективом — и уже: «Может, вам, Александр Семёныч, лучше на пенсию?» Нах-хал!  
Шляпа поддакивала.

— Да, да... Они такие теперь. Подумашь,

78

## ЧУДИК

Жена называла его — Чудик. Иногда ласково.  
Чудик обладал одной особенностью: с ним постоянно что-нибудь случалось. Он не хотел этого, страдал, но то и дело вливал в какие-нибудь истории — мелкие, широчем, но дальние.

Вот эпизоды одной его поездки.  
Получил отпуск, решил съездить к брату на Урал: лет двенадцать не виделись.  
— А где блесна такая... на-подвид битюрия?! — орал Чудик из кладовой.

— Да вот же все тут лежали! — Чудик пытался строго посмотреть круглыми иссиня-белыми глазами. — Все тут, а этой, видите ли, нету.

— На битюрия похожая?

— Ну, шучья.

— Я ее, видно, зажарила по ошибке.

77

склероз. А Сумбатыч?.. Тоже последнее время текст не держал. А эта, как ее?..

Чудик уважал городских людей. Не всех, правда: хулиганов и продавцов не уважал. Побанчался.

Подошла его очередь. Он купил конфет, пряников, три плитки шоколада. И отошел в магазин, чтобы уложить все в чемодан. Раскрыл чемодан на полу, стал укладывать... Что-то глянул на полу-то, а у прилавка, где очередь лежит в ногах у людей пятидесятирублевая бумажка. Этакая зеленая дурочка, лежит себе, никто ее не видит. Чудик даже задрожал от радости, глаза загорелись. Второпях, чтоб его не опередили кто-нибудь, стал быстро собирать, как бы повеселее, поостроумнее сказать этим, в очереди, про бумажку.

— Хорошо живете, граждане! — сказал он громко и весело.

На него оглянулись.

— У нас, например, такими бумажками не швыряются.

Тут все немного поволновались. Это ведь не тройка, не пятерка — пятьдесят рублей, полмесяца работать надо. А хозяйина бумажки — нет.

«Наверно, тот, в шляпе», — догадался Чудик.

Решили положить бумажку на видное место на прилавке.

— Сейчас прибержит кто-нибудь, — сказала продавщица.

Чудик вышел из магазина в приятнейшем расположении духа. Все думал, как это у него легко, весело получилось: «У нас, например, такими бумажками не швыряются!» Вдруг его точно жаром всего обдало: он вспомнил, что

79

точно такую бумажку и еще двадцатипятирублевую ему дали в сберкассе дома. Двадцатипятирублевую он сейчас разменял, пятидесятирублевая должна быть в кармане... Сунулся в карман — нету. Туда-сюда — нету.

— Моя была бумажка-то! — громко сказал Чудик. — Мать твою так-то!.. Моя бумажка-то. Под сердцем даже как-то зазвенело от горы. Первый порыв был пойти и сказать: «Граждане, моя бумажка-то. Я их две получил в сберкассе: одну двадцатипятирублевую, другую полсотельную. Одну, двадцатипятирублевую, сейчас разменял, а другой — нету». Но только он представил, как он огорошит всех этим своим заявлением, как подумают многие: «Конечно, раз хозяина не нашлось, он и решил прикарманить». Нет, не переусидить себя — не протянуть руку за проклятой бумажкой. Могут еще и не отдать.

— Да почему же я такой есть-то? — вслух горько рассуждал Чудик. — Что теперь делать?..

Надо было возвращаться домой. Подошел к магазину, хотел хоть издать посмотреть на бумажку, постоял у входа... И не вошел. Совсем больно станет. Сердце может не выдержат.

Ехал в автобусе и негромко ругался — набирался духу: предстояло объяснение с женой. Сняли с книжки еще пятьдесят рублей.

Чудик, убитый своим ничтожеством, которое ему опять разъясняла жена (она даже пару раз стукнула его шумовкой по голове), ехал в поезде. Но постепенно горечь проходила. Мелькали за окном леса, перелески, деревеньки... Входили и выходили разные люди, рассказывались разные истории. Чудик тоже одну рассказал

80

какому-то интеллигентному товарищу, когда стояли в тамбуре, курили.

— У нас в соседней деревне один дурак тоже... Схватил головешку — и за матерью. Пьяный. Она бежит от него и кричит: «Руки, кричит, руки-то не обожги, сынок!» О нем же и заботится... А он прет, пьяная харя. На мать. Представляете, каким надо быть грубым, бестактным...

— Сам придумали? — строго спросил интеллигентный товарищ, глядя на Чудика поверх очков.

— Зачем? — не понял тот. — У нас за рекой, деревня Раменское...

Интеллигентный товарищ отвернулся к окну и больше не говорил.

После поезда Чудик надо было еще лететь местным самолетом полтора часа. Он когда-то летал разок. Давно. Садился в самолет не без робости. «Неужели в нем за полтора часа ни один винтик не испортится!» — думал. Потом — ничего, осмелел. Попытался даже заговорить с соседом, но тот читал газету, и так ему было интересно, что там, в газете, что уж послушать живого человека ему не хотелось. А Чудик хотел выяснить вот что: он слышал, что в самолетах дают поесть. А что-то не несли. Ему очень хотелось поесть в самолете — ради любопытства.

«Зажилли», — решил он.

Стал смотреть вниз. Горы облаков внизу. Чудик почему-то не мог определенно сказать: красиво это или нет? А кругом говорили, что «ах, какая красота!». Он только ощутил вдруг глупейшее желание: упасть в них, в облака, как в вату. Еще он подумал: «Почему же я не удивляюсь? Ведь подо мной чуть не пять кило-

81

метров». Мысленно отмерил эти пять километров на земле, поставил их «на попа» — чтоб удивиться, и не удивился.

— Вот человек!. Придумал же, — сказал он соседу. Тот посмотрел на него, ничего не сказал, зашуршал опять газетой.

— Пристегнитесь ремнями! — сказала милостивидная молодая женщина. — Идем на посадку.

Чудик послушно застегнул ремень. А сосед — ноль внимания. Чудик осторожно тронул его:

— Велит ремень застегнуть.

— Ничего, — сказал сосед. Отложил газету, откинулся на спинку сиденья и сказал, словно вспоминая что-то: — Дети — цветы жизни, их надо сажать головками вниз.

— Как это? — не понял Чудик.

Читатель громко засмеялся и больше не стал говорить.

Быстро стали сжиматься. Вот уж земля — рукой подать, стремительно летит назад. А толчка все нет. Как потом объяснили знающие люди, летчик «промазал». Наконец толчок, и всех начинает так швырять, что послышался зубовой стук и скрежет. Это читатель с газетой сорвался с места, боднул Чудика лысой головой, потом приложился к иллюминатору, потом очутился на полу. За все это время он не издал ни одного звука. И все вокруг тоже молчали — это поразило Чудика. Он тоже молчал. Стали. Первые, кто опомнились, глянули в иллюминаторы и обнаружили, что самолет на картофельном поле. Из пилотской кабины вышел мрачноватый летчик и пошел к выходу. Кто-то осторожно спросил его:

— Мы, кажется, в картошку сели?

82

— Что, сами не видите, — ответил летчик. Страх схлынул, и наиболее веселые уже про- бовали робко остричь.

Лысый читатель искал свою искусственную челюсть. Чудик отстегнул ремень и тоже стал искать.

— Эта?! — радостно воскликнул он. И по- дал.

У читателя даже лысына побагровела.

— Почему обязательно надо руками тро- гать? — закричал он шепеляво.

Чудик растерялся.

— А чем же?..

— Где я ее кипятить буду? Где?!

Этого Чудик тоже не знал.

— Поедемте со мной? — предложил он. — У меня тут брат живет. Вы опасаетесь, что я туда микробов занес? У меня их нету...

Читатель удивленно посмотрел на Чудика и перестал кричать.

В аэропорту Чудик написал телеграмму жене:

«Приземлились. Ветка сирени упала на грудь, милая Груша меня не забудь. Васятка».

Телеграфистка, строгая сухая женщина, про- читав телеграмму, предложила:

— Составьте иначе. Вы — взрослый чело- век, не в детсаде.

— Почему? — спросил Чудик. — Я ей всегда так пишу в письмах. Это же моя жена!.. Вы, наверно, подумали...

— В письмах можете писать что угодно, а телеграмма — это вид связи. Это открытый текст.

Чудик переписал.

«Приземлились. Все в порядке. Васятка». Телеграфистка сама исправила два слова:

83

«Приземлились» и «Васятка». Стало: «Долетели. Василий».

— «Приземлились». Вы что, космонавт, что ли?

— Ну, ладно, — сказал Чудик. — Пусть так будет.

...Знал Чудик, есть у него брат Дмитрий, трое племянников... О том, что должна еще быть сноха, как-то не думалось. Он никогда не видел ее. А именно она-то, сноха, все испортила, весь отпуск. Она почему-то сразу невзлюбила Чудика.

Выпили вечером с братом, и Чудик запел дрожащим голосом:

Тополя-а-а...

Софья Ивановна, сноха, выглянула из дру- гой комнаты, спросила зло:

— А можно не орать? Вы же не на вокзале, верно? — И хлопнула дверью.

Брату Дмитрию стало неловко.

— Это... там ребяташки спят. Вообще-то она хорошая.

Еще выпили. Стали вспоминать молодость, мать, отца...

— А помнишь?.. — радостно спрашивал брат Дмитрий. — Хотя, кого ты там помнишь? Грудной был. Меня оставят с тобой, а я тебя зацеловывал. Один раз ты посинел даже. По- падало мне за это. Потом уже не стали остав- лять. И все равно: только отвернутся, я около тебя — опять целую. Черт знает, что за привыч- ка была. У самого-то еще сопли по колену, а уж... это... с поцелуями...

— А помнишь?! — тоже вспоминал Чу- дик. — Как ты меня...

84

— Вы прекратите орать? — опять спросила Софья Ивановна совсем зло, нервно. — Кому нужно слушать эти ваши разные сопли да по- целуи? Туда же — разговорились.

— Пойдем на улицу, — сказал Чудик. Вышли на улицу, сели на крылечке.

— А помнишь? — продолжал Чудик.

Но тут с братом Дмитрием что-то случи- лось: он заплакал и стал колотить кулаком по колену.

— Вот она, моя жизнь! Видел? Сколько злости в человеке!.. Сколько злости!

Чудик стал успокаивать брата.

— Брось, не расстраивайся. Не надо. Ни- какие они не злые, они — психи. У меня такая же.

— Ну чего вот невзлюбила?! За што? Ведь она невзлюбила тебя... А за што?

Тут только понял Чудик, что — да, невздо- была его сноха. А за что действительно?

— А вот за то, што ты — никакой не от- вестственный, не руководитель. Знаю я ее, дуру. Помешалась на своих ответственных. А сама-то кто! Буфетчица в управлении, шишка на ров- ном месте. Насмотрится там и начинает... Она и меня-то тоже ненавидит — что я не ответ- ственный, из деревни.

— В каком управлении-то?

— В этом... горно... Не выговорить сейчас. А зачем выходит было? Что она, не знала, што ли?

Тут и Чудика задело за живое.

— А в чем дело, вообще-то? — громко спросил он, не брата, кого-то еще. — Да если хотите знать, почти все знаменитые люди вы- шли из деревни. Как в черной рамке, так смотришь — выходит из деревни. Надо газеты

85

шенский такой катерок, белый, с лампочкой. «Я его тоже разрисую», — думал. Часов в шесть Чудик пришел к брату. Взошел на крыльцо и услышал, что брат Дмитрий ругается с женой. Впрочем, ругалась жена, а брат Дмитрий только повторял:

— Да ну, что тут!.. Да ладно... Сонь... Ладно уж... — Чтоб завтра же этого дурака не было здесь! — кричала Софья Ивановна. — Завтра же пусть уезжает!

— Да ладно тебе!.. Сонь... — Не ладно! Не ладно! Пусть не дожидается — выкину его, чемодан к чертовой матери, и все!

Чудик поспешил сойти с крыльца... А дальше не знал, что делать. Опять ему стало больно. Когда его ненавидели, ему было очень больно. И страшно. Казалось: ну, теперь все, зачем же жить? И хотелось куда-нибудь уйти подальше от людей, которые ненавидят его или смеются.

— Да почему же я такой есть-то? — горько цепенал он, сидя в сарайчике. — Надо бы догадаться: не поймет ведь она, не поймет народного творчества.

Он досидел в сарайчике дотемна. И сердце все болело. Потом пришел брат Дмитрий. Не удивился — как будто знал, что брат Василий давно уж сидит в сарайчике.

— Вот... — сказал он. — Это... опять расшумелась. Коляску-то... не надо бы уж.

— Я думал, ей поглянется. Поеду я, братка. Брат Дмитрий вздохнул... И ничего не сказал.

Домой Чудик приехал, когда шел ясный парной дождик. Чудик вышел из автобуса, снял новые ботинки, побежал по теплой мокрой земле — в одной руке чемодан, в другой ботинки. Подпрыгивал и шел громко:

Тополь-а-а, тополь-а...

С одного края небо уже очистилось, голубело, и близко где-то было солнышко. И дождик редел, илепал крупными каплями в лужи; в них взлудувались и лопались пузыри.

В одном месте Чудик поскользнулся, чуть не упал.

Звали его — Василий Егорыч Князев. Было ему тридцать девять лет от роду. Он работал кинемехаником в селе. Обожал сыщиков и собак. В детстве мечтал быть шпионом.

А я как-нибудь поласковой буду, она, глядишь, отойдет.

— А ведь сама из деревни! — как-то тихо и грустно изумился Дмитрий. — А вот... Детей замучила, дура: одного на пианино замучила, другую в фигурное катание записала. Сердце кровью обливается, а — не скажи, сразу ругань.

— Ммх!.. — опять возбудился Чудик. — Никак не понимаю эти газеты: вот, мол, одна такая работает в магазине — грубая. Эх, вы!.. а она домой придет — такая же. Вот где горе-то! И я не понимаю! — Чудик тоже стукнул кулаком по колену. — Не понимаю: почему они стали злые?

Когда утром Чудик проснулся, никого в квартире не было: брат Дмитрий ушел на работу, сноха тоже, дети, постарше, играли во дворе, маленького отнесли в ясли.

Чудик прибрал постель, умылся и стал думать, что бы такое приятное сделать снохе. Тут на глаза ему попала детская коляска. «Эге! — подумал Чудик. — Разрисую-ка я ее». Он дома так разрисовал пещь, что все двинулось. Нашел ребячий краски, кисточку и принялся за дело. Через час все было кончено: коляску не узнать. По верху колясочки Чудик пустил журавликов — стайку уголкоком, по низу — цветочки разные, травку-муравку, пару петушков, цыпляток... Осмотрел коляску со всех сторон — заглядење. Не колясочка, а игрушка. Представил, как будет приятно изумлена сноха, усмехнулся.

— А ты говоришь — деревня. Чудачка. — Он хотел мира со снохой. — Ребенок-то как в корзинке будет.

Весь день Чудик ходил по городу, глазел на витрины. Купил катер племяннику, хоро-

1. В чём состоит конфликт персонажей этого рассказа?

2. Проанализируйте язык персонажей так же, как и неязыковые средства коммуникации.

3. Составьте характеристику Чудика.

4. Как вы, как читатель, относитесь к Чудика?

читать... Што ни фигура, понимаешь, так — выходишь, рано пошел работать.

— А сколько я ей доказывал: в деревне-то люди лучше, незаюсинысты.

— А Степана-то Воробьева поминишь? Ты ж знал его...

— Знал, как же.

— Уж там куда деревня!.. А — пожалуйста: Герой Советского Союза. Девять танков уничтожил. На таран шел. Матери его теперь по-жизненно пенсию будут шестьдесят рублей платить. А разузнали только недавно, считали — без вести...

— А Максимов Илья!.. Мы ж вместе уходили. Пожалуйста — кавалер Славы трех степеней. Но про Степана ей не говори... Не надо.

— Ладно. А этот-то!..

Долго еще шумели возбужденные братья. Чудик даже ходил около крыльца и размахивал руками.

— Деревня, видите ли!.. Да там один воздух чего стоит! Утром окно откроешь — как, скажи, обмоет тебя всего. Хоть ней его — до того свежий да запашистый, травами разными пахнет, цветами разными...

Потом они устали.

— Крышу-то перекрыл? — спросил старший брат негромко.

— Перекрыл. — Чудик тоже тихо вздохнул. — Веранду подстроил — любо глядеть. Выйдешь вечером на веранду... начинаешь фантазировать: вот бы мать с отцом были бы живые; ты бы с ребятами приехал — сидели бы все на веранде, чай с малиной попивали. Малины нынче уродилось пропасть. Ты, Дмитрий, не ругайся с ней, а то она хуже невзлюбит.

### Задания:

В.М.Шукшин  
Рассказ

Задания:

- 1) Составьте резюме рассказа.
- 2) Охарактеризуйте главного героя рассказа.
- 3) В чём состоит конфликт между Иваном Петиним и редактором газеты? Обратите внимание на язык.

#### Р а с с а к

Значит было так: я приезжаю — на столе записка. Я ее не буду приписывать: она там обзывается начала. Главное я же знаю, почему она сделала такой финт ушами. Ей все говорили, что она похожая на какую-то артистку. Я забыл на какую. Но она дурочка не понимает: ну и что? Мало ли на кого я похожий, я и давай теперь скакать как блоха на зеркале. А ей когда говорили, что она похожа она прямо счастливая становилась. Она и в культ прасветшколу из-за этого пошла, она сама говорила. А еслив сказать кому што он на Гитлера похожий, то што ему тада останається делать: хватать ружье и стрелять всех подряд? У нас на фронте был один такой — вылитый Гитлер. Его потом куда-то в тыл отправили потому што нельзя так. Нет, этой все в город надо было. Там говорит меня все узнавать будут. Ну не дура! Она вобщем то не дура, но малость чокнутая, нащёт своей физиономии. Да мало ли красивых — все бы бегали из дому! Я же знаю, он ей сказал: «Как вы здорово похожи на одну артистку!» Она конечно вся засветилась... Эх, учили вас учили гусударство деньги на вас тратила, а вы теперь сяди на шею обществу и радешеньки! А гусударство в убытке.

Иван остановил раскаленное перо, встал, походил по избе. Ему нравилось, как он пишет, только насчет гусударства, кажется, зря. Он подсел к столу, зачеркнул «гусударство». И продолжал:

Эх вы!.. Вы думаете еслив я шофер, дак я ничего не понимаю? Да я вас наскрозь вижу! Мы гусударству пользу приносим вот этими самыми руками, которыми я счас пишу, а при стрече могу этими же самыми руками так засветить промеж глаз, што кое кто с неделю хворать будет. Я не угрожаю и нечего мне после этого пришивать, што я кому-то угрожал при стрече могу разок угостить. А потому што это тоже неправильно: увидал бабенку боле или

мене ничего на мордочку и сразу подсыпаться к ней. Увирую вас хоть я и лысый, но кое кого тоже мог бы поприжать, потому што в рейсах всякие стречаются. Но однако я этого не делаю. А вдруг она чья нибуть жена? А они есть такие што может и промолчать про это. Кто же я буду перед мужиком, которому я рога надстроил! Я не лиходей людям.

Теперь смотрите што получается: вот она вильнула хвостом, уехала куда глаза глядят. Так? Тут семья нарушена. А у ей есть полная уверенность, што она там наладит новую? Нету. Она всего навсего неделю человека знала, а мы с ей четыре года прожили. Не дура она после этого? А гусударство деньги на ее тратила — учила. Ну, и где же та учеба? Ее же плохому-то не учили. И родителей я ее знаю, они в соседнем селе живут хорошие люди. У ей между прочим брат тоже офицер старший лейтенант, но об ём слышно только одно хорошее. Он отличник боевой и политической подготовки. Откуда же у ей это пустозвонство в голове? Я сам удивляюсь. Я все для ей делал. У меня сердце к ей приросло. Каждый рас еду из рейса и у меня душа радуется: скоро увижу. И пожалуйста: мне надстраивают такие рога! Да черт с ей не вытерпела там такой ловкач попался, што на десять минут голову потиряла... Я бы как нибудь пережил это. Но зачем совсем то уезжать? Этого я тоже не понимаю. Както у меня ни укладывается в голове. В жизни всяко бываит, бываит иной рас слабость допустил человек, но так вот одним разом всю жизнь рушить — зачем же так? Порухить-то ее лехко но снова складать трудно. А уж ей самой — тридцать лет. Очень мне счас обидно, поэтому я пишу свой рассказ. Еслив уж на то



пошло у меня у самого три ордена и четыре медали. И я давно бы уж был ударником коммунистического труда, но у меня есть одна слабость: как выпью так начинаю материть всех. Это у меня тоже ни укладывается в голове, тверезый я совсем другой человек. А за рулем меня никто ни разу выпимши не видал и никогда не увидит. И при жене Людмиле я за все четыре года ни разу не матернулся, она это может подтвердить. Я ей грубого слова никогда не сказал. И вот пожалуста она же мне надстраивает такие прямые рога! Тут кого хошь обидать возьмет. Я тоже — не каменный.

С приветом.

*Иван Петин. Шофер I класса.*

Иван взял свой «раскас» и пошел в редакцию, которая была неподалеку.

Стояла весна, и от этого еще хуже было на душе: холодно и горько. Вспомнилось, как совсем недавно они с женой ходили этой самой улицей в клуб — Иван встречал ее с репетиций. А иногда провожал на репетицию.

Он люто ненавидел это слово «репетиция», но ни разу не выказал своей ненависти: жена боготворила репетиции, он боготворил жену. Ему нравилось идти с ней по улице, он гордился красивой женой. Еще он любил весну, когда она только-только подступала, но уже вовсю чувствовалась даже утрами, сердце сладко поднывало — чего-то ждалось. Весны и ждалось. И вот она наступила, та самая — нагая, раздрыганная и ласковая, обещающая земле скорое тепло, солнце... Наступила... А тут — глаза бы ни на что не глядели.

Иван тщательно вытер сапоги о замусоленный половичок на крыльце редакции и вошел.

В редакции он никогда не был, но редактора знал: встречались на рыбалке.

— Агеев здесь? — спросил он у женщины, которую часто видел у себя дома и которая тоже бегала в клуб на репетиции. Во всяком случае, когда ему доводилось слушать их разговор с Людмилой, это были все те же «репетиция», «декорация». Увидев ее сейчас, Иван счел нужным не поздороваться; больно дернуло за сердце.

Женщина с любопытством и почему-то весело посмотрела на него.

— Здесь. Вы к нему?

— К нему... Мне надо тут по одному делу. — Иван прямо смотрел на женщину и думал: «Тоже небось кому-нибудь рога надстроила — веселая».

Женщина пошла в кабинет редактора, вышла и сказала:

— Пройдите, пожалуйста.

Редактор — тоже веселый, низенький... Насколько больше, чем нужно бы при его росте, полненький, кругленький, тоже лысый. Встал навстречу из-за стола.

— А?! — воскликнул он и показал на окно. — На нас, на нас времечко-то работает! Не пробовали еще переметами?..

— Нет. — Иван всем видом своим хотел показать, что ему не до переметов сейчас.

— Я в субботу хочу попробовать. — Редактора все не покидало веселое настроение. — Или не советуете? Просто терпения нет...

— Я раскас принес, — сказал Иван.

— Рассказ? — удивился редактор. — Ваш рассказ? О чем?

— Я тут все описал. — Иван подал тетрадку.

Редактор полистал ее... Посмотрел на Ивана. Тот серьезно и мрачно смотрел на него.

— Хотите, чтоб я сейчас прочитал?  
— Лучше бы сейчас...

Редактор сел в кресло и стал читать. Иван остался стоять и все смотрел на веселого редактора и думал: «Наверно, у него тоже жена на репетиции ходит. А ему хоть бы что — пусть ходит! Он сам сумеет про эти всякие «декорации» поговорить. Он про все сумеет».

Редактор захохотал.

Иван стиснул зубы.

— Ах, славно! — воскликнул редактор. И опять захохотал, так что заколыхался его упругий животик.

— Чего славно? — спросил Иван.

Редактор перестал смеяться... Несколько да- же смутился.

— Простите... Это вы о себе? Это ваша история?

— Моя.

— Кхм... Извините, я не понял.

— Ничего. Читайте дальше.

Редактор опять уткнулся в тетрадку. Он больше не смеялся, но видно было, что он изумлен и ему все-таки смешно. И чтоб скрыть это, он хмурил брови и понимающе делал губы «трубочкой». Он дочитал.

— Вы хотите, чтоб мы это напечатали?

— Ну да.

— Но это нельзя печатать. Это не рас- сказ...

— Почему? Я читал, так пишут.

— А зачем вам нужно это печатать? — Редактор действительно смотрел на Ивана со- чувственно и серьезно. — Что это даст? Облег- чит ваше... горе?

Иван ответил не сразу.

— Пускай они прочитают... там.

— А где они?

— Пока не знаю.

— Так она просто не дойдет до них, га- зетка-то наша!

— Я найду их... И пошлю.

— Да нет, даже не в этом дело! — Редактор встал и прошелся по кабинету. — Не в этом дело. Что это даст? Что, она опомнится и вер-нется к вам?

— Им совестно станет.

— Да нет! — воскликнул редактор. — Гос-поди... Не знаю, как вам... Я вам сочувствую, но ведь это глупость, что мы сделаем! Даже если я отредактирую это.

— Может, она вернется.

— Нет! — громко сказал редактор. — Ах ты, господи!.. — Он явно волновался. — Лучше на-пишите письмо. Давайте вместе напишем?

Иван взял тетрадку и пошел из редак-ции.

— Подождите! — воскликнул редактор. — Ну давайте вместе — от третьего лица...

Иван прошел приемную редакции, даже не глянув на женщину, которая много знала о «декорациях», «репетициях»...

Он направился напрямик в чайную. Там взял полкило водки, выпил сразу, не закусывая, и пошел домой — в мрак и пустоту. Шел, за-сунув руки в карманы, не глядел по сторонам. Все как-то не наступало желанное равновесие в душе его. Он шел и молча плакал. Встречные люди удивленно смотрели на него... А он шел и плакал. И ему было не стыдно. Он устал.

Контрольная № 1

Текст: В.М.Шукшин, "Рассказ"

Задания

- 1) Составьте резюме рассказа (150 слов)
- 2) Охарактеризуйте главного героя рассказа (100 слов)
- 3) В чем состоит конфликт между Иваном Петиним и редактором газеты? (Обратите внимание на язык) (200 слов)

Примечания:

политрук = политический руководитель в Красной армии

Считайте слова!

«РАСКАС»

От Ивана Петина ушла жена. Да как ушла!.. Прямо как в старых добрых романах — сбегала с офицером.

Иван приехал из дальнего рейса, загнал машину в ограду, отомкнул избу... И нашел на столе записку:

«Иван, извини, но больше с таким пеньком я жить не могу. Не ищи меня. Людмила».

Огромный Иван, не оглянувшись, грузно сел на табуретку — как от удара в лоб. Он почему-то сразу понял, что никакая это не шутка, это — правда.

Даже с его способностью все в жизни переносить терпеливо показалось ему, что этого не перенести: так нехорошо, больно сделалось под сердцем. Такая тоска и грусть взяла... Чуть не заплакал. Хотел как-нибудь думать и не мог — не думалось, а только больно ныло и ныло под сердцем.

Мелькнула короткая ясная мысль: «Вот она какая, большая-то беда». И все.

Сорокалетний Иван был не по-деревенски изрядно лыс, выглядел значительно старше своих лет. Его угрюмость и молчаливость не тяготили его, досадно только, что на это всегда обращали внимание. Но никогда не мог он помыслить, что мужика надо судить по этим качествам — всегда ли он весел и умест ли складно говорить. «Ну а как же?!» — говорила ему та же Людмила. Он любил ее за эти слова еще больше... и молчал. «Не в этом же дело, — думал, — что я тебе, политрук?» И вот — на тебе, она, оказывается, правда горевала, что он такой молчаливый и неласковый.

Потом узнал Иван, как все случилось. Приехало в село небольшое воинское подразделение с офицером — помочь смонтировать в совхозе электроподстанцию. Побыли-то всего с неделю... Смонтировали и уехали. А офицер и семью тут себе «смонтировал».

Два дня Иван не находил себе места. Пробовал написать, но еще хуже стало — противно. Бросил. На третий день сел писать рассказ в районную газету. Он частенько читал в газетах рассказы людей, которых обидели ни за что.

Ему тоже захотелось спросить всех: как же так можно?!

Р а с к а с

Значит было так: я приезжаю — на столе записка. Я ее не буду пириказывать: она там обзывается начала. Главное я же знаю, почему она сделала такой финт ушами. Ей все говорили, что она похожая на какую-то артистку. Я забыл на какую. Но она дурочка не понимает: ну и что? Мало ли на кого я похожий, я и давай теперь скакать как блоха на зеркала. А ей когда говорили, что она похожа она прямо щастливая становилась. Она и в культ прасветшкору из-за этого пошла, она сама говорила. А если сказать кому што он на Гитлера похожий, то што ему тада останея делатя: хватя ружье и стрелять всех подряд?

Эх вы!.. Вы думаете еслив я шофер, дак я ничего не понимаю? Да я вас наскрозь вижу! Мы гусударству пользу принесим вот этими самыми руками, которыми я счас пишу, а при стрече могу этими же самыми руками так за-светить промеж глаз, што кое кто с неделю хворать будет. Я не угрожаю и нечего мне после этого пришивать, што я кому-то угрожал при стрече могу разок угостить.

Теперь смотрите што получается: вот она вильнула хвостом, уехала куда глаза глядят. Так? Тут семья нарушена. А у ей есть полная уверенность, што она там наладит новую? Нету. Она всего навсего неделю человека знала, а мы с ей четыре года прожили. Не дура она после этого? А гусударство деньги на ее трагилла — учила. Ну, и где же та учеба? Ее же плохому-то не учили. И родителей я ее знаю, они в соседнем селе живут хорошие люди. У ей между прочим брат тоже офицер старший лейтенант, но об ем слышно только одно хорошее. Он отличник боевой и политической подготовкы. Откуда же у ей это пустозвонство в голове? Я сам удивляюсь. Я все для ей делал. У меня сердце к ей приросло. Каждый рас еду из рейса и у меня душа радуется: скоро увижу. И пожалуйста: мне надстраивают такие рога! Я бы как нибудь пережил это. Но зачем совсем то уезжать? Этого я тоже не понимаю. Както у меня ни укладываются в голове. В жизни всяко бываит, бываит иной рас слабость до-пустил человек, но так вот одним разом всю жизнь рушить — зачем же так? Порушить-то ее лехко но снова складать трудно. А уж ей самой — тридцать лет. Очень мне счас обидно, поэтому я пишу свой раскас.

Я ей грубого слова никогда не сказал. И вот пожалуста она же мне надстраиваит такие прямые рога! Тут кого хошь обидя возьмет. Я тоже — не каменный.

С приветом.  
Иван Петин. Шофер I класса.

Иван взял свой «раскас» и пошел в редакцию, которая была неподалеку.

Стояла она, и от этого еще хуже было на душе: холодно и горько. Вспомнилось, как совсем недавно они с женой ходили этой самой улицей в клуб — Иван встречал ее с репетиций. А иногда провожал на репетицию.

Он люто ненавидел это слово «репетиция», но ни разу не выказал своей ненависти: жена боготворила репетиции, он боготворил жену. Ему нравилось идти с ней по улице, он гордился красивой женой. Еще он любил весну, когда она только-только подступала, но уже вовсю чувствовала даже утрами, сердце сладко поднывало — чего-то ждалось. Весны и ждалось. И вот она наступила, та самая — нагая, раздрызганная и ласковая, обещающая земле скорое тепло, солнце... Наступила... А тут — глаза бы ни на что не глядели.

Иван тщательно вытер сапоги о замусоленный половичок на крыльце редакции и вошел.

В редакции он никогда не был, но редактора знал: встречались на рыбалке.

— Агеев здесь? — спросил он у женщины, которую часто видел у себя дома и которая тоже бегала в клуб на репетиции.

— Здесь. Вы к нему?

— К нему... Мне надо тут по одному делу. — Иван прямо смотрел на женщину и ду- мал: «Тоже небось кому-нибудь рога надстроила — веселая».

Женщина пошла в кабинет редактора, вышла и сказала:

— Пройдите, пожалуйста.

Редактор — тоже веселый, низенький... Нещего больше, чем нужно бы при его росте, полненький, кругленький, тоже лысый. Встал навстречу из-за стола:

— А?! — воскликнул он и показал на окно. — На нас, на нас времечко-то работает! Не пробовали еще переметами?..

— Нет. — Иван всем видом своим хотел показать, что ему не до переметов сейчас.

— Я в субботу хочу попробовать. — Редактора все не покидало веселое настроение. —

ни не советуется? Просто терпения нет...

— Я раскаса принес, — сказала Иван.

— Рассказ? — удивился редактор. — Ваш рассказ? О чем?

— Я тут все описал. — Иван подал тетрадку.

Редактор полистал ее... Посмотрел на Ивана. Тот серьезно и мрачно смотрел на него.

— Хотите, чтоб я сейчас прочитал?

— Лучше бы сейчас...

Редактор сел в кресло и стал читать. Иван остался стоять и все смотрел на веселого редактора (и думал: «Наверно, у него тоже жена на репетиции ходит. А ему хоть бы что — пусть ходит! Он сам сумеет про эти всякие «декорации» поговорить. Он про все сумеет».)

Редактор захохотал.

Иван стиснул зубы.

— Ах, славно! — воскликнул редактор. И опять захохотал, так что заколыхался его упругий животик.

— Чего славно? — спросил Иван.

Редактор перестал смеяться... Несколько да- же смутился.

— Простите... Это вы о себе? Это ваша история?

— Моя.

— Кхм... Извините, я не понял.

— Ничего. Читайте дальше.

Редактор опять уткнулся в тетрадку. Он больше не смеялся, но видно было, что он изумлен и ему все-таки смешно. И чтоб скрыть это, он хмурил брови и понимающе делал губы «трубочкой». Он дочитал.

— Вы хотите, чтоб мы это напечатали?

— Ну да.

— Но это нельзя печатать. Это не рассказ...

— Почему? Я читал, так пишут.

— А зачем вам нужно это печатать? — Редактор действительно смотрел на Ивана сочувственно и серьезно. — Что это даст? Облегчит ваше... горе?

Иван ответил не сразу.

— Пускай они прочитают... там.

— А где они?

— Пока не знаю.

— Так она просто не дойдет до них, газетка-то наша!

— Я найду их... И пошлю.

— Да нет, даже не в этом дело! — Редактор встал и прошелся по кабинету. — Не в этом дело. Что это даст? Что, она опомнится и вернется к вам?

— Им совестно станет.

— Да нет! — воскликнул редактор. — Господи... Не знаю, как вам... Я вам сочувствую, но ведь это глупость, что мы сделаем! Даже если я отредактирую это.

— Может, она вернется.

— Нет! — громко сказал редактор. — Ах ты, господи! — Он явно волновался. — Лучше напишите письмо. Давайте вместе напишем!

Иван взял тетрадку и пошел из редакции.

— Подождите! — воскликнул редактор. — Ну давайте вместе — от третьего лица...

Иван прошел приемную редакции, даже не глянув на женщину, которая много знала о «декорациях», «репетициях»...

Он направился напрямком в чайную. Там взял полкило водки, выпил сразу, не закусывая, и пошел домой — в мрак и пустоту. Шел, за- сунув руки в карманы, не глядел по сторонам. Все как-то не наступало желанное равновесие в душе его. Он шел и молча плакал. Встречные люди удивленно смотрели на него... А он шел и плакал. И ему было не стыдно. Он устал.

Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Immigration nach Russland  
M 6

Пётр и немецкая слобода Кокуй

В книге: «История России 1682-1861, Экспериментальное учебное пособие для  
средних школ, Москва «Терра» 1998, с. 25-29

После стрелецкого бунта в России установилось троевластие: кроме Петра царем был объявлен Иван Алексеевич, а правительницей-регентшей государства стала царевна Софья. И хотя Петр по-прежнему оставался самодержцем, власть на самом деле полностью перешла от Нарышкиных к Милославским, точнее — к Софье и ее главным советникам — князю Василию Васильевичу Голицыну и начальнику Стрелецкого приказа Федору Леонтьевичу Шакловитому.

Поначалу внешне ничего не изменилось. Царица Наталья с Петром

жили в Кремле, участвовали во всех церемониях, но потом они стали все дольше и дольше задерживаться в подмосковных летних резиденциях — селах Воробьеве, Коломенском, Преображенском. Наконец, семья опального царя окончательно поселилась в летнем царском дворце возле села Преображенского на северо-востоке от Москвы. Начался знаменитый в русской истории преображенский период жизни Петра Великого.

*Преображенские голехи* Уже современники обращали внимание на живость, энергию и ум малолетнего Петра, так непохожего на своего

брата Ивана. Летом 1683 г. цари принимали посольство шведского короля Карла XI. Секретарь посольства Кемпфер вспоминал:

«На двух серебряных креслах под иконами сидели оба царя в полном царском одеянии, сиявших драгоценными камнями. Старший брат, нагнув шапку на глаза, опустив глаза в землю, никого не видя, сидел почти неподвижно; младший смотрел на всех; лицо у него открытое, красивое; молодая кровь играла в нем, как только обращались к нему с речью. Удивительная красота его поражала всех предстоявших, а живость его приводила в за-

мешательство степенных сановников московских. Когда посланник подал верующую грамоту и оба царя должны были встать в одно время, чтобы спросить о королевском здоровье, младший, Петр, не дав времени дядькам приподнять себя и брата, как требовалось этикетом, стремительно вскочил с своего места, сам приподнял царскую шапку и заговорил скороговоркой обычный привет: «Его королевское величество, брат наш Каролус Свейский по здорову ль?»

Но Петр редко появлялся в Кремле — только на дипломатических и церковных церемониях. Остальное время он проводил в Преображенском — среди лесов и полей. Это непосредственным образом сказалось на личности будущего реформатора России. После бунта стрельцов он был выброшен из замкнутого, церемонного мира Кремля, «Верха» — так называли стоявший на кремлевском холме царский дворец. Но Кремль — это не только церемонии, ограничения, но и воспитание царевича. Петр, оказавшись в Преображенском, не получил, подобно своему отцу или брату Федору, традиционного православного образования московских царевичей, позволявшего им, на равных с церковными мыслителями, разбираться в сложных вопросах веры, церковной литературы и культуры.

Петр, приобретая от своих не особенно строгих учителей отрывочные знания, так и остался малограмотным человеком, не постигшим до конца своей жизни элементарных правил грамматики и орфографии. Даже в зрелые годы он писал многие слова по фонетическому принципу — как слышал, так и писал («хто здес, книшка, афицер, сталяр»). Конечно,

Дружба с иностранцами-специалистами привела Петра в Немецкую слободу, которую называли Кокуй. В ней жили служившие русским царям иноземные офицеры, инженеры, купцы, предприниматели, одним словом — разный люд, приехавший в Россию в поисках денег, славы и чинов. Поселение иностранцев было построено на отшибе Москвы, подалее от ее православных святынь и горожан, крестившихся и плевавших вслед «богопротивному» иноземцу в парике и с трубкой в зубах. Но так уж определила судьба, что Кокуй оказался в нескольких минутах езды верхом от Преображенского и Петр стал туда наезжать. Произошло это не сразу, где-то в конце 80-х — начале 90-х гг. XVII в., когда пало правительство Софьи. Кокуй оказался для Петра местом необыкновенным и поучительным.

В сущности, это был маленький, провинциальный западный городок, неведомо как выросший на русской земле. Высокая изгородь и купы деревьев скрывали от постороннего взгляда поселение так разительно непохожее на традиционный русский город: чистые улочки с уютными домами немецкой и голландской архитектуры, цветы и декоративные кусты и деревья, церкви с острыми шпи-

лями, ветряные мельницы, таверны, где в клубах табачного дыма, за глиняной кружкой доброго пива сидели степенные бюргеры, купцы, офицеры. А еще в Кокуе были заморские диковинки, редкие и красивые вещи, инструменты, книги, приборы, странные на первый взгляд обычаи, музыка, развлечения, наконец — девушки и женщины, одетые в непривычные русскому глазу платья. Неведомый, заманчивый мир! И Петр, со свойственной его натуре страстью, окунулся в него.

Общение с иностранцами, с жизнью Немецкой слободой не прошло даром для царя — будущего реформатора, западника. Постепенно, как-то незаметно для себя, Петр перешел ту непреодолимую для десятков поколений русских людей границу, которая с древних времен отделяла в их сознании «святую Русь» от «богомерзкого» Запада «папистов и еретиков». Петр плохо знал по-немецки и по-голландски, иностранцы смешно говорили по-русски, но в деле — у пушки, на бастионе Пресбурга, на палубе маленького фрегата в Переславском озере — они быстро находили общий язык, начинали дружить. Национальность, вера, возраст, иные различия тут уже мало что значили — работа всех объединяла. Но нужно помнить, что отец и брат Петра всегда сторонились иностранцев и, подпустив — согласно церемониалу — к руке иностранного посланника, они тут же долго и тщательно мыли руки водой из серебряного кувшина — «как бы не опоганиться!».

Около 1690 г., когда Петру было 18 лет, он познакомился и близко сдружился с полковником Францем Лефортом. Выходец из Швейцарии, он был обычным для тогдашней Европы ландскнехтом, то есть наемным воином, готовым предложить свою шпагу тому, кто больше заплатит. Неведомые ветры занесли его в Россию. Он обосновался в Немецкой слободе, купил там дом, женился. 37-летний Лефорт очень понравился Петру. Он был красивый, воспитанный кавалер, изящно и ловко танцевал, умел говорить дамам сладкие комплименты. Но при этом он был смелым солдатом, много повидавшим на своем веку. Его широкая, щедрая натура, несомненная талантливость в дружбе пленили молодого царя. Если с вечно серьезным Гордоном можно было обсуждать дела, то с Лефортом хорошо было весело шутить, легко и просто проводить время. А Петру так были нужны надежные, верные люди, потому что в его жизни наступил тяжелый период.



дело не в уровне богословской подготовки царя или его грамотности (хотя это весьма важно), а в том, что Петр не усвоил той совокупной системы ценностей, которые были присущи русской традиционной культуре, основанной на православии, «книжной премудрости», уважении заветов предков, строгой изоляции от «поганого» мира католического и протестантского Запада и мусульманского Востока.

Не традиционное образование, а его отсутствие, неограниченная свобода сильно повлияли на становление личности молодого Петра. Военные игры — главное увлечение его детства, постепенно становились все сложнее, деревянные ружья заменялись настоящими, на смену деревянным солдатикам приходили живые люди — ровесники царя из его окружения: стольники, спальники, конюхи. Они были первыми участниками его бесконечных военных игр. Подрастая вместе с царем, они превращались в солдат и офицеров вначале «потешного», то есть забавного, игрушечного, а потом уже и настоящего войска, соединенного в конце 80-х гг. XVII в. в два гвардейских полка — Преображенский и Семеновский (по имени соседнего с Преображенским села). «Воинские потехи» на полях под Преображенским и Семеновским требовали от царя военных знаний и навыков. И Петр с жадностью учился приемам боя, началам тактики (чтобы правильно управлять войсками), артиллерийского дела и баллистики (чтобы точно стрелять), математики и фортификации (чтобы правильно оборонять или осаждать крепости), астрономии и картографии (чтобы определяться на местности, водить в море

корабли) и т. д. Кроме того, Петр пристрастился к ремеслам — плотничьему, токарному, столярному, кузнечному, типографскому и многим другим. В этом сказались любовь царя к конкретному, вещественному, осязаемому результату труда, рационализм его ума.

Важно, что Петр рос в ненависти к тем людям, которые совершили на его глазах переворот и кровавые убийства его родственников в мае 1682 года. От матери и родных он впитал жгучую ненависть к стрельцам, Софье, которые лишили семью Нарышкиных влияния, привилегий, а его самого — реальной власти. Но в этой ненависти он пошел дальше — с годами он перенес ее с конкретных людей на весь мир старой России с ее традициями, обычаями, предрассудками. Молодой Петр боялся будущего. Оно, в принципе, не сулило ему — неопытному «опальному» царю без армии, финансов, поддержки дворян, церкви, — ничего хорошего. Он был в руках своих врагов. Поэтому ненависть, страх за свою жизнь и политическое будущее были важными факторами поведения Петра, сказывались на круге его мыслей о Москве, Кремле, традиционной России и ее деятелях.

Кокуй или К концу 1680-х гг. военные игры Петра стали уже похожи на настоящие маневры маленькой армии. В окрестностях Преображенского он приказал построить «потешную» крепость Пресбург. Вокруг этой крепости и проводились маневры «потешных», которые набирались опыта, как бы зная, что он неминуемо пригодится. Первым солдатом среди них, к тому же бравым барабанщиком, был Петр Михайлов —

такой псевдоним выдал для себя царь.

Военные потехи развили Петра с профессиональными военными и, прежде всего, с генералом Патриком Гордоном, командовавшим русской пехотой. Он помогал царю с вооружением его потешных, часто виделся и разговаривал с ним. Это был мудрый, солидный, неторопливый старый воин-шотландец. Он приехал в Россию в 1661 г., прослыл опытным полководцем и хорошим инженером. Гордон неплохо знал и Россию и, по-видимому, симпатизировал Петру, связывал с ним свое будущее, угадав в непоседливом юноше будущего полководца и государственного деятеля. В окружении царя, кроме обычных иностранцев-врачей, появились офицеры, которые обучали потешных военному делу. Познакомился Петр и с двумя голландцами — корабельных дел мастерами — Карстеном Брантом и Францем Тиммерманом, которые рассказывали юноше о Голландии, учили корабельному делу.

(...)

Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Immigration nach Russland  
M 7

Алексей Толстой  
Петр I

Задания:

1. Сравните изображения иностранцев в обоих текстах.
2. Обратите внимание на причины сближения иностранцев и Петра.
3. Как описывается и как оценивается жизнь в немецкой слободе в обоих текстах?

А.Толстой, Петр I , Перм 1969: кн.1,гл.2/3 с.86-89; гл.2/8 с.97-99

Василий Волков, гоня на коне вдоль реки, наехал на рыбачий костер, — рыбаки повскакали с испугом, чугунок с ершами опрокинулся в огонь. Волков спросил, задыхаясь:

— Мужики, царя не видали?

— Давеча не он ли проплыл в лодке?.. Кажись, гребли прямо на Кукуй. У немцев его ищите...

Ворота в слободе были еще не заперты. Волков помчался по улице туда, где толпились немцы. С верха он увидел царя и рядом с ним длинноволосого, среднего роста человека с растопыренными, как у индюка, полами короткого

кафтана. В одной руке — на отлете — он держал шляпу, в другой — трость и, смеясь вольно, — собачий сын, — говорил с царем. Петр слушал, грыз ноготь. И все немцы стояли бесстыдно вольно. Волков соскочил с коня, протолкался и стал перед царем на колени.

— Милостивый государь, царица матушка убивается: уж бог знает, что про вас думали. Извольте идти домой — вечерню стоять...

Петр нетерпеливо дернул головой в бок — к плечу.

— Не хочу... Убирайся отсюда... — И, так как Волков продолжал истоиво глядеть на него с колен, царь загорелся, ударил его ногой. — Прочь пошел, холоп!

Волков поклонился низко и хмуро, не глядя на засмеявшихся, степенной рысью поехал докладывать царице. Благодушный немец с двойным розовым подбородком — в жилете, в вязаном колпаке и вышитых туфлях — виноторговец Иван Монс, вышедший из аустерии, чтобы взглянуть на молодого царя, вынул изо рта фарфоровую трубку.

— Царскому величеству у нас приятнее, нежели дома, у нас веселее...

Стоявшие кругом иноземцы, вынув трубки, закачали головами, подтвердили с добродушными улыбками:

— О да, у нас веселее...

И ближе придвинулись — слушать, что говорил длинному, с длинной, детской шеей царю нарядный человек в пышном завитом парике — Франц Лефорт. Петр встретил его на Яузе: плыли в тяжелом струге, челядинцы нескладно гребли, стучаясь уключинами. Петр сидел на носу, поджав ноги. Озаренные закатом, медленно приближались черепичные кровли, острее шпили, верхушки подстриженных деревьев, мельницы с флюгерками, голубятни. С Кукуя доносилась странная музыка. Будто наяву виделся город из тридцатого царства, тридцатого государства, про который Петру еще в колыбели бормотали няньки.

На берегу, на куче мусора появился человек в растопыренном на боках бархатном кафтане, при шпаге и в черной шляпе с завороченными с трех сторон краями, — капитан Франц Лефорт. Петр видал его в Кремле, когда принимали иноземных послов. Отнеся вбок левую руку с тростью, он снял шляпу, отступил на шаг и поклонился, — завитые космы парика закрыли ему лицо. Столь же бойко он выпрямился и, улыбаясь приподнятыми уголками рта, проговорил ломано по-русски:

— К услугам вашего царского величества...

Петр смотрел на него, вытянув шею, как на чудо, — до того этот человек был ловкий, веселый, ни на кого не похожий. Лефорт говорил, потряхивая кудрями:

— Я могу показать водяную мельницу, которая трет нюхательный табак, толчет просо, трясет ткацкий стан и поднимает воду в преогромную бочку. Могу также показать мельничное колесо, в коем бегают собака и вертит его. В доме виноторговца Монса есть музыкальный ящик с двенадцатью кавалерами и дамами на крышке и также двумя птицами, вполне согласными натуре, но величиной с ноготь. Птицы поют по-соловьиному и трясут хвостами и крыльями, хотя все сие не что иное, как прехитрые законы механики. Покажу зрительную трубку, через кою смотрят на месяц и видят на нем моря и горы. У аптекаря можно поглядеть на младенца женского пола, живущего в спирту, — лицо поперек полторы четверти, тело — в шерсти, на руках, ногах — по два пальца.

У Петра все шире округлялись глаза от любопытства. Но он молчал, сжав маленький рот. Почему-то казалось, что, если он вылезет на берег, — длиннорукий, длинный, — Лефорт засмеется над ним. От застенчивости он сердито сопел носом и не решался вылезти, хотя лодка уже ткнулась о берег. Тогда Лефорт сбежал к воде, — веселый, красивый, добродушный, — схватил исцарапанную, с изгрызенными ногтями руку Петра и прижал к сердцу.

— О, наши добрые кукуйцы будут сердечно рады увидеть ваше величество... Они покажут вам весьма забавные кундштюки...

Ловок, хитер был Лефорт. Петр и не опомнился, как уже, размахивая руками, шагал рядом с ним к воротам слободы. Здесь окружили их сытые, краснощекие, добрые кукуйцы, и каждый захотел показать свой дом, свою мельницу, где в колесе бегала собака, свой огород с песчаными дорожками, подстриженными кустиками и ни одной лишней травинкой. Показали все умственные штуки, о которых говорил Лефорт.

Петр удивлялся и все спрашивал: «А это зачем? А это для чего? А это как устроено?..» Кукуйцы качали головами и говорили одобрительно: «О, молодой Петр Алексеевич хочет все знать, это похвально...» Наконец подошли к четырехугольному пруду. Было уже темно. На воду падал свет из отворенной двери аустерии. Петр увидел маленькую лодочку с маленьким, повисшим без ветра парусом. В ней сидела молоденькая девушка в белом и пышном, как роза,

платье. Волосы ее были подняты и украшены цветами, в голых руках она держала лютню. Петр ужасно удивился, — даже стало страшно отчего-то. Повернув к нему чудное в сумерках лицо, девушка заиграла на струнах и запела тоненьким голоском по-немецки такое жалостное и приятное, что у всех защеколало в носу. Между зелеными шарами и конусами подстриженных деревьев сладко пахли белые цветы табаку. От непонятного впечатления у Петра дико забилось сердце. Лефорт сказал ему:

— Она поет в вашу честь. Это очень хорошая девушка, дочь зажиточного виноторговца Иоганна Монса.

Сам Иоганн Монс, с трубкой, весело поднял руку и покивал ладонью Петру. Соблазнительный голос Лефорта прошептал:

— Сейчас в аустерии соберутся девушки, будут танцы и фейерверк, или огненная забава...

По темной улице бешено налетели конские копыта. Толпа царских стольников пробилась к царю со строгим приказом от царицы — идти домой. На этот раз пришлось покориться.

Иноземцы на Кукуе часто разговаривали о молодом царе Петре. Собираясь по вечерам на посыпанной песочком площадке, — среди подстриженных деревьев, — они похлопывали ладонями по столикам:

— Эй, Монс, кружечку пива!

Монс, в вязаном колпаке, в зеленом жилете, выплывал из освещенной двери аустерии, неся по пяти глиняных кружек в каждой руке. Над кружкой — шапка пены. Вечер тих и приятен. Высыпают звезды в русском небе, не столь, правда, яркие, пышные, как в Тюрингии, или Бадене, или Вюртемберге, — но жить можно не плохо и под русскими звездами.

— Монс! Расскажи-ка нам, как у тебя в гостях был царь Петр.

Монс присаживался за стол к доброй компании, отхлебывал из чужой кружки и, подмигнув, рассказывал:

— Царь Петр очень любопытный человек. Он узнал о замечательном музыкальном ящике, который стоит в моей столовой. Отец моей жены купил этот ящик в Нюрнберге...

— О да, мы все знаем твой прекрасный ящик, — подтверждали слушатели, взглянув друг на друга и помотав висячими трубками.

— Я немного испугался, когда однажды в мою столовую вошли Лефорт и царь Петр. Я не знал, как мне поступать... В таком случае русские становятся на колени. Я не хотел. Но царь сейчас же спросил меня: «Где твой ящик?» Я ответил: «Вот он, ваше помазанное величество». Тогда царь сказал: «Иоганн, не зови меня ваше помазанное величество, мне это надоело дома, но зови меня, как будто я твой друг». И Лефорт сказал: «О да, Монс, мы все будем звать его — герр Петер». И мы втроем долго смеялись этой шутке. После этого я позвал мою дочь Анхен и велел ей завести ящик.

Обыкновенно мы заводим его только раз в году, в сочельник, потому что это очень ценный ящик. Анхен посмотрела на меня — и я сказал: «Ничего, заводи». И она завела его, — кавалеры и дамы танцевали, и птички пели. Петер удивился и сказал: «Я хочу посмотреть, как он устроен». Я подумал: «Пропал музыкальный ящик». Но Анхен — очень умная девочка. Она сделала красивый поклон и сказала Петеру, и Лефорт перевел ему по-русски. Анхен сказала: «Ваше величество, я тоже умею петь и танцевать, но, увы, если вы пожелаете посмотреть, что внутри у меня, отчего я пою и танцую, — мое бедное сердце наверное после этого будет сломано...» Переведя эти слова, Лефорт засмеялся, и я громко засмеялся, и Анхен смеялась, как серебряный колокольчик. Но Петер не смеялся, — он покраснел, как бычья кровь, и глядел на Анхен, будто она была маленькой птичкой. И я подумал: «О, у этого юноши сидит внутри тысяча чертей». Анхен тоже покраснела и убежала со слезами на своих синих глазах...

Монс засопел и отхлебнул из чужой кружки. Он чудно и трогательно умел рассказывать истории. Приятный ночной ветерок шевелил кисточки на вязаных колпаках у собеседников. В освещенной двери показалась Анхен, подняла невинные глаза к звездам, счастливо вздохнула и исчезла. Раскуривая трубки, посетители говорили, что бог послал Иоганну Монсу хорошую дочь. О, такая дочь принесет в дом богатство. Бородатый и красный, могучего роста кузнец Гаррит Кист, голландец, родом из Заандама, сказал:

— Я вижу, — если с умом взяться за дело, — из молодого царя можно извлечь много пользы.

Старый Людвиг Пфедер, часовщик, ответил ему:

— О нет, на это плохая надежда. У царя Петра нет силы... Правительница Софья никогда не даст ему царствовать. Она — жестокая и решительная женщина... Теперь она собирает двести тысяч войска воевать крымского хана. Когда войско вернется из Крыма, я не поставлю за царя и десяти пфеннигов...

— Напрасно вы так рассуждаете, Людвиг Пфедер, — ответил ему Монс, — не раз мне рассказывал генерал Теодор фон Зоммер, который недавно был просто — Зоммер... (Монс раскрыл рот и захохотал, и все засмеялись его шутке). Не раз он мне говорил: «Погодите, дайте нам год или два сроку, у царя Петра будет два батальона такого войска, что французский король или сам принц Морис Саксонский не постыдятся ими командовать...» Вот что сказал Зоммер...

— О, это хорошо, — проговорили собеседники и значительно переглянулись.

Такие беседы бывали по вечерам на подметенной площадке перед дверью аустерии Иоганна Монса.

## История русских немцев со времен Киевской Руси до царствования Екатерины II

Немцы России...

Когда и почему они оказались в нашей стране? Корни «немецкого вопроса» уходят в глубь веков.

Принято считать, что историю свою российские немцы ведут от Екатерины II, пригласившей на обширные безлюдные пространства России жителей Германии и других стран Западной Европы.

На самом деле такое суждение неверно.

По свидетельству историка Н. М. Карамзина, появились немцы в России в конце первого тысячелетия нашей эры. Стремясь ослабить свою зависимость от Византии, русские князья устанавливали отношения со странами Западной Европы. Так, в ответ на письмо вдовы князя Игоря — Ольги — в 961 году в Киевскую Русь была направлена представительная делегация во главе со священнослужителем Альбертом.

В последующие годы укрепление немецко-русских связей идет по религиозным каналам. Со временем немцы появляются на Руси не только в качестве путешественников или послов. Многие из них остаются как в Киеве, так и в близлежащих землях. Русские князья завязывают с немцами родственные отношения через брачные союзы. На немцах, к примеру, были женаты сыновья князя Ярослав.

Во многих русских городах немцы оседают в связи с широким развитием торговли в конце XII века. До нас дошло множество договоров новгородских и псковских купцов с немецкими торговцами.

В целом исторический анализ показывает, что часть современных немцев являются потомками немецких рыцарей, которые, начиная с конца XII века, вторгались в прибалтийские земли. Другие появились на Руси по приглашению славянских князей. Значительную группу составляют немцы, далекие пращурь которых по разным причинам обосновались в различных русских городах. Это приглашенные ремесленники, врачи, ученые, военные, содействовавшие развитию ремесел и мануфактур. И, наконец, преобладающая часть сегодняшних немцев — это потомки колонистов, поселившихся в России на основе указов русских царей.

Значительное число немцев прибыло в Россию в годы царствования Ивана III (1462—1505), Василия III (1505—1533). Многие из них знанием военного искусства, секретов ремесел помогали русскому народу в борьбе с татаро-монгольским игом. При их помощи, по свидетельству Карамзина, строятся военные укрепления и крепости, готовятся взрывники и минеры.

Во времена Ивана Грозного на северо-востоке Москвы, на реке Яузе, возникло поселение, получившее название Немецкой слободы. Известно, что взять Казань штурмом царю помог знаменитый оружейник Фюльстерберг. Жизнь поселившихся иностранцев в России была нелегкой. Когда в приступе гнева Грозный сжег Немецкую слободу и многих немцев поместил в тюрьму вместе с татарами, плененный татарский хан воскликнул: «Вам, немецким собакам, так и надо! Вначале вы вручили русским оружие, которым они избili нас. Сегодня этим кнутом они лупят вас».

Число немцев в России заметно выросло при Борисе Годунове, который свою дочь выдал замуж за немецкого принца Иоганна.

С XII века немцы селятся в самой Москве в районах Харитоньевского и Мертвого переулков. К 1643 г. в столице насчитывалось около 400 немецких дворов.

Противоречия русской истории так или иначе сказывались на судьбе немцев. Их защитил Лжедмитрий I и преследовал Лжедмитрий II. Исторические факты свидетельствуют, что немцы вместе с русскими испытывали и милость, и гнет царей.

Особое место в истории поселения немцев в России занимает период царствования Петра I. Не случайно его самого называли «учеником Немецкой слободы». При Петре она стала цветущим предместием Москвы. Организованное переселение немцев началось при Петре на основе манифеста 1702 г. На призыв Петра переехать в Россию откликнулись тысячи военных, ученых, учителей, художников, архитекторов, помогавших ему «прорубить окно в Европу» и строить новую столицу Российской державы.

В царствование дочери Петра — Елизаветы Петровны встает проблема колонизации обширных просторных в бассейне рек Оки, верхней и средней Волги. Необходимость введения в хозяйственный оборот плодородных земель и побудили русское правительство начать освоение этих земель.

Екатерина II, будучи еще великой княгиней, женой наследника русского престола, также хорошо понимала экономическое значение освоения новых территорий и увеличения народонаселения страны. Она писала: «Мы нуждаемся в населении. Заставьте, если возможно, кишмя кишеть народ в наших просторных пустырях». Придя к власти, она продолжила дело, начатое Елизаветой Петровной, и в своем знаменитом Наказе подчеркнула: «Россия не только не имеет довольно жителей, но обладает еще чрезвычайным просторством земель, которые не населены, ниже обработаны».\*

\* Цит. по: Г. Писаревский. «Из истории колонизации в России в XVIII в.» (по неизданным архивным документам), М., 1909, с. 45.

Задания:  
Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

М: 800

LK RUS 12/I

История русских немцев 1764 - 1938

Обзор

1764 - 1770 гг.	
1800 - 1850 гг.	
1842	Николай I (1825 - 1855) подтверждает привилегии немцев
1860	
1871 - 1874 гг.	Александр II (1855 - 1881) ликвидация самоуправления военная повинность русификация
1881	Покушение на Александра II
1905/1908	
1914 - 1917	
1915	
1917	
1918	
1924	
1920 - 1938 гг.	



Текст-источник

### Манифест 22-го июля 1763 г.

*о дозволении всем иностранцам,  
в Россию въезжающим, поселяться  
в которых Губерниях они пожелают  
и о дарованным им правах*

Мы, ведая пространство земель нашей империи, между прочего усматриваем наивыгоднейших к населению и обитанию рода человеческого полезнейших мест, до сего еще праздно остающихся, немалое число, из которых многие в недрах своих скрывают неисчерпаемое богатство разных металлов; а как лесов, рек, озер и в коммерции подлежащих морей довольно, то и к размножению многих мануфактур, фабрик и прочих заводов способность великая. Сие подало Нам причину в пользу всех Наших верноподданных издать манифест прошлого 1762 г. декабря 4 дня; но как в оном Мы о желающих из иностранных в Империи Нашей селиться, соизволение наше вкратце объявили, то, в пополнение оногo, повелеваем всем объявить следующее учреждение, которое Мы наиторжественнейше учреждаем и исполнять повелеваем:

1. Всем иностранным дозволяем в Империю Нашу въезжать и селиться, где кто пожелает, во всех Наших Губерниях;
3. Если в числе иностранных, желающих в Россию на поселение, случатся и такие, которые для проезда своего не будут иметь достаточного достатка, то оные могут являться у Министров и Резидентов Наших, находящихся при иностранных Дворах, от которых не только на иждивении Нашем немедленно в Россию отправлены, но и путевыми деньгами удовольствованы будут;
6. Но чтоб все желающие в Империи Нашей поселиться иностранные видели, сколь есть велико для пользы и выгодностей их Наше благоволение, то Мы соизволяем: 1) всем прибывшим в Империю Нашу на поселение иметь свободное отправление веры по их уставам и обрядам беспрепятственно, а желающим, не в городах, но особыми на порожних землях, поселиться колониями и местечками, строить церкви и колокольни, имея потребное число притом Пасторов и прочих церковно-служителей, исключая одно построение монастырей;

2) не должны таковые прибывшие из иностранных на поселение в Россию, никаких в казну Нашу податей платить, и никаких обыкновенных ниже чрезвычайных служб служить, равно постоев содержать, и словом заключить, от всяких налогов и тягостей свободны следующим образом, а именно: поселившиеся многими фамилиями и целыми колониями на праздных местах 30 лет, а желающие жить в городах тож в цехи и купечество записываться в Резиденции Нашей в С.-Петербурге, или близ оной в лежащих местах Лифляндских и Эстляндских, Ингерманландских, Корельских и Финляндских городах, также в столичном городе Москве — пять лет;

5) поселившимся особыми колониями и местечками, внутреннюю их юрисдикцию оставляем в их благоустройство, с тем, что Наши начальники во внутренних распорядках никакого участия иметь не будут, а впрочем обязаны они повиноваться Нашему праву гражданскому.

6) всякому желающему иностранному в Россию на поселение, позволяем имение свое ввозить, в чем бы оно не состояло, без всякого платежа пошлин, с тем однако ж, что оно для его собственного употребления и надобности, а не на продажу

7) поселившиеся в России иностранные, во все время пребывания своего, ни в военную, ни в гражданскую службу против воли их определены не будут, кроме обыкновенной земской и то по происшествии предписанных льготных лет; а будет кто пожелает самоизвольно вступить в военную службу в солдаты, такому дастся, при определении в полк, 30 рублей в награждение, сверх обыкновенного жалованья;

9) кто из поселившихся в России иностранных заведет такие фабрики, мануфактуры или заводы, и станет на оных делать товары, каких до ныне в России не было, то позволяем оные продавать и отпускать из Нашей Империи десять лет без всякого платежа внутренней, портовой и пограничной пошлины; 10) если же кто из иностранных капиталистов собственным своим иждивением, заведет в России фабрики, мануфактуры и заводы, такому позволяем покупать надлежащее число к тем мануфактурам, фабрикам и заводам крепостных людей и крестьян; 11) поселившимся в Империи Нашей иностранными колониями и местечками, позволяем устанавливать, по собственному их благорассуждению, торги и ярмарки, без всякого побора и платежа пошлин в казну Нашу. Всеми предписанными выгодами и учреждением пользоваться имеют не только приехавшие в Империю Нашу на поселение, но и оставшие дети и потомки их, хотя бы оные и в России рождены были, считая число лет со дня приезда их предков в Россию.

9. Напоследок, буде которые из переселившихся и вступивших в Наше подданство иностранных, пожелали выехать из Империи Нашей, таковым всегда свободу даем, с таким однако ж при том изъяснением, что они повинны, изо всего благо нажитого в Империи Нашей имения, отдать в казну Нашу, а именно: живущие от одного года и до пяти лет — пятую часть, от пяти до десяти и далее — десятую, и потом отъехать, кто куда пожелает, беспрепятственно.

Задание:

1. Озаглавьте абзацы манифеста.
2. Почему Екатерина была заинтересована в переселении иностранцев?
3. Какие права и привилегии были предоставлены переселенцам?

Текст-источник

Описание путешествия перселенцев словами немецкого офицера.

Задания:

1. Прочитайте песню вслух и выясните вместе смысл устаревших слов.
2. Почему офицер покидает Германию?
3. Находит ли он обещанную манифестом лучшую жизнь?

**Reise-Beschreibung der Kolonisten, wie auch Lebensart der Rußen,  
von Offizier Blahten**

1.

Was ist das vor ein Schmerz  
Daß ich muß Deutschland meiden  
Und nun als Kolonist  
Viel Plag und Kummer leiden  
Betrübniß viel Verdruß  
Zu Wasser und zu Land  
Drum bin ich ärgerlich  
In diesem neuen Stand.

2.

Stadt Lübeck war der Ort  
Wo man thät angaschiren  
Da konnte wer da wollt  
Jung, alt und groß und klein  
Zu diesem Gast-Gebot  
Bald eingeladen seyn.  
Drum thät ich alle Tag  
Mir mit Gedanken quälen.

3.

Mundirung Geld und Gut  
That mir nun gänzlich fehlen  
Kurz meine ganze Sach  
War herzlich schlecht bestellt  
Ich kann es ohne Klag  
Vor Leute so verhehlen  
Ich mußte Barfuß gehen  
Kein Schnapps war nicht zu wählen.

4.

Drauf resolvirt ich mich  
Auch mit dahin zu gehen  
Ob ich mein Glück nicht könnt  
In Rußland blühen sehen  
Ging also eilings hin  
Zum Werbungs-Kamisanden  
Sagt daß ich ein Offizier  
Auch gut von Adel wär.

5.

Bat mir zu Gnaden aus  
Der Kaiserin zu dienen  
Deßfalls war ich allda  
Nach Rußland jetzt erschienen  
Um diese Reis zu thun  
Mit in das neue Land  
Ich kam auch also gleich  
In den Kolonistenstand.

6.

Acht Schilling alle Tage  
Bekam ich zu verzehren  
Konnt gehen wo ich wollt  
Hat mich an nichts zu kehren  
So lebt ich 14 Tag  
Ganz ruhig im Quartier  
Allein da gings zu Schiff  
Ein sehr betrübt Plamir.

7.

Da ward ein jeder Mann  
Mit Brofiant versehen  
Und so nach Petersburg  
Ins Schiff hinein zu gehen  
Allein condrerer Wind  
Macht uns die Reise schwer  
Das Brofiant ging auf  
Die Taschen wurden leer.

8.

Sechs Wochen mußten wir  
Die Wasserfahrt ausstehen  
Angst, Elend, Hungersnoth  
Täglich vor Augen sehen  
Also daß wir zuletzt  
Salz-Wasser, schimmlich Brod  
Zur Lebens unterhalt  
Erhielten kaum zur Noth.

9.

Bis diese Glücksstund kam  
Oranienbaum zu sehen  
Da thät ein jeder nun  
Mit Freud vom Schiffe gehen  
Quartieren 14 Tag  
Uns in die Häuser ein  
Von da nach Petersburg  
Ja all zum Schiff hinein.

10.

Bei dieser Hauptstadt nun  
Thäten wir drei Wochen bleiben  
Und auf dem Wasser uns  
Im Schiff die Zeit vertreiben.  
Dazu bekamen wir  
Zehn Kreuzer in die Hand  
Weil uns 3 Groschen Tags  
An Abzug war bekannt.  
(...)

56.

Mir deut es brauset schon  
Der alte Wolgenstrom  
Hier lag auch eine Stadt  
Die hiesen sie Perma  
Spannt nun die Segel auf  
Und laßt die Wellen toben  
Und hilft das Glück uns hin  
So wollen wir es loben.  
(...)

58.

So seh ich schon die Stadt  
Mit Namen Saratow  
Und in zwei gute Stund  
So sind wir alle dort  
Mein Freund wie mir zu Muth  
Wie ich war angekommen  
Karasche, Herz und Muth  
Dieß war mir als benommen.

(...) 62.  
Ob schon das Herze weint  
So lächelt doch der Mund  
Ihr krieget Land und Sand  
In einer Viertel Stund  
Ihr Bauern tretet aus  
Man ruft euch Kolonisten  
Hier gilt kein Bürger nicht  
Und auch kein Professionisten.

63.  
Kein Adel Charakter  
Kein Amtrecht kein Offizier  
Ihr müßt nun Bauern seyn  
Da ist kein Rath dafür  
O weh was sagt mein Herz  
Was quälen mir Gedanken  
Wie viele sah ich krank  
Ja gar auch sterbens Kranke.

64.  
Ich dachte hin und her  
Soll ich ein Bauer seyn  
Da schlage Pulver Blei  
Und alle Flam hinein  
Nun wurden wir vertheilt  
Als wie in Noahs Kasten  
Wer nichts zu fressen hat  
Bereite sich zum Fasten.

65.  
Doch wer nur fleißig ist  
Und keine Faulheit übt  
So lebt der Vater noch  
Der uns zur Nahrung giebt  
Nun lebet alle wohl  
Ihr Kolonisten Brüder  
Das Freuden Lied ist aus  
Jetzt mach ich Trauer Lieder.

66.  
Man hat aus mir Offizier  
Ein Prozepter gemacht  
Bleibt jetzo all gesund  
Ich sage gute Nacht  
Nun hieß es weg von Schiff  
Man wird euch Örter zeigen  
Jetzt seyd ihr Mann vor Mann  
So gut als wie Leibeigen.

67.  
Da habt ihr euren Fleck  
Nun schafft euch euer Brod  
Arbeiten müsset ihr  
So lang bis in dem Tod  
Und wenn ihr gnug geschafft  
So ist es denn vollendet  
Dann heist es große Noth  
Viel Arbeit wenig Brod.

#### *Verzeichnis unverständlicher Wörter*

- angaschiren** – (frz.) engagieren, unter Vertrag nehmen, verpflichten  
**Brofiant** – (lat.-frz.) Proviant, Reise-, Marschverpflegung  
**condrer** – (lat.-frz.) konträr, widrig, Gegen-  
**Kamisand** – (lat.-frz.) Kommissar, staatlich Beauftragter  
**Karasche** – (frz.) Courage, Mut  
**Mundirung** – (alt: Montierung, lat.-frz.) Uniform  
**Perma** – gemeint ist nicht die Stadt Perm, sondern Kostroma  
**Plamir** – (frz.) von blamieren, jemanden oder sich eine Blamage (Peinlichkeit) bereiten? Oder von *Plaisir* – Vergnügen?  
**Profissionist** – Professionist (lat.-frz.), Fachmann, ausgebildeter Handwerker  
**Prozepter** – Präceptor (lat.), Lehrer  
**resolviren** – (frz.) beschließen

„Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“, in:  
Baur, R. u.a., Die unbekanntenen Deutschen, Schneider-Verlag, Hohengehren 1999, S.

В правле. Екатерина границы российской империи вс ст- вие победоносных войн с Турцией продвинулись далеко на юг до северных берегов Черного и Азовского морей, Кавказского хребта. Обширные территории с плодородными землями представляли собой безлюдную пустыню, лишь по берегам степных рек кочевали немногочисленные калмыцкие, башкирские и киргиз-кайсацкие племена.

Чтобы укрепить российскую государственность в приграничных районах и освоить природные богатства, Екатерина принимает решение о колонизации края. Но о заселении этих отдаленных районов русскими нельзя было и думать — крестьяне находились в крепостной зависимости от помещиков, которые никогда не соглашались бы отпустить своих рабов на волю. Екатерина делает ставку на иностранцев. 4 декабря 1762 г. она издает Манифест, приглашавший граждан европейских стран пожаловать в степные владения Российской империи. Однако документ не возымел действия, т. к. в нем не оговаривалось, на каких условиях предлагается переселение, и 22 июля 1763 г. Екатерина издает новый Манифест, в котором перечислялись привилегии и льготы: свободный выбор места поселения, свобода вероисповедания, самоуправление, освобождение от податей, налогов и всякого рода повинностей.

Льготные условия переселения вызвали интенсивную колонизацию южных окраин России. В 1764—1770 гг. — всего за 6 лет — создается 117 немецких колоний, в том числе: в Саратовской губернии — 46, Самарской — 56 и т. д. В Россию прибывали преимущественно немцы из Пруссии, что объяснялось тягелым экономическим положением — семилетняя война разорила Германию — по всей стране бродили нищие солдаты, безработные ремесленники, безземельные крестьяне.

Царское правительство щедро субсидировало колонистов и в 1800—1850 гг. было основано еще 218 поселений. Через 100 лет после обнародования Манифеста Екатерины в России насчитывалось 505 иностранных колоний, в подавляющем большинстве населенных немцами; к 1908 г. насчитывалось 2 млн. 70 тысяч граждан немецкой национальности, в том числе: в Саратовской губернии — 206 тыс. (6,9% всего населения); в Самарской — 181 тыс. (8,2% всего населения) и т. д.

Немцы проживали преимущественно в сельской местности, занимались сельскохозяйственным трудом. Широкое применение капиталистических методов хозяйствования привело к созданию крупных помещичьих хозяйств, и немцы-землеладельцы заняли ведущее место в экономике южных районов России. В 1905 г. в одесском регионе из 300 помещиков 176 были немцы; на Волге и Украине к концу XIX в. возникли сотни промышленных предприятий, владельцами которых были граждане немецкой национальности.

Немцы России свободно исповедовали свою религию, развивали культуру — во всех поселениях действовали школы на немецком языке, выходили десятки газет. В 80-х годах XIX в. политика наибольшего благоприятствования

История русских немцев со времен царствования Екатерины II до создания немецкой республики на Волге в 1918 г.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 7-8

со стороны царского правительства делает резкий крен — принимается решение уравнивать немцев-колонистов с русским населением; ликвидируются немецкое самоуправление и конторы опекунов как административные центры, преподавание в школах переводится на русский язык, вводится воинская повинность. В период I мировой войны в стране разжигаются сильные антинемецкие настроения. Пышным цветом расцветает великодержавно-шовинистическое отношение к российским немцам. В условиях войны с Германией правительство принимает законы, по которым ограничивалось немецкое землевладение. Законодательные акты еще более разожгли антинемецкую истерию: в прессе публиковались призывы развернуть борьбу с «внутренними немцами», которые «изнутри завоевали Россию», в Государственной Думе кликушествовали черносотенцы, по югу России прокатилась волна погромов. Под давлением «общественности» был подготовлен царский указ о депортации немцев в Сибирь.

После революции 1917 года в истории российских немцев наступил новый период. В марте 1918 года Народный комиссариат по делам национальностей РСФСР направляет в Саратов Карла Петина и Эрасма Рейтера; вместе с Шауфлером, Дитцем, Ледерером, Клингером, Дингесом они создали Комиссариат по немецким делам; в апреле 1918 года был проведен I съезд Советов немецких колоний, провозглашена Трудовая коммуна немцев Поволжья. 19 октября 1918 года Ленин подписал «Декрет о создании области немцев Поволжья», в которую вошли соответствующие части территории уездов Камышинского и Аткарского Саратовской губернии, Новоузенского и Николаевского Самарской губернии. 20 февраля 1924 года ВЦИК и СНК РСФСР приняли постановление: преобразовать Автономную область немцев Поволжья в Автономную Социалистическую Советскую республику немцев Поволжья (АССРНП) как федеративную часть РСФСР. В 20—30-х годах республика достигла значительных успехов в развитии экономики и культуры.

Создание национальной государственности для немцев Поволжья было лишь частью решения немецкого национального вопроса. Помимо Нижне-Волжского края немцы проживали большими компактными группами и дисперсно в многочисленных городах России, Украины, Грузии, Азербайджана и Казахстана. Для них обретенное какой бы то ни было формы национальной государственности имело первостепенное значение и находилось в русле той национальной политики, которую в начале 20-х годов проводило правительство СССР.

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

Текст-источник

**Из декларации прав народов России**  
2 (15) ноября 1917 г.

Октябрьская революция рабочих и крестьян началась под общим знаменем раскрепощения...

В эпоху царизма народы России систематически натравливались друг на друга. Результаты такой политики известны: резня и погромы, с одной стороны, рабство народов - с другой. Этой позорной политике натравливания нет и не должно быть возврата. Отныне она должна быть заменена политикой добровольного и честного союза народов России.  
(...)

Этой недостойной политике лжи и недоверия, придирок и провокаций должен быть положен конец. Отныне она должна быть заменена открытой и честной политикой, ведущей к полному взаимному доверию народов России.

Только в результате такого доверия может сложиться честный и прочный союз народов России.

Только в результате такого союза могут быть спаяны рабочие и крестьяне народов России в одну революционную силу, способную устоять против всяких покушений со стороны империалистско-аннексионистской буржуазии.

Съезд Советов в июне этого года провозгласил право народов России на свободное самоопределение.

Второй съезд Советов в октябре этого года подтвердил это неотъемлемое право народов России более решительно и определенно.

Исполняя волю этих съездов, Совет Народных Комиссаров решил положить в основу своей деятельности по вопросу о национальностях России следующие начала:

1. Равенство и суверенность народов России.
2. Право народов России на свободное самоопределение, вплоть до отделения и образования самостоятельного государства.
3. Отмена всех и всяких национальных и национально-религиозных привилегий и ограничений.
4. Свободное развитие национальных меньшинств и этнографических групп, населяющих территорию России.

Вытекающие отсюда конкретные декреты будут выработаны немедленно после конституирования Комиссии по делам национальностей.

Именем Республики Российской

Президент Советов Народных Комиссаров

В.Ульянов (Ленин)

Народный комиссар по делам национальностей

Иосиф Джугашвили (Сталин)

2 ноября 1917 г.

Собрание узаконений, 1917 г., № 2, ст.18

Задания:

1. Как описывается политика царя?
2. Какие права предоставлены «народам России»?
3. В чём «Декларация прав народов» отличается от «Манифеста» Екатерины II ?
4. Определите понятие «автономия».

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С.68-69

Борис Пильняк (1894 – 1937)

Сын немецкого ветеринара из Республики немцев Поволжья.  
Б. Пильняк был арестован в 1937 году; умер в лагере.

Немецкая история (1928)

*Бор. Пильняк*

## Немецкая история

Рассказ

БОР. ПИЛЬНЯК

### I

**М**арксштадт.  
... Без четверти семь утра бьют на кирках и на костелах колокола, и все немцы в Марксштадте, как во всех кантонах и колониях, сидят за кофе. В семь утра бьют на кирках и костелах колокола, и немцы за работой. За колониями—или равнина, или холмы—степь, степь, широчайшие просторы пшеницы, солончаки, ковыль, миражи летом, бураны зимами. На площадях, если это пустыня зноя, в пыльных смерчах немотствуют верблюды, утверждающие «ночь Азии» и «змеиную азийскую мудрость», змеиношее, драконоголовые верблюды, покойные, как Азия. Над землей пятьдесят градусов жары по Реомюру.—Без четверти двенадцать бьют на кирках колокола,—жалобный, прозрачный, стеклянный звон,—и все немцы сидят за обедом, чтобы после обеда, прикрыв ставни и раздевшись, как на ночь, спать до трех. Колокола бьют в три, — тогда пьют кофе и вновь работают. В девять последний раз отбивают время кирки и костелы, тогда наступает ночь, и тогда все спят. Рабочий день, колоколом, заканчивается в пять. В гости ходят от пяти до семи, гостям дают медовые пряники с горькой миндалиной посреди и рюмку вина. Полы моют каждый день, печь обмазывают известью после каждой топки, дом снаружи обмывают каждую субботу, по субботам же моют коровники. Непонятно—люди для чистоты, или чистота для людей. У каждой хозяйки на все свои туфли: все они стоят у порогов: в одних она ходит по двору, в других—в коровнике, в третьих—по кухне, в четвертых—по «воонунг-циммерам»: у порогов ловко шмыгают хозяйки из одних туфель в другие, немки в чепчиках и в белых передниках...

Доктор Пауль Рау,—археолог,—нашел в этих степях памятники Неолитической эпохи—памятники человечества, отодвинутые от современности на десять тысячелетий. Здесь Паулем Рау найдены были остатки Бронзовой эпохи, протекшей между четвертым и третьим

## НЕМЕЦКАЯ ИСТОРИЯ

тысячелетиями до-христианской эры. Третье, второе и первые тысячелетия—не сохранили памятней. От первого до второго века христианской эры здесь были сарматы. Около рождества Иисуса Христа здесь были скифы. Между третьим и четвертым веками здесь были аланы, лучшая эпоха этих земель, люди европейского черепа, ушедшие отсюда на Кавказ и в Европу. За аланами — вновь пустыня, до тринадцатого века татар. За татарами — от пятнадцатого столетия до века российской великой Екатерины—опять пустыня, кочевья киргиз и калмыков.

Теперь — немцы.

В 1763 году по германским городам читался манифест Екатерины Второй, российской императрицы, в коем говорилось, что в России, на Волге есть такие чудесные места, где произрастают лимоны, винограды и мирты, происходит миртовая жизнь, эдакий лирический лимонад из писаний великой императрицы, и что она Фелица приглашает всех желающих немцев ехать туда на вечные времена трудиться и блаженствовать без податей, без воинской повинности на сто десять лет, на новые земли, где каждый может себе взять земли, сколько захочет. Манифест обещал бесплатный проезд до этих чудесных земель и ссуды на инвентарь и скотину. Манифест читался на площадях по немецким городам под звоны бубенцов, привлекающих толпу, как и донныне читаются приказы в волжских немецких колониях,—читался в дни после разгрома Семилетней Войны,—и до Волги, барками по Тихвинской и Мариинской системам от Петербурга, дотащилось тридцать тысяч немецких неудачников, разоренных войною и голодом, в первую очередь ремесленников, до сих пор сохранивших свои профессии, сохранивших германский осьнадцатый век, меньше крестьян, называющих огороды плантациями, в еще меньшем количестве—студентов, аптекарей, солдат, офицеров, даже дворян, даже одного барона—Дэнгофа, в честь которого назван большой ныне сарпинковый поселок. Люди тогда приехали к осени, в места, где, как полагалось по российским традициям, миртов не произрастало, но была голая степь, ковыль, пустыня и ни одного человеческого кола. По степи кочевали киргизы и калмыки, и за степью на горизонтах вставали миражи. Кроме немцев, в эти места Екатериной ссылались каторжники и острожники русского происхождения. Немцы оказались в положении более жестоком, чем Семилетняя Война,—и в первые же два года от тридцати тысяч немцев осталось двадцать три; офицеры ушли к Пугачеву: солдат вешала Екатерина; многие ремесленники собрались было бежать обратно,—и есть ряд рассказов о том, как березенцы, русские каторжане, за мзду брались провожать без'языких немцев, везли немцев на дощаниках до ближайшего глухого острова и там резали немцам языки. В нынешнем Маркштадте — в прежнем Катринштадте—до сих пор видны остатки рвов, крепости, охранявшей колонию от киргизов и от россиян. Киргизы так же, как и россияне, имели привычку резать немцам языки, не умеющие говорить по-русски. В 1924 году, по переписи, немцев было шестьсот тысяч человек: но это не к тому, как немцы применились к миртовой благодати этих мест, размножившись и сохранив свой осьнадцатый век.

Немцы пришли блондинами, северяне. Тип теперешнего немца, примерно, следующий: выше среднего рост; темные волосы, изредка ярко-рыжие; темный, коричневый цвет кожи; темные глаза. На голове у немца широкополая соломенная шляпа,—такие же шляпы на голо-



вах у лошадей,—в зубах у немца сохранившаяся от Германии трубка на длинном мундштуке, сплетенном из кожи. В колонии Дэнгоф строилось в 1926 году несколько-этажное кирпичное здание, рыли ямы для фундамента,—и оказалось, что здание ставится на старом немецком кладбище. Археолог доктор Пауль Рау и этнограф профессор Дингэс приехали на стройку, чтобы обследовать кладбище. Трупы немцев, мужчин и женщин, сгнили в гробах, но кости, волосы и одежда остались. Скелеты мужчин лежали в шелковых жилетах, в сюртуках и в галстуках, вывезенных еще из Германии. Женские скелеты были в шелковых платьях и в чепчиках. Теперешний тип немца обязательно темноволос,—в могилах сохранились волосы умерших—пшеничные волосы северяян. Сто шестьдесят лет немецкого заволжья, степной зной и степные морозы, азиатские стихии—перекрасили немцев, изменили их антропологический тип.

И Рау, и Дингэс написали исследование о влиянии климата на человеческую особь. И Рау, и Дингэс—потихоньку от сельчан—взяли из могил шлафроки, галстуки, женские платки и юбки—для этнографического музея. Судьбы этих чепчиков и шлафроков—необычны,—вывезенные из Германии, пролежавшие полтора года в земле, ныне они лежат за стеклами музея в удушливом и пыльном зное города Покровска.

#### IV

...Степь, степь, солончаки, поля пшеницы, солончаки, ковыль, полынь, степь. Зной. Изредка побежит—побежит по земле, разбежится, оттолкнется от земли, полетит—дрофа. Изредка встанет межевым столбиком сурок. Изредка продымит около дороги трактор. Изредка пройдут верблюды. Изредка видны курганы. Степь, заволжье, зной. Там впереди—уже за десятками, а не сотнями верст—земли Казакстана, Киргизия, Азия. Безлюдье. Степь. Зной.

Форд на рассвете ушел от Волги, в зной и в степь. Их четверо на форде.

И вот сейчас же, за десятком верст от Волги, когда позади точно рядом волжские горы,—впереди в степи возникла чудесность,—возникли пальмы, мирты, виноградники, озера, воды, непонятные человеческие стройки, фантастика, чудесность,—все то, что написано в манифесте Екатерины Второй.

Австрийская журналистка Лоттэ Шварц спросила доктора Рау: — Товарищ Рау, что это такое?—Это и есть мелиоративные работы, поля орошения?

— Нет, — ответил доктор Рау. — Это — мираж.

Над степью зной и за автомобилем пыль. Люди на автомобиле укутаны в пыльники, пыль садится на ресницы и на ноздри. Впереди некие минуты стоит мираж, блекнет и растворяется в ничто. За миражем впереди—степь, изредка курганы, на горизонте горб верблюда, синий воздух, колеблющий пространства.

И вновь возникает мираж, вновь к тому, чтобы утвердить манифест императрицы Фелицы.

Пустыней степи форд идет весь день, весь зной дня, солончаками, пшеницами, курганами, дрофами. Все больше и больше солончаков выгоревшей, мертвой земли, окаймленной ковылем. В закате опять возникают миражи, необыкновенные растения, необыкновенные леса и города. Люди устали на автомобиле и безразличны к миражам.

И тогда впереди возникает громадная плотина, обсаженная деревьями, громадное озеро, громадные пространства садов и плантаций.

— Это тоже мираж?—спрашивает Лоттэ Шварц.

— Нет, это немецкие оросительные плотины. Вон те домики, куда мы едем,—научная станция, где изучают плод, зерно и почву.

И навстречу форду летят триллионы суб-тропических комаров. Там, за этими клоками солончаковой степи, залитыми теперь в эти последние годы, водой,—за этими плотинами—киргизская степь, тысячи, громадные тысячи верст кочевнической Азии.—Но прежде, чем поехать к станции, доктор Рау остановил автомобиль около гряды курганов, чтобы осмотреть их и определить—сарматские ли, скифские, монгольские—эти курганы, грядою уходящие вдаль по вершине балки. Курганы оказались аланскими.

## V

...В Маркшадте, в кантоне, который до 1917 года был селом Катринштадт, с 1918 года до Великого Голода был столицей немецкой республики,—в Маркшадте, загородившемся от Волги элеваторами, на берегу реки Караман, степного волжского притока, киргизской речуги,—стоит машиностроительный завод, по-русски называемый «Возрождение». На складах этого завода рядами стоят тракторы «Карлик», сконструированные и построенные этим заводом,—тракторы готовы к отправке на поля.—В маркшадтском музее за стеклами витрин стоят звери и птицы, живущие здесь,—волки, лисы, орлы, цапли, фазаны.

В городе ж Покровске, теперешней столице АССРНП, в музее, где постоянно работают профессор Дингэс и доктор Рау, изредка собираются на заседания экономист Генрих Шлэгель, кооператор Виктор Штромбергер, статистик Николай Либих, общественные деятели,—иногда заходят члены немецкого правительства. Тогда ведутся очередные рабочие разговоры, о менно-голландском скоте менонитского коппентальского района, о холодильном деле, о хлебозаготовках, о кустарном ремесленничестве, о растительности заливных волжских лугов, о сыроварении, о бэконном деле, о многом очередном-прочем.

Осенью на улицах Покровска грязь по-уши. Зимами над Покровском, над степью лежат белейшие снега, проходят бураны.—За буднями разговоров в музее возникает твердое ощущение новой, теперь рождающейся, совершенно необыденной государственности. Когда же заседания заканчиваются, и остаются доктор Рау и профессор Дингэс, эти два рыцаря своей родины, когда они говорят о своих работах, так же обыденно, как на заседании,—говорят о новых работах, о вновь разработанной сказке и о новом разрытом кургане, о платьях, принесенных в музей из могил,—тогда возникает—здесь в этих музейных комнатах—возникает история, наука этой страны. За стеклами витрин лежат человеческие черепа, камни и утварь тысячелетий курганов.

Если это день, за окнами музея тогда видны шпалеры домов—в снегу зимою, в невероятной пыли летом, видна голова верблюда около железнодорожного переезда, и видны громадные железнодорожные пейхгаузы.

23 апреля 1928 года. Ямское поле.

## Задания:

1. Как Б.Пильняк описывает жизнь в немецкой колонии?
2. Как он описывает историю немцев в России?
3. Сравните этот текст с описанием Немецкой слободы у А.Толстого.

История русских немцев до ликвидации Республики немцев Поволжья

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 9-10

В 1938 когда уже прогремели политические процессы против троцкистско-зиновьевского блока и разного рода буржуазных националистов, когда изверскими методами был уничтожен цвет национальной интеллигенции всех наций, ЦК ВКП(б) выступил с «инициативой» — в соответствии с теоретическими положениями сталинской национальной политики ликвидировать «искусственно созданные» национальные районы и сельсоветы (польские, эстонские, греческие, вепские, немецкие и многие другие). Президиум Верховного Совета СССР и соответствующие органы союзных республик безропотно приняли это решение, и все национальные районы и сельсоветы, в том числе немецкие, были ликвидированы, т. е. слиты с другими районами и сельсоветами; делопроизводство в них было переведено с национальных на русский язык; закрыты национальные школы, высшие и средние учебные заведения, в которых преподавание велось на родном для учащихся языке; ликвидированы издательства и их филиалы, газеты и журналы, выходявшие на немецком языке.

Но это было только начало испытаний. Худшее было впереди. Нападение фашистской Германии на СССР вергло советских немцев в бездну неисчислимых страданий и бедствий; война с Германией означала ликвидацию национальной государственности, полное бесправие — лишение всех человеческих и гражданских прав.

28 августа 1941 г. Президиум Верховного Совета СССР принимает Указ «О переселении немцев, проживающих в районах Поволжья», а 7 сентября того же года «Об административном устройстве территории бывшей Республики немцев Поволжья». Республика была ликвидирована, а ее территория — расчленена на 2 части, перешедшие в состав Саратовской и Сталинградской областей.

В сентябре—октябре 1941 г. Госкомитет Обороны (ГКО) за подписью И. Сталина принимает серию постановлений о депортации немцев из Москвы и Московской области, Краснодарского, Орджоникидзевского краев, Кабардино-Балкарской и Северо-Осетинской АССР, Тульской, Запорожской, Сталинской, Ворошиловградской, Воронежской областей, Грузинской, Азербайджанской и Армянской ССР, Дагестанской и Чечено-Ингушской АССР.

Руководство переселением было возложено на НКВД СССР, который в кратчайший срок — 5 дней перебазировал сотни тысяч людей в Сибирь, Казахстан, Среднюю Азию. Постановление ГКО лицемерно предлагало расселить немцев в сельской местности в «пустующих строениях». На деле это обернулось высадкой людей в степи, на голом месте. Только благодаря милосердию местных жителей — казахов, узбеков, таджиков, русских, предоставивших несчастным людям кров над головой, многие женщины и дети не умерли от голода, холода и болезней.

Сотни тысяч женщин и детей, сток, были сорваны с родных мест и перброшены в дальние, необжитые места, а мужчины — мобилизованы в трудовые лагеря.

Но и этого — для тех, кто направлял курс государственного корабля — казалось недостаточным. 7 октября 1942 г. Госкомитет обороны принимает постановление «О дополнительной мобилизации немцев для народного хозяйства СССР». Это один из самых трагических документов истории. В нем содержалась директива:

«Дополнительно мобилизовать в рабочие колонны на все время войны всех немцев мужчин в возрасте 15—16 лет и 51—55 лет включительно...». Авторы постановления обрекли на мобилизацию в рабочие колонны на все время войны также женщин-немцев в возрасте от 16 до 45 лет включительно. Освобождены от мобилизации были только беременные и имеющие детей в возрасте до 3-х лет. Дети старше трехлетнего возраста, разъясьналось в документе, «передаются на воспитание остальным членам данной семьи». При отсутствии других членов семьи, кроме мобилизуемых, дети передаются на воспитание ближайшим родственникам или немецким колхозам». ГКО обязал местных Советов депутатов трудящихся «принять меры к устройству остающихся без родителей детей мобилизуемых...» и установил уголовную ответственность немцев «как за неявку по мобилизации на призывные или сборные пункты, так и за самовольное оставление работы или дезертирство из рабочих колонн...».

Это бесчеловечное постановление раскололо немецкие семьи, в каждой семье было, как правило, по 6—8 детей), разорвало родственные связи: отцы, мужья, братья оказались на все время войны в полной изоляции в рудниках и шахтах Сибири и Казахстана; матери, жены и сестры — на предприятиях нефтехимической и горной промышленности Сибири; дети — сироты при живых родителях, в лучшем случае — на попечении родственников преклонного возраста, в худшем — в детских домах при колхозах. Многие малыши погибли от недоедания и болезни.

Российских немцев, как опасный «спецконтингент» разбросали по всей стране: Алтайский и Красноярский края, Омская и Новосибирская, Челябинская и Кемеровская, Иркутская и Читинская области, Казахская и Узбекская, Киргизская и Таджикская союзные республики. Это был поистине сатанинский план, и он удался Сталину и Берии — на славу. В рудниках и на лесоповалах, на фабриках и заводах российских немцы вместе со всем народом самоотверженным трудом укрепляли обороноспособность страны, обеспечивали победу над фашистской Германией. Но и после того, как враг был повергнут, бдительное сталинское руководство видело в советских немцах только «пятую колонну!»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

Текст-источник

Задания:

1. Какие аргументы приводятся в Указе для переселения немцев?
2. Как представляется будущее немцев?

**Указ Президиума Верховного Совета СССР**  
*от 28 августа 1941 г.*

**О переселении немцев,  
проживающих в районах Поволжья**

По достоверным данным, полученным военными властями, среди немецкого населения, проживающего в районах Поволжья, имеются тысячи и десятки тысяч диверсантов и шпионов, которые по сигналу, данному из Германии, должны произвести взрывы в районах, заселенных немцами Поволжья.

О наличии такого большого количества диверсантов и шпионов среди немцев Поволжья никто из немцев, проживающих в районах Поволжья, советским властям не сообщал, следовательно, немецкое население районов Поволжья скрывает в своей среде врагов советского народа и Советской власти.

В случае, если произойдут диверсионные акты, затеянные по указке из Германии немецкими диверсантами и шпионами в республике немцев Поволжья и прилегающих районах и случится кровопролитие, Советское правительство по законам военного времени будет вынуждено принять карательные меры против всего немецкого населения Поволжья.

Во избежание таких нежелательных явлений и для предупреждения серьезных кровопролитий Президиум Верховного Совета СССР признал необходимым переселить все немецкое население, проживающее в районах Поволжья, в другие районы, с тем, чтобы переселяемые были наделены землей и чтобы им была оказана государственная помощь по устройству в новых районах.

Для расселения выделены изобилующие пахотной землей районы Новосибирской, Омской областей, Алтайского края, Казахстана и другие соседние местности.

В связи с этим Государственному комитету обороны предписано срочно произвести переселение всех немцев Поволжья и наделить переселяемых немцев Поволжья землей и угодьями в новых районах.

Председатель Президиума Верховного Совета СССР

М. Калинин

Секретарь Президиума Верховного Совета СССР

А. Горкин

Москва, Кремль

28 августа 1941 года

Большевик, 1941 г., 30 августа

„Указ Президиума Верховного Совета СССР” 28.8.1941.

In: История российских немцев в документах, Москва 1993, S.159/160

Неспособность союзного правительства кардинально решить проблему вызвало интенсивную эмиграцию немцев в ФРГ. В 1989 г. выехало 100 тыс., в 1990 г. — 150 тыс. человек. Озабоченный нарастающей эмиграцией, что наносит не только моральный, но и огромный экономический ущерб стране, Президиум Верховного Совета РСФСР 22 апреля 1991 года принял постановление «О необходимых мерах по урегулированию проблем советских немцев на территории РСФСР». Была создана Комиссия Президиума Верховного Совета РСФСР по проблемам советских немцев. Ей и Госкомитету РСФСР по делам национальностей поручено изучить вопрос о возможности учреждения национально-территориальных образований в местах компактного проживания советских немцев на территории РСФСР. Но Комиссия тихо почила, не успев родиться. После распада СССР в августе 1992 г., реальной силой, способной решить «немецкую проблему», остается Россия. По Указу Президента Российской Федерации создается немецкий национальный округ в Волгоградской области и немецкий национальный район в Саратовской области и немецкий национальный район в Саратовской области. Катализатором продвижения вперед является советско-германский договор от 9 января 1990 г., в котором есть специальная статья, посвященная российским немцам: «Советским гражданам немецкой национальности будет предоставлена возможность развивать национальную, языковую и культурную самобытность. В соответствии с этим стороны в рамках действующих законов будут обеспечивать возможность и облегчать другой стороне оказание содействия таким лицам и их организациям». Кроме того существует договоренность о создании культурных центров и обеспечении широкого доступа к языку и культуре другой стороны. Создана и успешно работает Российско-Германская межправительственная комиссия. Через Объединение немцев зарубежья (VDA) российским немцам оказывается большая практическая помощь, в первую очередь — в возрождаемых национальных немецких районах.

И все-таки процесс восстановления справедливости по отношению к многострадавшему народу идет крайне медленно. Главным сдерживающим фактором является общая политическая нестабильность. В бывших союзных республиках определенные силы проводят националистическую политику, что вынуждает русскоязычное население к переезду в Россию; немцы же, как правило, разувверившиеся во всем, стремятся выехать в ФРГ. Поток эмиграции сдерживается лишь самой Германией, установившей определенную квоту. От того, как будут развиваться события в России, Казахстане, Кыргызстане, зависит и будущее российских немцев.

Таковы основные вехи политической истории немцев на российской земле.

8 января 1945 г. Совет Народных Комиссаров СССР принимает постановление «О правовом положении спецпереселенцев», определившим бесправное положение немцев на многие годы. Это была та же тюрьма, только без ограждений из колючей проволоки. Спецпереселенцы не имели права без разрешения комendantа спецкомандатуры НКВД отлучаться за пределы района расселения; самовольная отлучка рассматривалась как побег и влекла за собой кару в уголовном порядке.

Но жестокость творцов сталинской национальной политики не знала предела. 26 ноября 1948 г. принимается Указ Президиума Верховного Совета СССР, в котором с иезуитским хладнокровием сообщалось: «депортированные народы, в том числе немцы, переселены в отдаленные районы Советского Союза... навечно, без права возврата их к прежним местам жительства». За самовольный выезд (побег) из мест обязательного поселения усанавливалась уголовная ответственность — 20 лет каторжных работ. Клеймо поднадзорных было снято с немцев только после смерти Сталина — в 1955 г. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 13 декабря немцы были освобождены из-под административного надзора органов МВД, но возвращаться в места, откуда были выселены, не имели права.

И только с наступлением «оттепели», когда был разоблачен культ личности Сталина, появилась надежда на избавление от национальной и социальной дискриминации. 29 августа 1964 г. Президиум Верховного Совета СССР принял Указ «О внесении изменений в Указ Президиума Верховного Совета СССР от 28 августа 1941 года «О переселении немцев, проживающих в районах Поволжья», утвердившего, что обвинения были неосновательны и явились проявлением произвола в условиях культуры личности Сталина.

Получив политическую реабилитацию, ни в чем неповинные советские немцы, стремятся восстановить национальную государственность. Из их среды выдвигается инициативная группа, которая готовит письма и обращения в ЦК КПСС, правительство, с просьбой восстановить Республику немцев Поволжья.

(...)

Немецкая общественность не пресрачала своей деятельности за восстановление национальной государственности. В конце 80-х годов возникло общественно-политическое движение, которое оформилось под названием «Видергебурдт» — «Возрождение». Оно объединило тысячи людей во всех регионах компактного проживания немцев. Под девизом — «Восстановить АССРНП» прошли четыре конференции «Возрождения», съезды немцев СССР (1991—1992 гг.).

(...)

Контрольная

Тема: История русских немцев

Задание № 1

Исходя из данных исторических дат, изложите историю русских немцев.  
Составьте связный текст.

1763  
1914 – 1917  
1917/18  
1924  
1938  
1941  
1945  
1964  
1986 до сегодняшнего дня

Задание № 2

Создание "русского мира" в Германии – это препятствие или помощь для интеграции русскоязычных иммигрантов?

Прочитав отрывок из статьи "Я русский бы выучил, только – за что?" ,  
изложите своё мнение по этому вопросу:

"В любом городке Германии, даже в самом маленьком, сегодня можно услышать русскую речь. Иначе и не может быть, ведь число живущих здесь выходцев из бывшей страны Советов достигло почти трёх миллионов. Основная их часть – немецкие переселенцы и еврейские эмигранты, остальные мужья или жены граждан Германии, студенты и работающие по контракту. Эти люди пытаются воссоздать в Германии тот мир, из которого они уехали: открываются русские клубы, туристические бюро, .... Русские магазины, в надежде на ностальгию покупателей непременно именующие себя "Калинками", "Малинками" и т.д. довольно бойко торгуют селёдкой, клюквой ... но и пищей духовной – книгамим, газетами, журналами...  
На русском языке в Германии издаётся множество газет, общегерманских и местных...."

Автор статьи живет в Мюнхене и преподает в частной русской школе при Толстовском Фонде русский язык детям иммигрантов.

Н. Генина, "Я русский бы выучил, только – за что?" , Мюнхен, Германия  
В книге: Семинар "Русское двуязычие", Международный семинар в Хельсинки,  
27.-29.10.2000, с.94

# Эмигрант - в зеркале социологического анализа

**ПРИЗНАТЬСЯ**, не часто встретишь в печати рассуждения социологов о положении эмигрантов. Я имею в виду анализ проблем адаптационного периода. А ведь такой анализ необходим нам в своих проблемах, помогает найти выход из переживаемых нами депрессий и освободиться в новом для нас обществе.

Одной из немногих публикаций такого плана стала статья "Эмиграция глазами психолога" Анны Циприэ из Ганновера. Автор рассматривает целую гамму всевозможных проблем, рассказывая о том, что эмигранты пе-

реживают так называемый "миграционный синдром", включающий в себя стрессы, депрессию, неврозы, связанные с переездом в другую социальную среду. Эмиграция достаётся большинству из нас тяжело, но цифры, которые приводятся в статье, просто ужасают. Оказывается, по шкале социальных факторов, влияющих на человека с точки зрения стресса, смерть супруга оценивается в 100 баллов, а стресс, связанный с миграционными трудностями, - в 90!

Конечно же, можно понять, откуда появляется такая большая цифра по шкале стрессов. Тут и

смена климата, и переезд с одной квартиры на другую, и разрыв сложившихся родственно-дружеских связей, и, что, пожалуй, самое главное - изменение социального статуса человека.

Социологам и психологам предстоит ещё большая работа по анализу всех тонкостей, чтобы помочь людям пережить эмиграцию с наименьшими моральными потерями. А. Циприэ, например, указывает, что у эмигрантов 90-х годов процент людей, переживающих период глубоких депрессий или неврозов, намного меньше, чем у тех, кто переехал в 70-е. Одной из основных причин того, что эмигранты 90-х легче переживают период адаптации, является тот факт, что они более подготовлены к предстоящему переезду и к проблемам, связанным с этим.

Этот факт подтверждает ещё раз необходимость социального анализа проблем эмиграции и советов специалистов, чтобы помочь эмигрантам снять с себя часть стрессов и избежать неврозов.

Проведение социологического анализа положения эмигрантов, приехавших из бывшего Союза, не входит в интересы исследовательских институтов Германии. Не обсуждаются в достаточном объёме проблемы наших переселенцев и в немецкой прессе.

Хотя, по моему, немецкое правительство должно "обернуться" в нашу сторону. Ведь сейчас тут проживает огромная армия бывших советских людей, которые, не считая социальной поддержки государства, оказываются брошенными, представленными самим себе. Мы как бы "варимся в собственном соку" - кто-то погружается всё больше и больше в отчаяние, депрессивное состояние, кто-то, из более энергичных и сильных людей, пытается что-то сделать. Возвращаются русские мажоры, работают русские врачи, архитекторы или налоговые консультанты, парикмахеры и косметологи... Идёт масса печальной продукции, открываются литературные объединения и культурные союзы. Всё это функ-

ционирует по своим, в большинстве своём "совковским" ценам и понятиям. Получается, что мы не можем оторваться от прошлого и перенять образ жизни немцев, их законы рынка и бизнеса. Это всё мешает тому, чтобы наша жизнь нормализовалась по европейским меркам. Но, в свою очередь, это мешает и местным немцам, которые пока ещё не залучиваются по этому поводу и вроде не замечают нашего присутствия. На самом же деле получается, что мы не интегрируемся в их жизнь, в их общество, в их социальную среду, а существуем как бы параллельно, продолжая жить по своим законам, со своими понятиями о чести, порядочности, о ведении хозяйства. В Германии мы потихоньку складываемся в огромную социальную группу людей, представляющих собой как бы государство в государстве. Немецкая сторона ещё не отдаёт отчёта, к чему это существование может привести.

Татьяна Розина,  
дипл. философ

Задание:

1. Определите понятия «эмигрант» и «иммигрант».
2. Какие проблемы эмигрантов обнаруживает социологический анализ?
3. Какое влияние оказывает иммиграция на общество, принимающее иммигрантов?

Татьяна Розина, Эмигрант в зеркале социологического анализа. In: «Аргументы и факты», 2001/№ 44:

Раиса Орлова-Копелева, Двери открываются медленно

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В древности самым желанным гостем на пиру или при дворе правителя был путешественник. Он говорил о странах, где еще никто не бывал. Но если странник успеет пустить корни в том, другом мире — пожить в нем, выучить язык, обзавестись друзьями, то у него помимо собственной воли появляется особая миссия. Не бесстрастного описателя, который всего лишь добросовестно пересказывает своим то, что видел у чужих, но сталкера, принадлежащего обоим мирам и обреченного на то, чтобы всегда находиться в точке их встречи и служить вечным толмачом, посредником в их трудных переговорах, помогать этому контакту, все время переводя «туда и обратно» значимые незнакомых понятий, снимающая неловкость, возникающую из-за разницы менталитетов и бытовых реалий.

Русская американистка, писательница, редактор Раиса Орлова-Копелева (1918—1989) вместе с мужем, известным писателем, диссидентом и профессиональным германистом Львом Копелевым, выехала в ФРГ по приглашению Генриха Белля на один год в ноябре 1980 года. В январе 1981 указом Президиума Верховного Совета за подписанием Брежневом оба были лишены гражданства СССР. В мае 1981 супруги Копелевы стали гражданами ФРГ.

«На Западе у меня обострилось ощущение — два конца обнаженных проводов. По стечению обстоятельств и взглядов я не могу отбросить, «выключить» ни один, ни другой», — описывает миссию невольного, но в то же время и добровольного посредничества Орлова в книге «Двери открываются медленно», впервые увидевшей свет на русском языке в 1984 году в США и теперь, спустя почти десять лет, доступной российскому читателю.

«С тех пор, как Инна Берберова, одна из писательниц-эмигранток первой послереволюционной волны, сказала: «Мы не в изгнании, мы в послании», прошло почти шесть десятилетий... Я в изгнании. С внутренним обязательством свидетельствовать, рассказывать о моей родине, искать двери, связывающие разделенные миры», — так Орлова определила дело, которое стало для нее главным с тех пор и до последних дней ее жизни.

Сегодняшнему читателю, конечно, вольно свысока иронизировать над верой Раисы Орловой в «интернационализм, общность всех людей», над мечтой автора «о едином человечестве», над трогательной оторопью московской интеллигентки, недавней хозяйки диссидентской кухни, перед регламентированной холодностью западного быта и дружеских контактов. Но при этом не стоит забывать, что наше нынешнее спокойное, уверенное знание о Западе оплачено в том числе и этой «наивностью». И вообще — тогда еще эмиграция могла восприниматься как миссия...

Александр Зотиков

1993

## ВВЕДЕНИЕ

Эта книга возникла из надежд и отчаяния. Из непреодолимой потребности поделить с близкими на родине тем, что я увидела, услышала, испытала, передумала за два половиной года жизни в чужом мире. Из потребности поделиться с близкими на Западе хоть малой частью того, что я видела, слышала, испытала, передумала за длинную жизнь в Москве.

Двадцатого ноября 1980 года мы прилетели в Германию. Тринадцатого я написала первое письмо домой. С тех пор пишу, не переставая. Письма, естественно, личные, каждое из них предназначено только адресату. Но без них не было бы этой книги.

Меня часто спрашивали в Германии, а потому и в других странах: как я воспринимаю этот мир? Что нравится, что не нравится? Что близко, что чуждо? Совпадает ли увиденное с теми представлениями, которые возникали по фильмам, по книгам, по рассказам приезжавших к нам иностранцев? Соответствует ли этому реальный Запад?

Из ответов на вопросы возникали некоторые страницы книги. Но и сейчас на большинство вопросов я ответить не могу.

Мы — изгнанники; кто по своей воле, а кто по воле судьбы. В нас причудливо смешаны два мира: тот, который мы покинули (или который нас отверг), и тот, что нас принял. Может быть, это особое сочетание подчас и помогает разглядеть то, что было невидимо или едва видимо мне, когда я была связана лишь с одним миром?

Иногда кажется: удалось что-то донести, рассказать, меня услышали. Но чаще, несравнимо чаще — сознание невыразимости, непонятности опыта. Пропасть. И мост через нее не построились.

Пытаюсь преодолевать отчаяние, пытаюсь донести крупными кусками опыта до эдешнего читателя и — донести хоть крупными западного до моих близких в Москве.

Посвящаю эту книгу родным и друзьям, от которых я неотделима вопреки расстоянию, границам, указам\*.

Посвящаю ее друзьям на Западе, которые помогли мне начать сначала.

Посвящаю Льву Копелеву — как все и всегда.

Раиса Орлова-Копелева

1984

\* Имеется в виду указ о лишении гражданства от 12.01.81. До указа о восстановлении гражданства (август 1990 г.) Р. Орлова не жила. — Ред.



## 1. ДВЕРИ ОТКРЫВАЮТСЯ ИНАЧЕ

Наружные двери во многих европейских домах заперты. На двери табличка — список жильцов. Ищешь нужную тебе фамилию, нажимаешь кнопку. По внутреннему телефону спрашивают, кто там. Раздается жужжание, напоминающее звук электробритвы. Если толкнешь — дверь медленно откроется. Если мгновенно пропустишь — снова заперта.

Все двери в эту страну — Германию, в этот мир, открываются медленно. (См. 2)

Первая метафорическая дверь на Западе, которая настуже запахнулась перед нами, была в Кельне — 12 ноября 1980 года в квартире Генриха Белля на Хюльхратерштрассе, 7. Много лет до этого писали сюда и отсюда получали письма.

... После радостной суматохи встречи надо начинать жить в непривычном, странном мире. Жить беспомощной, глухой и немой — немецкий язык я начала учить за две недели до отъезда.

И языковая стена — не единственная: не знаю, как войти в трамвай, в метро. Автомат почему-то меня не слушается. У нас бросается пятак, и езжай по всей линии. Не знаю, как покупать, как спросить, как понять, что тебе ответят. Ну, жен поводишь.

В нашем московском доме перебивало множество иностранцев, больше всего — немцев и американцев. Одни лишь промелькнули, с другими связала дружба, закрепленная их приездами в Москву, перепиской, телефонными разговорами, пока у нас не выключили телефон.

Но поводишь из местных жителей даже и представить себе не может, чего я не знаю. Помогла мне больше всего подруга, которая сама испытала шок адаптации раньше.

Надо привыкнуть самой. Раковина для мытья посуды. Два крана, на одном я сначала заметила лишь красную полосу — жду горячей воды. Но нет никакой. Оказывается, он только для того, чтобы установить, какая вода тебе нужна. Мне это объясняют. Я, кажется, уже поняла, но руки привыкают медленно. Проходит много времени, а я, забывшись, все жду воду из левого крана.

И дома, и в Германии моя рука с незапамятных времен открывала все тот же кран в одну сторону, а закрывала — в другую. А в Америке — наоборот. Хочу уменьшить струю — в который раз меня заливают. Ну почему краны открываются не в нашу, не в «правильную» сторону?!

И надо терпеливо пытаться переучиваться, не возмущаясь из-за кранов ни Европой вкупе с Америкой, ни собственной неумелостью, неприспособленностью, ни устройством мироздания...

Мы по утрам едим гречневую кашу. В Германии гречка есть только в магазинах «Реформ». Варю, получается совсем не то. Слышу шутку:

— Дешевая гречка промывта в стиральном порошке...

Гречку нам присылают из Москвы.

...Все продукты надо покупать в супермаркете...

...В магазинах фирмы «Альди» надо покупать все, что сыплется: сахарный песок, крупы, муку...

...Нет, сюда не ходите: магазинчик маленький, значит, все дороже.

И сейчас не могу привыкнуть к тому, что за один и тот же предмет, будь то хлебец, чайный сервиз или брюки, платят разные цены в зависимости от того, где покупашь, в каком районе, в какое время года. И колебания значительны, иногда — вдвое.

Подчас различие цен ясно. Вот мы идем на пляж. «Не забыть на обратном пути купить к обеду помидоры». Мелкает цена. Возвращаемся через три часа, помидоры стоят вдвое дешевле: продащица спешит домой, скорее бы все продать.

Распродажа в магазине женской одежды в Кельне. Колеблюсь между двумя летними платьями.

— А вы купите оба.

— Нет, это мне не нужно и дорого.

— Я уступлю полцены.

И этой владылице выиграть время, по-видимому, выгоднее — скорей бы все распродать.

Ни с чем подобным я никогда до этого не сталкивалась. Некоторых колебаний цен не возьму в толк до сих пор.

Трудно определить и реальную стоимость жизни: соотношение цен совершенно иное, чем в СССР. Раньше я знала только, что квартиры — относительно — очень дороги. Это подтвердилось. Узнаю, что прическа стоит столько же, сколько дешевые джинсы. У нас за джинсы можно причесываться год еженедельно. В СССР единица любых расчетов

— поллитра. За бутылку можно починить сантехнику, врезать замок, вставить разбитые стекла. А как здесь? Испортилась пищевая машинка. Оказывается, дешевле купить новую, чем чинить старую.

Наши советские представления, будто вещи здесь дорогие, несколько идеализированы. Проходит больше года, пока начинаю понимать, что очень прочны только очень дорогие вещи. Остальные так и расчитаны — на сезон. Потом придет новая мода. У босоножек, как правило, не подбивают набойки — многие их просто выбрасывают.

Очень высоко — по сравнению с Советским Союзом — оплачивается труд машинистки, уборщицы, уход за больными и детьми.

Поражают с первого дня лотки с овощами и фруктами: в любом городе, в деревушке, в любое время года — свежие помидоры, виноград, яблоки. Перенести бы эти лотки на московские улицы — хоть для детей! ( . . . )

История в быту.

Вывеска над магазином фарфора, мимо которого прохожу часто: «Мануфактура Фюрстенберга, основана в 1745 году». В начале меня это поражало: восемнадцатый век, а ведь это просто — посудный магазин, никакой не памятник. Сейчас, к сожалению, подобные вывески даже не всегда замечают.

У собора туристы, разноязычная речь, щелкают фотоаппараты. И тут же проходят демонстрации. «Протестуем против преследований верующих в Румынии!» Около сотни участников. Раздают листовки. Скусающий полицейский наблюдает. Большая толпа оглашает демонстрацию. Вижу часть плаката: «...осужден на десять лет лагерей».

Другая демонстрация, гораздо многочисленнее. На плакате: «Протестуем против американского и советского империализма». Немецкая приятельница поясняет:

— Резко повысились цены на общественный транспорт, вот они и протестуют...

Связи между империализмом и ценами на транспорт и так и не уразумела.

Демонстрация — понятие, изменившее смысл за годы моей жизни. В последнее время оно означало: два-три десятка смельчаков в День прав человека на Пушкинской площади в Москве пять минут молчат, сняв шапки: протест против того, что инакомыслящих заключают в тюрьмы. Участников заталкивают в милицейские «воронки».

Тут видела по телевизору, как некоторых участников демонстрации в Брокдорфе заталкивали в полицейские машины. Эти люди выступали против строительства атомной станции.

Протестовать против правительственного решения, связанного с военной промышленностью, — мало кто у нас на это решится. Между тем атомные станции строят вплотную у городов.

Стоп!

Неизвестное можно, наверное, понять только через известное. Сравнением. Сопоставлением. Ищу меру.

Можно сравнивать вещи конкретные, реальную зарплату. Сколько раз мы в Москве слышали по «Немецкой воле»: рабочий в СССР, чтобы купить костюм (велосипед, приемник, ковер), должен проработать у станка столько-то, рабочий в Федеративной Республике Германии — столько-то. Рабочие в ФРГ живут несравненно лучше, это очевидно.

Думаю, что, прочитав или услышав о демонстрации в Брокдорфе, на многих московских кухнях, где чаще всего и решаются все мировые проблемы, качают головами, а то и обличают: с жиру бесятся... нам бы их заботы...

Еще в Москве спрашивала себя после подобных споров: почему я должна считать, что горше моего, нашего горя и нет на свете? Да и в непредставимых обычному рассудку астрономических числах — 30 миллионов, 60 миллионов погибших — так легко теряется одна гибель, горе одного, близкого ли, дальнего...

Нет, я не желаю жителям Западной Европы наших забот. Я радуюсь тому, что на этой земле такое изобилие, такой невообразимо легкий (особенно с нашей точки зрения) быт; радуюсь и тому, что люди могут позволить себе выйти на демонстрацию (независимо от того, по душе ли мне лозунги данной демонстрации), и это не грозит крушением всей жизни для них и для их семей.

А горя и здесь, в Германии, было предостаточно.

Мы в Москве часто жаловались, — и я еще пожалуюсь, — на то, как мало о нас, о нашей жизни знают за границей. Но сегодня думаю — кто из множества друзей, собиравшихся у нас дома, знает, что в конце войны четырнадцать миллионов немцев были выселены из родных мест, и два миллиона из них погибли? Я об этом услышала только здесь.

Да, войну начал Гитлер. Но эти, выселенные, — женщины, дети, старики, — они столь же виновны или столь же невиновны в преступлениях гитлеровщины, сколь арестованные, высланные, погибшие советские люди в — преступлениях сталинщины. ( . . . )

В Германии живу.

Хрестоматийное клише — немцы пунктуальны — подтвердилось. Сговорившись, люди здесь приходят, как правило, точно в назначенный срок; и это удобно, как отсутствие очередей, как бытовые машины, как множество еще неизвестных мне кнопок. Впрочем экономит силы и время. Поразила меня не просто пунктуальность — строгая, шаблонизированность быта.

Большинство людей завтракает, обедает, ужинает, смотрит телевизор, отдыхает в один и тот же час. Почти все магазины открываются и закрываются одновременно. По воскресеньям не купишь ничего, разве что на вокзале, где гораздо дороже. Короткое, с привкусом безнадежности слово «цу».

Захотела причесться вечером — в огромном Кельне, даже в крупных отелях не оказалось ни одной открытой парикмахерской. А мои соотечественники только и могут пойти в парикмахерскую после работы.

Когда в московский дом приходят гости, их кормят в любое время тем, что есть у хозяйки.

Здесь, если тебя зовут к двенадцати, — это «еда в середине дня» (наш обед), а к трем часам — напитки (без закуски); 4—5 — кофе с печеньем; к восьми — ужин, часто мясной, первое и второе.

Много лет назад мы были в ГДР, где нас пригласили приятели в гости к четверем часам. Не зная об этом неукоснительном расписании, мы пришли страшно голодные после бесконечного хождения по городу. На столе — батарея бутылочек и два блюдечка — с орехами и с печеньем. Едва дождались конца разговора, чтобы бежать в ближайшую закусочную. Более вкусных сосисок не ела с того дня.

Жесткость распорядка неизбежно сковывает. Но вот я же не задумываюсь специально по утрам о том, что надо почистить зубы и принять душ; привычка, почти автоматизм таких действий естественны, и это освобождает от лишних забот.

Так и с этими немецкими строгими расписаниями: быть может, и они освобождают время, ум и душу для чего-то высокого? Но если так — почему против них бунтует молодежь?

Нет, я не верю, что эти юноши и девушки «бесятся с жиру». Некоторых я уже знаю: это люди с чуткой совестью, живущие напряженной духовной жизнью. Им тесно, душно в их свободном мире, им претит благоустроенный, полированный порядок.

А от того, что в других частях света вовсе нет свободы, — им не легче.

«Я не могу быть счастлива только потому, что у меня нет рака и никто из моих близких не арестован», — это сказала москвичка. Это могли бы повторить многие люди на Западе. Только не торопиться с выводами.

Раиса Орлова-Копелева, Двери открываются медленно, Москва 1994, с. 5-14

Задания по М 19 и М 20:

1. Сравните высказывания Раисы Орловой-Копелевой и Татьяны Толстой.
2. Почему они покинули свою родину?
3. Как они относятся к своей родине?
4. Что им кажется «типично немецким» или «типично американским»?
5. Где их взгляды совпадают, где они расходятся?
6. Можете ли вы подтвердить высказывания Раисы Орловой-Копелевой или Татьяны Толстой своим опытом?

Татьяна Толстая

## ИНТЕРВЬЮ

— Как вы относитесь к сегодняшнему состоянию культуры в России? Чем она, к примеру, отличается от культурной ситуации десятилетней давности, когда Вы и некоторые другие писатели «новой волны» оказались на вершине читательского признания?

— Безусловно, для меня то время, начало перестройки, было куда более приятным. И не только из-за читательского признания — хотя я бесконечно благодарна всем моим читателям, многие из которых меня и сейчас не забыли, — но оттого, что это было время надежд, а жить в состоянии осуществляемой надежды — приятно. Свободы становилось все больше и больше, голубые культурные мечты вскружили наши глупые интеллигентные головки... ну а потом — все. Как и полагается — суровый рассвет, головная боль и пустые бутылки. Наверное, это естественно, но новое качество жизни на поэзию меня не вдохновляет. Это, впрочем, совсем не значит, что мне хочется, чтобы все стало как позавчера: сонные, тихие коммунистические будни, окутанные тополиным пухом.

— Читая сейчас Ваши рассказы, странным образом испытываешь чувство ностальгии именно о том, сонном и тихом времени. Вы поэтизируете его, а не обличаете.

— Ну да. Но это разные жанры: так называемая «жизнь» и так называемая «литература». Если бы я вдруг проснулась, а все как раньше: Зыкина поет о широких раздольях, очередь за плавлеными сырками, Набоков спрятан в шкафу во второй ряд, — нет, лучше сразу камень на шею и в Язу. Нет, для меня единственный способ совладать с унижением любой действительности — опозировать ее. Я это люблю и, смею надеяться, умею делать. А поэтизировать бодрю, конструктивную пошлость мне не с руки. Мне ближе Гюбер Робер, французский художник, — певец искусственных руин, поросших мхом. Или — ближе к русской жизни, — то, что называется «поэзией умирающих усадеб». Чтоб было все слегка кривое и поросшее лопухом. Вы видели на рынках — у южан фрукты расположены красиво, продуманно, ковром: тут пирамидкой, там полосками, завитками, — залобуешься, но покупать неинтересно, даже жалко нарушить орнамент. А у подмосковных бабок все как попало, навалом, в ведрах, кучами, в пылище. И так всюду, у всех! А я это обожаю, это уникальный антиэстетизм. Как же его не воспеть! Как не

привнести лирику в мусор! Плюнуть и презреть — проще всего, это неинтересно. Я уже не говорю о разговорах с этими бабками. Купишь редьку — и если хоть чуть-чуть отклониться от скульных формул: «почем?» и «давайте», спросишь, например, какая редька лучше, длинная или круглая? — все, ты уже вовлечен в разговор, бабка тебе расскажет и про внука, и про дочь, и за что и на сколько сел зять, и давно ли у нее болит вот тут, и чем лечит. Такого нигде в мире не может быть.

— Особенно в Америке.

— Да, там на рынке не разговоришься. Я пробовала. Между прочим, там при дороге, как у нас, бывают крошечные прилавки с овощами, — кабачки, картошка, лук, яблоки, кошмарные букеты цветов. Автомобилисты останавливаются на обочине и покупают. Так вот, сколько раз я проверяла, меня это специально интересовало, — никаких разговоров на частные темы, только по делу. Да и вообще там, например, на людей глядеть не принято. Сейчас в Нью-Йорке приняли закон, по которому женщины имеют право ездить в метро голыми по поясу. А посмотреть на них не рекомендуется, это уже будет кваллифицировано как *sexual harassment*, сексуальное домогательство, а в это понятие включен и непрошенный взгляд. Каждый хочет жить

2

в собственном коконе, и это право защищено многочисленными законами. Оно, может быть, и хорошо, но в результате ненормально большое число американцев чувствует себя одинокими, ненужными, несчастными. А в американской культуре принято быть счастливым. Человек думает: счастье — это норма, а я несчастен, значит, со мной что-то не в порядке. И идет к врачу. Кто счастлив — так это врач, околофрейдистский шарлатан, каких сейчас очень много. Жертву он отпустит нескоро. Вот случай, описанный в прессе: очень толстая женщина все пыталась выйти замуж, а где познакомишься с женихом? Вот она ходила по ночным кабакам, пьянствовала, заводила интрижки, но все впустую. Пошла к психологу. (У нас бы она пошла к подружке, и подруга ей, наверное, сказала бы: а на что ты, милая моя, с такой фигурой рассчитываешь? Кончай пьянство, садись на диету, не шатайся по злачным местам: мужья там не водятся...) Психолог обрадовался: ваш случай очень серьезный, вы подсознательно ищите в мужчинах образ доминантного отца, у вас с младенчества психологическая травма, поэтому пока вы не вспомните, как и когда ваш покойный отец вас домогался, вы не похудеете... Четырнадцать лет шла промывка мозгов! Толстуха «вспомнила», как отец ее сажал к себе на колени в годовалом возрасте — вот

и домогательство! Потом еще, потом еще. Теперь она все такая же толстая, такая же несчастная в любви, но врач, говорит, ей помогло: открыл глаза на папеньку, и ее теперь меньше тянет в бары...)

— Вы, русский писатель, преподаете писательское мастерство американцам на английском языке. Не правда ли, в этом есть что-то парадоксальное?

— На приличном английском, между прочим! Я сама себя иногда спрашиваю: что это я делаю? Не с ума ли я сошла? Ну а что я еще могу там преподавать?

— Ну, например, о русской литературе рассказывать...

— Был у меня курс русской литературы. С этого года отменен: слишком мало желающих. Интерес к нашей культуре упал до предела. Да и в моем колледже русской кафедры нет. А те, кто ко мне ходили, о России практически не слышали. Все приходится начинать с нуля. У большинства дикие, анекдотические представления: Сибирь, медведь, Достоевский, и все на каторге сидят. Те, кто слышал о войне, думают, что СССР воевал на стороне Германии. О первой мировой войне никто не слышал. А те редкие студенты, кто

все же успел поинтересоваться русской литературой раньше, уверены, что книги разрежены писать только членам партии. Прежде, чем говорить о русской литературе, нужно, конечно, давать обзорный курс по русской культуре, и отдельно по советской. Мы, русские, сами виноваты: задурили всему миру голову нытьем и жалобами. «Замело тебя снегом, Россия!» — ведь только ностальгирующему эмигранту понятно, что это метафора, а американец думает, что Москва — это большой сугроб. Когда в городе Саратове выпадает снег, и я приезжаю на работу, я с привычным раздражением думаю: сколько сегодня человек, — семь или двенадцать — заботливо спросят меня: «Вот теперь, Татьяна, ты чувствуешь себя как дома, да?»

— А как Вы себя чувствуете дома? Какой у Вас образ жизни?

— Хаотический. У меня и дома хаос — немудрено, я же по полгода, по году отсутствую, потом, приехав, все начинаю перекладывать с места на место, не успеваю и бросаю на полдороге; и в компьютере хаос. Материальные предметы меня не любят: только все расставишь по местам, смотришь — одежда выходит из шкафа и ложится на спинку стула, книги сами сходят с полок и залезают под кровать, на обеденный стол... В компьютере текст вот сейчас был здесь — ан нету. Ушел в другое место. Зато в голове хаоса нет, и в текстах нет. (...)

Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Emigration - Emigrationsliteratur  
M 21

Иван Бунин  
Биография писателя

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина.  
Включите справки из М 22.

Биография писателя; в кн.: Русская литература XX века, ч. 1, учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс, ред. Агеносов, В.В., Дрофа, Москва 1997, с. 164-169

## ИВАН БУНИН (1870—1953)



### Биография писателя

«Да, я не посрамил ту литературу, которую полтора десятилетия назад начали Карамзин и... Жуковский», — со спокойной уверенностью утверждал на склоне лет И. А. Бунин. Оказавшись в зрелые годы на чужбине, именно этот писатель стал в глазах первого поколения русской эмиграции олицетворением верности лучшим традициям отечественной культуры. Вместе с тем о Бунине уже при его жизни заговорили как о блестящем мастере не только русского, но и мирового масштаба. Высокую оценку его творчеству дали Т. Манн, Р. М. Рильке, Р. Роллан, А. Жид и многие другие известные писатели. Именно И. А. Бунину в 1933 году, первому из русских писателей, была присуждена Нобелевская премия по литературе.

Более чем шестидесятилетний путь Бунина в литературе распадается на две хронологически примерно равные части — дооктябрьскую и эмигрантскую. И хотя после катастрофических событий 1917 года писатель не мог не измениться, его творчество обладает высокой степенью целостности — редкое качество для русской культуры XX века.

Только ли верность традициям русской классики стала причиной беспрецедентной цельности и высоко-

чайшего художественного уровня бунинского литературного наследия? В чем Бунин верен художественным принципам русской классики, как он развивает и обновляет отечественные литературные традиции, какие грани творчества позволяют говорить о нем как о художнике XX века и о писателе общеевропейского и мирового уровня? На эти вопросы вам предстоит искать ответы при знакомстве с образцами творчества писателя.

Иван Алексеевич Бунин родился 22 (10 по старому стилю) октября 1870 года в Воронеже в небогатой дворянской семье. Детские годы будущего писателя прошли в поместье Буниных на хуторе Булырки Елецкого уезда Орловской губернии. Получив домашнее начальное образование, он в 1881—1886 годах учился в Елецкой гимназии, которую не закончил. Вернувшись домой, в маленькое имение Озерки Елецкого уезда, куда переехала его семья, проходил гимназический курс дома под руководством старшего брата Юлия. Много занимался самообразованием, увлекаясь чтением мировой и отечественной литературной классики. Сложные материальные условия в семье заставили Бунина рано начать самостоятельно в орловской периодике, служащим земской управы в Полтаве, где жил его старший брат. Свои первые литературные опыты — стихи и рассказы — Бунин посылал в столичные газеты и журналы. В эти годы испытал серьезное воздействие этического учения Л. Н. Толстого, который позднее станет для него главным художественным авторитетом. В 1894 году Бунин и Толстой встретились в Москве. Первый юношеский сборник лирики «Стихотворения 1887—1891 гг.», который позднее сам Бунин оценивал отрицательно, вышел в 1891 году в Орле.

Переломным в судьбе начинающего писателя стал 1895 год, когда он оставил службу в Полтаве и переехал сначала в Петербург, а затем в Москву, где у него образовался широкий круг знакомств среди писателей. Особенно важными были знакомства с А. П. Чеховым и сближение с участниками московского литературного кружка «Среда» (в конце века в кружок входили М. Горький, А. Куприн, Л. Андреев, Н. Телешов и другие молодые писатели-дебютанты 1890-х годов). Со второй половины 1890-х годов



тересно, например, что в Италии, на Капри, Бунин писал рассказы и повести о русской деревне, а находясь в России — об Индии, Цейлоне, Ближнем Востоке.

Отличительная черта творчества Бунина — его универсализм. Писатель одинаково ярко проявил себя и как прозаик, и как поэт, и как переводчик (исключенье, о причинах которого подумайте самостоятельно, — драматургия). Переводческая работа сопутствовала писательскому росту: еще до публикации своих первых стихов и рассказов Бунин в 1886—1887 годы с увлечением переводил шедевры русского «Гамлета», в последующие годы — Петрарку, Гейне, Верхарна, Мицкевича, Теннисона, Байрона, Мюссе и многих других зарубежных классиков. Первые публикации переводов Бунина появились в печати, когда ему не было еще и 20 лет. Главной переводческой работой Бунина стала «Песнь о Гайвате» Г. Лонгфелло, опубликованная в 1896 году. Школа поэтического перевода с ее поиском единственно возможного слова — один из источников бунинского мастерства. Работа над стихотворными переводами помогла ему в совершенстве овладеть и формой классического русского стиха.

В жизни Бунин чрезвычайно ценил личную свободу. Поэтому, даже сотрудничая с М. Горьким (а в начальную пору своего писательства — и с символистами В. Брюсовым и К. Бальмонтом), он избегал участия в коллективных писательских акциях и сохранял независимость своих художественных принципов. Эта черта характера проявилась и в том, что в литературе почти на всем протяжении своего творческого пути он исполнял «солные партии», зачастую нелюбимо отзываясь о достоинствах своих коллег-писателей, а в эмигрантские годы ревниво относясь к возможным претендентам на место «первого» русского писателя.

В 1910-е годы Бунин вступил сложившимся художником с устойчивой репутацией одного из лучших в России мастеров слова. Если в 1890—1900-е годы главное место в его творчестве занимала поэзия, то позднее на первый план вышла проза, вобравшая в себя органически присущий таланту писателя лиризм. Предреволюционное десятилетие — время создания таких бунинских шедевров, как повести «Деревня» и «Суходол», рассказы «Братья», «Господин из Сан-

Бунин много печатается, постепенно завоевывая славу писателя-реалиста. В 1900-е годы большая часть бунинских стихотворений и рассказов публиковалась издательством «Знание», которым руководил М. Горький, дороживший сотрудничеством с самым ярким, как он считал, талантом своего писательского поколения. Одним из первых предсказал Бунину неординарную литературную судьбу А. П. Чехов. Чеховское дружеское участие очень много дало молодому писателю, а его предсказание скоро подтвердилось: вышедший в 1901 году поэтический сборник Бунина «Листопад» был отмечен академической премией имени Пушкина, появление его новых произведений одобрительно встречалось большей частью влиятельных критиков, а в 1909 году писатель удостоился чести быть избранным почетным членом Российской академии наук.

В характере Бунина — настоячивая тяга к перемещению мест, стремление постоянно разнообразить круг жизненных и художественных впечатлений. Путешествия — едва ли не главная жизненная страсть Бунина. Уже в 1880—1890-е годы он много странствовал по России, а в начале нового века объездил Европу, побывал на Ближнем Востоке, во многих странах Азии. Неудивительно, что в качестве материала для своих произведений Бунин нередко использовал не только впечатления о жизни русской глубинки (эту жизнь Бунин знал и понимал удивительно глубоко), но и свои зарубежные наблюдения.

На фоне русского реализма начала XX века позиция Бунина по отношению к русской жизни выглядела непривычно: многим своим современникам Бунин казался невозмутимым «олимпийцем» — «холодным», хотя и блестящим мастером, а его суждения о России, русском человеке, русской истории — слишком отстраненными, внешними. Действительно, при постоянном и остром ощущении своей принадлежности к русской культуре, «роду отцов своих», древности и величия Руси — Бунин старался дистанцироваться от сиюминутных социальных тревог, избегал в своем дореволюционном творчестве публицистичности (что заметно отличало его от М. Горького, А. Куприна, Л. Андреева и от некоторых поэтов-символистов). При взгляде на Россию Бунина всегда нужна была дистанция — хронологическая и даже географическая. Ин-

## Художественный мир писателя

Писателя влекут сложные, непрозрачные стороны жизни. Лишь скропальностью можно объяснить упреки Бунина со стороны некоторых современников в отсутствии интереса к «прекрасным вопросам» человеческого существования. На самом деле, как нам предстоит убедиться, в процессе знакомства с его творчеством, писатель был равнодушен только к «житейской пене», быстропреходящему в жизни, он всегда избегал «горячей оперативности писательского «вмешательства» в жизнь». Но это не означало его холодности или высокомерной отстраненности от человеческих забот и тревог. Бунин непоколебимо сосредоточен на прекрасном и трагическом в индивидуальном человеческом существовании (эти аспекты проблематики принято называть *экзистенциальными*; менее точная, но распространенная характеристика такого содержания творчества — *присерженность художника «вечным темам»*). Смысл индивидуального бытия для него всегда заведомо шире и глубже каких-либо общественно-идеологических целей. Никакие социально-политические перемены не в состоянии отменить критических состояний в жизни личности — испытания любовью и смертью, осознания радости и трагической конечности частного человеческого существования. Вот почему независимо от исползуемого конкретного материала (жизнь русской деревни, зарисовки восточной экзотики, те или иные «случаи из жизни») Бунин почти всегда в зрелый период творчества пишет *о загробной человеческой существовании*. Он наделает многих своих героев способностью к переживанию предельной полноты жизни, обостряющемуся в моменты критических испытаний. Едва ли не важнейшими способностями человека для него оказываются память и умение почувствовать прекрасное в жизни, ощутить как можно полнее ее трагическое великолепие, отнестись к природе как к вечной и несбылемой ценности.

Последняя фраза ямщика в бунинской миниатюре вводит в нее *важнейший для художника мотив* — *мотив памяти*. Бунинское повествование почти всегда явно или неявно опирается на поток памяти, а порой и внешне представляет собой *художественно организованное воспоминание*. Память для писателя — не всегда и не только благо и счастливая способность (она может быть мучительной, изнурительной, злой). Но она всегда — условное подлинности чувства и необходимая предпосылка творчества.

Франциско», «Сны Чанга», «Захар Воробьев», «Легкое дыхание», «Грамматика любви» и др. К этому времени окончательно определяются важнейшие принципы его мировоззрения и творчества, достигает отточенности стиль.

Утверждение в России нового политического строя заставило писателя в 1918 году покинуть Москву, а в начале 1920 года окончательно расстаться с родиной. Октябрьскую революцию Бунин сразу и охотливо осудил. Его дневник той поры, опубликованный в эмиграции под заголовком «Окаянные дни», лучше всего объясняет причины, заставившие писателя эмигрировать. Почти лишены примет художественной организации заметки Бунина отличаются высокой концентрацией страстной неприязни к большевизму. С этого времени жизнь Бунина навсегда связана с Францией. Большую часть эмигрантских лет он провел в Грассе недалеко от Ниццы. В отличие от многих русских деятелей, как и он, вынужденных покинуть Россию, Бунин не считал, что писатель не может полноценно творить в отрыве от родины. Почти все, что он написал в эмиграции, принадлежит к его лучшим творениям. Интересно, что если перед революцией многие его рассказы содержат «зарубежный» материал, то в эмиграции почти все произведения — о России. Шедрами эмигрантского периода творчества стали повесть «Митина любовь», автобиографическая книга «Жизнь Арсеньева» (одно из самых «бунинских» произведений), сборник рассказов о любви «Темные аллеи» и художественно-философский трактат «Освобождение Толстого». Последняя книга, над которой работал Бунин и которую ему не удалось завершить, — «О Чехове».

«Вещи и дела, еще не написанные бывают, тмою покрываются и гробу беспмятства предаются, написанный же яко одушевленные...» Этими словами откровенно высказывается «Жизнь Арсеньева» — книга о любви, о смерти, о трагической радости существования в грозном и одновременно прекрасном мире; книга о России и о творческой силе памяти. Художническая память, согласно поздному Бунину, способна возвысить человека над хаосом преходящей жизни, потому что она не менее, а более реальна, чем поток непосредственных действительных действий. Вне эстетики, по Бунину, бессмысленно искать оправдания бытию, лишь творчество наделает его смыслом. Писателя не стало 8 ноября 1953 года. Он похоронен на русском кладби-

Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Emigration - Emigrationsliteratur  
M 22

Евгения Иванова, Россия, Германия и Франция Ивана Бунина

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина.  
Включите справки из М 21.

Евгения Иванова, Россия, Германия и Франция Ивана Бунина.  
In: Новая Арена, Октябрь 2000, с.35.

# Россия, Германия и Франция

## ИВАН БУНИНА

Стояло хмурое берлинское утро осени 36-го года. Высокий пожилой мужчина с большим зонтом молча вышел из гостиницы на залитую дождём улицу. Через некоторое время он вернулся, сел в потёртое кожаное кресло в вестибюле, положил перед собою ещё пахнущую свежей типографской краской книгу - последний том вышедшего в Берлине в издательстве «Петрополис» его 11-томника.

- Моё первое полное собрание сочинений, - горько улыбнулся он. - А когда будет читать меня моя Россия?

Иван Бунин не мог знать, что первое, к тому же, только пятитомное собрание его сочинений в СССР будет разрешено выпустить только в 1956 году. Уже - посмертно...



«Нет разлук и потерь. Доколе жива моя душа, моя Любовь, моя Память. В живую воду сердца... покажу я корни и стебли моего творчества».

Почти полвека прошло между первыми стихами Ванечки Бунина и этими, исполненными великой любовью к незабытой Родине словами выдающегося мастера слова, лауреата Нобелевской премии по литературе, великого эмигранта Ивана Алексеевича Бунина. «Воронежско-орловский русич», как часто именовала его русская пресса, с детства жадно впитывал в себя Шиллера, Пушкина и Тургенева, особенно, почитая поэмы и стихи Лермонтова. А прозу Михаила Юрьевича, Ваня знал чуть ли не наизусть.

Посему поэтическое подражание великим и было для юноши делом естественным. А когда после экстерном законченной гимназии, Бунин опубликовал в петербургской «Родине» свои первые стихи, то читатели сразу же разглядели за их явной подражательной формой обострённое ощущение жизни, «радость существования в этом... земном мире» их молодого автора.

В поисках своей жизненной дороги Бунин посещает Харьков, Севастополь, Ялту, где работает зем-от редактора до неудачливого бондаря. Затем уже в Орле, редактирует местную газету и выпускает небольшую книжечку стихов. А вскоре в Москве и в Петербурге с волнением знакомится с В. Брюсовым, А. Чеховым и самим Л. Толстым. Первые похвалы критиков получает его рассказ «На край света». Затем Бунин публикует множество новых рассказов.

Читателей поражают замечательные образы в новых стихотворениях талантливой поэта-писателя. Почти физически ощущаешь, как «запахли

мёдом ржи», воочию вглядываешься в «лес, раскрытый, обнажённый», в «пыльный караван, в святой Дамаси».

Прекрасный русский язык, трепетное отношение к природе, сочувственное отношение к крестьянству, светлое отношение к любви - всё это сделало рассказы, повести и стихи Бунина настолько ярким событием в русской литературе, что Академия наук за стихотворный сборник «Листопад» и перевод «Песни о Гайавате» американского поэта Г. Лонгфелло награждает Ивана Алексеевича Пушкинской премией, а через несколько лет избирает его своим почётным членом. Общество зачитывается его проникновенно-философскими рассказами: «Деревня», «Новая дорога», «Антоновские яблоки», «Лёгкое дыхание», «Братья».

Удачно складывается и личная жизнь Бунина: после развода с дочерью греческого эмигранта А. Цакин, он обретает настоящее счастье в браке с умной и чуткой Верой Муромцевой. Писатель и его молодая жена много путешествуют по миру. По словам самого Бунина, «забирались даже в Судан, Египет, Палестину и другие экзотические места». Бунин высоко ценит такие маститые творцы, как Горький и Андреев. «Петлистые уши» и «Суходол» - это виртуозность писателя, - в восторге оценивал работы Бунина Горький.

... 1917-й стал для Бунина тяжелейшей жизненной драмой. В состоянии полного отрицания обеих революций и в полной депрессии писатель покидает страну 26 января 1920 года. Думал - ненадолго. Оказалось - навсегда.

Лишь через два года к Бунину возвращается желание работать. Он пишет много повестей и рассказов. Особенно тепло принимает русская эмиграция во Франции и всей Европе его «Миткино детство» (1924 год). Парижские и берлинские газеты единодушно присваивают Бунину звание «Поэт любви» за рассказы «Русь», «В такую ночь», «Роза Иерихона», «Стёпа». После вышедшего в 1933 году романа «Жизнь Арсеньева» Бунина стали заслуженно почитать и как крупного

философа. А после издания в Берлине известного одиннадцатитомника, писатель становится одной из крупнейших творческих величин всего русского зарубежья.

Но Германия оставила по себе в душе Бунина не только добрые и благородные воспоминания. Во время гитлеровской оккупации Парижа писателю пришлось познать и голод, и холод, и свою полную ненужность в новых условиях. Часто Бунины не имели в своём доме буквально ни гроша: жили на «меценатские» подаяния отдельных, разбогатевших на войне лиц. В их квартиру приходили и с обыском: ходили слухи, что писатель якобы принимал в своём доме русских военнопленных, сбежавших из мест заключения.

Трудное положение в семье Буниных усугубилось тем, что шестидесятилетний писатель не только «позволял себе» внесемейные «амурь», но, всерьёз влюбившись в юную Галию Кузнецову, поселяет её ... в своём доме. Многочисленные протесты Веры Николаевны ни к чему не привели. Бунин, пренебрегая общественным мнением, повсюду появляется со своей «неземной фавориткой», даже приезжает с нею (и с женой впридачу!) на вручение ему Нобелевской премии в столицу Швеции.

К сожалению, большой мастер пера в последние годы сильно подорвал свою репутацию не только супружеской неверностью: в его характере нарастали ноты грубости, резкости, откровенно патологического самомнения. Вскоре от него ушла Кузнецова, отвернулись друзья. Бунин остался почти один: этим «почти» осталась верная ему до конца дней мужественная Вера Николаевна.

Правда, у писателя ещё был последний творческий всплеск: уход Галии Кузнецовой к своей возлюбленной (девушка оказалась лесбиянкой!) оказался мощным эмоциональным стрессом для Бунина, создавшим в этом запредельно нервном состоянии знаменитые «Тёмные аллеи» - исповедь о своих сердечных и эротических воспоминаниях, связанных с потерянной любовью.

«После нас остаётся лишь память...»

Память тех, кто нас верно любил...»

Вера Николаевна сделала всё возможное, чтобы её муж хотя бы после смерти мог незримо вернуться на свою родину. Первое (1956) и последующие издания его произведений в СССР стали возможны только благодаря переданным ею московским издателям эмигрантских работ, архивов и переписки писателя. Родина поздно простила, так и не простившего её при своей жизни, знаменитого сына.

... Иван Бунин покоится под Парижем на «русском» кладбище Сент-Женевьев дю Буа. 22 октября этого года на его могиле будет много свежих цветов: «русские» французы, русскоговорящие эмигранты из соседних стран и многочисленные туристы склоняют головы перед прахом писателя в день 130-летия со дня его рождения.

«Пред памятью твоей. Певец,

Потомство станет на колена...»

Россия, Германия, Франция - каждая по-своему внесла свой вклад в жизнь и творчество выдающегося литератора - эмигранта. Каждая из этих великих стран чтит его память.

Евгения ИВАНОВА □  
Оснабрюк

## ХОЛОДНАЯ ОСЕНЬ

В июне того года он гостил у нас в имении — всегда считался у нас своим человеком: покойный отец его был другом и соседом моего отца. Пятнадцатого июня убили в Сараеве Фердинанда. Утром шестнадцатого привезли с почты газеты. Отец вышел из кабинета с московской вечерней газетой в руках в столовую, где он, мама и я еще сидели за чайным столом, и сказал:

— Ну, друзья мои, война! В Сараеве убит австрийский кронпринц. Это война!

На Петров день к нам съехалось много народу, — были именины отца, — и за обедом он был объявлен моим женихом. Но девятнадцатого июля Германия объявила России войну...

В сентябре он приехал к нам всего на сутки — проститься перед отъездом на фронт (все тогда думали, что война кончится скоро, и свадьба наша была отложена до весны). И вот настал наш прощальный вечер. После ужина подали, по обыкновению, самовар, и, посмотрев на запотевшие от его пара окна, отец сказал:

— Удивительно ранняя и холодная осень! Мы в тот вечер сидели тихо, лишь изредка обменивались незначительными словами, преувеличенно споконными, скрывая свои тайные мысли и чувства. С притворной простотой сказал отец и про осень. Я по-

дошла к балконной двери и протерла стекло платком: в саду, на черном небе, ярко и остро сверкали чистые летящие звезды. Отец курил, откинувшись в кресло, расседливо глядя на висевшую над столом жаркую лампу, мама, в очках, старательно зашивала под ее светом маленький шелковый мешочек, — мы знали какой, — и это было и трогательно и жутко. Отец спросил:

— Так ты все-таки хочешь ехать утром, а не после завтрака?

— Да, если позволите, утром, — ответил он. — Очень грустно, но я еще не совсем распорядился по делу.

Отец легонько вздохнул:

— Ну, как хочешь, душа моя. Только в этом случае нам с мамой пора спать, мы непременно хотим проводить тебя завтра...

Мама встала и перекрестила своего будущего сына, он склонился к ее руке, потом к руке отца. Оставшись одни, мы еще немного побыли в столовой, — я вдруг начала раскладывать пасьянс, — он молча ходил из угла в угол, потом спросил:

— Хочешь, пройдемся немного?

На душе у меня делалось все тяжелее, я безразлично отозвалась:

— Хорошо...

Одеваясь в прихожей, он продолжал что-то думать, с милой усмешкой вспомнил стихи Фета:

Какая холодная осень!

Надень свою шаль и капот...

— Капота нет, — сказала я. — А как дальше?

— Не помню. Кажется, так:

Смотри — меж чернеющих сосен

Как будто пожар восплает...

— Какой пожар?

— Восход луны, конечно. Есть какая-то деревенская осенняя прелесть в этих стихах. "Надень свою шаль и капот..." Времена наших дедушек и бабушек... Ах, Боже мой, Боже мой!

— Что ты?

— Ничего, милый друг. Все-таки грустно. Грустно и хорошо. Я очень, очень люблю тебя...

Одевшись, мы прошли через столовую на балкон, сошли в сад. Сперва было так темно, что я держалась за его рукав. Потом стали обозначаться в светлеющем небе черные сучья, осыпанные минерально блестящими звездами. Он, приостановясь, обернулся к дому:

— Посмотри, как совсем особенно, по-осеннему светит окна дома. Буду жив, вечно буду помнить этот вечер...

Я посмотрела и он обнял меня в моей швейцарской накидке. Я отвела от лица пуховый платок, слегка отключила голову, чтобы он поцеловал меня. Поцеловав, он посмотрел мне в лицо.

— Как блещат твои глаза, — сказал он. — Тебе не холодно? Воздух совсем зимний. Если меня убоют, ты все-таки не сразу забудешь меня?

Я подумала: "А вдруг правда убьют? и неужели я все-таки забуду его в какой-то срок — ведь все в конце концов забывается?" И успешно ответила, испугавшись своей мысли:

— Не говори так! Я не переживу твоей смерти!

Он, помолчав, медленно выговорил:

— Ну что ж, если убьют, я буду ждать тебя там. Ты поживи, порадуйся на свете, потом приходи ко мне.

Я горько заплакала...

Утром он уехал. Мама надела ему на шею тот роковой мешочек, что зашивала вечером, — в нем был золотой образок, который носили на войне ее отец и дед, — и мы все перекрестили его с каким-то порывистым отчаянием. Глядя ему вслед, постояли на крыльце в том отуплении, которое всегда бывает, когда проводишь кого-нибудь на долгую разлуку, чувствуя только удивительную несовместность между нами и окружающим нас радостным, солнечным, сверкающим изморозью на траве утром. Постояв, вошли в опустевший дом. Я пошла по комнатам, заложив руки за спину, не зная, что теперь делать с собой и зарыдать ли мне или запеть во весь голос...

Убили его — какое странное слово! — через месяц, в Галиции. И вот прошло с тех пор целых тридцать лет. И многое, многое пережито было за эти годы, кажуциеся такими долгими, когда внимательно думаешь о них, перебираешь в памяти все то волшебное, непонятное, непостижимое ни умом, ни сердцем, что называется прошлым. Весной восемнадцатого года, когда ни отца, ни матери уже не было в живых, я жила в Москве, в подвале у торговли на Смоленском рынке, которая все издевалась надо мной: "Ну, Ваше сиятельство, как ваши обстоятельства?" Я тоже занималась торговлей, продавала, как многие продавали тогда, солдатам в папахах и расстегнутых шинелях кое-что из оставшегося у меня, — то какое-нибудь колечко, то крестик, то меховой воротник, побитый молюю, и вот тут, торгуя на углу Арбата и рынка, встретила человека редкой, прекрасной души, пожилого военного в отставке, за которого вскоре вышла замуж и с которым уехала в апреле в Екатеринодар. Ехали мы туда с ним и его племянником, мальчишкой лет семнадцати, тоже пробиравшимся к добровольцам, чуть не две недели, — я бабой, в лаптях, он в истертом казачьем зипуне, с отпущенной черной с проседью бородой, — и пробыли на Дону и на

Кубани больше двух лет. Зимой в ураган, отплыли с неслетной толпой прочих беженцев из Новороссийска в Турцию, и на пути, в море, муж мой умер в тифу. Близики у меня осталось после того на всем свете только трое: племянник мужа, его молоденькая жена и их девочка, ребенок семи месяцев. Но и племянник с женой ушли через некоторое время в Крым, к Врангелю, оставив ребенка на моих руках. Там они и пропали без вести. А я еще долго жила в Константинополе, зарабатывая на себя и на девочку очень тяжелым черным трудом. Потом, как многие, где только не скиталась я с ней! Болгария, Сербия, Чехия, Бельгия, Париж, Ницца... Девочка давно выросла, осталась в Париже, стала совсем француженкой, очень миленькой и совершенно равнодушной ко мне, служила в шоколадном магазине возле Мадлен, холенными ручками с серебряными ноготками завертывала коробки в атласную бумагу и завязывала их золотыми шнурочками; а я жила и все еще живу в Ницце чем Бог пошлет... Была я в Ницце в первый раз в девятьсот двенадцатом году — и могла ли думать в те счастливые дни, чем некогда станет она для меня!

Так и пережила я его смерть, опрометчиво сказав когда-то, что я не переживу ее. Но, вспоминая все то, что я пережила с тех пор, всегда спрашиваю себя: да, а что же все-таки было в моей жизни? И отвечаю себе: только тот холодный осенний вечер. Ужели он был когда-то? Все-таки был. И это все, что было в моей жизни, — остальное ненужный сон. И я верю, горячо верю: где-то там он ждет меня — с той же любовью и молодостью, как в тот вечер. "Ты поживи, порадуйся на свете, потом приходи ко мне..." Я пожила, порадовалась, теперь уже скоро приду.

3 мая 1944

Бунин, И.А., Холодная осень, в кн.: Темные аллеи, Paris, Booking International 1995, S.207-211

Иван Бунин  
Поздний час

### ПОЗДНИЙ ЧАС

Ах, как давно я не был там, сказал я себе. С девятина-дцати лет. Жил когда-то в России, чувствовал ее своей, имел полную свободу разъезжать куда угодно, и не велик был труд проехать каких-нибудь триста верст. А все не ехал, все откладывал, И шли и проходили годы, десятилетия. Но вот уже нельзя больше откладывать: или теперь, или никогда. Надо пользоваться единственным и последним случаем, благо час поздний и никто не встретит меня.

И я пошел по мосту через реку, далеко видя все вокруг в месячном свете июльской ночи.

Мост был такой знакомый, прежний, точно я его видел вчера: грубо-древний, горбатый и как будто даже не каменный, а какой-то окаменевший от времени до вечной несокрушимости, — гимназистом я думал, что он был еще при Батые. Однако о древности города говорят только кое-какие следы городских стен на обрыве под собором да этот мост. Все прочее старо, провин-

циально, не более. Одно было странно, одно указывало, что все-таки кое-что изменилось на свете с тех пор, когда я был мальчиком, юношей: прежде река была не судходная, а теперь ее, верно, углубили, расчистили; месяц был слева от меня, довольно далеко над рекой, и в его зыбком свете и в мерцающем, дрожащем блеске воды белел колесный пароход, который казался пустым, — так молчалив он был, — хотя все его иллюминаторы были освещены, похожи на неподвижные золотые глаза и все отражались в воде струистыми золотыми столбами: пароход точно на них и стоял. Это было в Ярославле, и в Суэцком канале, и на Ниле. В Париже ночи сырые, темные, розовеет мгlistое зарево на не проглатанном небе, Сена течет под мостами черной смолой, но под ними тоже висят струистые столбы отражений от фонарей на мостах, только они трехцветные: белое, синее и красное — русские национальные флаги. Тут на мосту фонарей нет, и он сухой и пыльный. А впереди, на взгорье, темнеет садами город, над садами торчит пожарная каланча. Боже мой, какое это было несказанное счастье! Это во время ночного пожара я впервые поцеловал твою руку и ты сжала в ответ мою — я тебе никогда не забуду этого тайного согласия. Вся улица чернела от народа в зловещем, необычном озарении. Я был у вас в гостях, когда вдруг забыл набат и все бросился к окнам, а потом за калитку. Горело далеко, за рекой, но страшно жарко, жадно, спешно. Там густо вырывались из них кумачные полотнища пламени, поблизости от нас они, дрожа, медно отсвечивали в куполе Михаила Архангела. И в тесноте, в толпе, среди тревожного, то жалостливого, то радостного гора отовсюду обжегшегося простонародья, я слышал запах твоих девичьих волос, шеи, холстинкового платя — и вот вдруг решился, взял, весь замирая, твою руку...

За мостом я поднялся на взгорье, пошел в город молчаливой дорогой.

В городе не было нигде ни единого огня, ни одной живой души. Все было немо и просторно, спокойно и

печально — печально русской степной ночи, спящего степного города. Одни сады чуть слышно, осторожно трепетали листвою от ровного тока слабого июльского ветра, который тянул откуда-то с полей, ласково дули на меня. Я шел — большой месяц тоже шел, катясь и сквозя в черноте ветвей зеркальным кругом; широкие улицы лежали в тени — только в домах направо, до которых тень не достигала, освещены были белые стены и траурным глянцем переливались черные стекла; а я шел в тени, ступал по пятнистому тротуару, — он сквозисто устлан был черными шелковыми кружевами. У нее было такое вечернее платье, очень нарядное, длинное и стройное. Оно необыкновенно шло к ее тонкому стану и черным молодым глазам. Она в нем была таинственна и оскорбительно не обращала на меня внимания. Где это было? В гостях у кого?

Цель моя состояла в том, чтобы побывать на Старой улице. И я мог пройти туда другим, ближним путем. Но я оттого свернул в эти просторные улицы в садах, что хотел взглянуть на гимназию. И, дойдя до нее, опять подивился: и тут все осталось таким, как полвека назад; каменная ограда, каменный двор, большое каменное здание во дворе — все так же казенно, скучно, как было когда-то, при мне. Я помердрил у ворот, хотел вызвать в себе грусть, жалость воспоминаний — и не мог: да, входил в эти ворота сперва стриженный под гребенку первоклассник в новеньком синем картузе с серебряными пальмочками над козырьком и в новой шинельке с серебряными пуговицами, потом худой юноша в серой куртке и в цетгольских панталонах со штрипками; но разве это я?

Старая улица показала мне только немного уже, чем казалась прежде. Все прочее было неизменно. Ухабистая мостовая, ни одного деревца, по обе стороны запыленные купеческие дома, тротуары тоже ухабистые, такие, что лучше идти серединой улицы, в полном месячном свете... И ночь была почти такая же, как та. Только та была в конце августа, когда весь город пахнет яблоками, которые горами лежат на базарах, и так тепла, что наслаждением было идти в одной косо-

воротке, подпоясанной кавказским ремешком... Можно ли помнить эту ночь где-то там, будто бы в небе?

Я все-таки не решился дойти до вашего дома. И он, верно, не изменился, но тем страшнее увидала его. Какое-то чужие, новые люди живут в нем теперь. Твой отец, твоя мать, твой брат — все пережили тебя, молодую, но в свой срок тоже умерли. Да и у меня все умерли; и не только родные, но и многие, многие, с кем я, в дружбе или приятельстве, начал жизнь; давно ли начинали и они, уверенные, что ей и конца не будет, а все началось, протекло и завершилось на моих глазах, — так быстро и на моих глазах! И я сел на тумбу возле какого-то кулеческого дома, неприступного за своими замками и воротами, и стал думать, какой она была в те далекие, наши с ней времена: просто убранные темные волосы, ясный взгляд, легкий загар юного лица, легкое летнее платье, под которым непорочность, крепость и свобода молодого тела... Это было начало нашей любви, время еще ничем не омраченного счастья, близости, доверчивости, восторженной нежности, радости...

Есть нечто совсем особое в теплых и светлых ночах русских уездных городов в конце лета. Какой мир, какое благополучие! Бродит по ночному веселому городу старик с колотушкой, но только для собственного удовольствия: нечего стеречь, спите спокойно, добрые люди, вас стережет Божье благоволение, это высокое сияющее небо, на которое беззаботно поглядывает старик, бродя по нагретой за день мостовой и только изредка, для забавы, запуская колотушкой плясовую трель. И вот в такую ночь, в тот поздний час, когда в городе не спал только он один, ты ждала меня в нашем уже подошедшем к осени саду, и я тайком проскользнул в него: тихо отворил калитку, заранее отпертую тобой, тихо и быстро пробежал по двору и за сараем в глубине двора вошел в пестрый сумрак сада, где слабо белело вдали, на скамье под яблонями, твое платье, и, быстро пойдя, с радостным испугом встретил блеск твоих ждущих глаз.

И мы сидели, сидели в каком-то недоумении счастья. Одной рукой я обнимал тебя, слыша биение твоего



сердца, в другой держал твою руку, чувствуя через нее всю тебя. И было уже так поздно, что даже и кологушки не было слышно, — лег где-нибудь на скамье и задремал с трубкой в зубах старик, греясь в месячном свете. Когда я глядел вправо, я видел, как высоко и безгрешно сияет над двором месяц и рыбьим блеском блестит крыша дома. Когда глядел влево, видел заросшую сухими травами дорожку, пропадавшую под другими яблонями, а за ними низко выглядывавшую из-за какого-то другого сада одинокую зеленую звезду, теплившуюся бесстрастно и вместе с тем выжидательно, что-то беззвучно говорившую. Но и двор и звезду я видел только мельком — одно было в мире: легкий сумрак и лучистое мерцание твоих глаз в сумраке.

А потом ты проводила меня до калитки, и я сказал:

— Если есть будущая жизнь и мы встретимся в ней, я стану там на колени и поцелую твои ноги за все, что ты дала мне на земле.

Я вышел на середину светлой улицы и пошел на свое подворье. Обернувшись, видел, что все еще белеет в калитке.

Теперь, поднявшись с тумбы, я пошел назад тем же путем, каким пришел. Нет, у меня была, кроме Старой улицы, и другая цель, в которой мне было страшно признаться себе, но исполнение которой, я знал, было неминуемо. И я пошел — взглянуть и уйти уже навсегда.

Дорога была опять знакома. Все прямо, потом влево, по базару, а с базара — по Монастырской — к выезду из города.

Базар как бы другой город в городе. Очень пахучие ряды. В Обжорном ряду, под навесами над длинными столами и скамьями, сумрачно. В Скобяном висит на цепи над серединой прохода икона большеглазого Спаса в ржавом окладе. В Мучном по утрам всегда бегали, клевали по мостовой целой стаей голуби. Идешь в гимназию — сколько их! И все толстые, с радужными зобами — клопот и бегут, женственно, щёлотко виляясь, покачиваясь, однообразно подергивая головками, будто не замечая тебя: взлетают, свистя крыльями, только

тогда, когда чуть не наступил на какого-нибудь из них. А ночью тут быстро и озабоченно носились крупные темные крысы, гадки и страшные.

Монастырская улица — пролет в поля и дорога: одним из города домой, в деревню, другим — в город мёртвых. В Париже двое суток выделяется дом номер такой-то на такой-то улице изо всех прочих домов чумной бутафорией подвезда, его траурного с серебром обрамления, двое суток лежит в подвезде на траурном покрове столика лист бумаги в траурной кайме — на нем расписываются в знак сочувствия вежливые посетители; потом, в некий последний срок, останавливается у подвезда огромная, с траурным балдахинном, колесница, дерево которой черно, смолисто, как чумной гроб, закругленно вырезанные полы балдахина свидетельствуют о небесах крупными белыми звездами, а углы крыши увенчаны кудреватými черными султанами — перьями страуса из преисподней; в колесницу впряжены рослые чудовища в угольных рогах полных с белыми кольцами глазами; на бесконечно высоких колесах сидит и ждет выноса старый пропойца, тоже символически наряженный в бутафорский гробный мундир и такую же треугольную шляпу, внутренне, должно быть, всегда ухмыляющийся на эти торжественные слова: "Requiem aeternam dona eis, Domine, et lux reprensiva luceat eis"!. — Тут все другое. Дует с полей по Монастырской ветерок, и несут навстречу ему на полотенцах открытый гроб, покачивается рисовое лицо с пестрым венчиком на лбу, над закрытыми выпуклыми веками. Так несли и ее.

На выезде, слева от шоссе, монастырь времен Алексея Михайловича, крепостные, всегда закрытые ворота и крепостные стены, из-за которых блестят золоченые решы собора. Дальше, совсем в поле, очень просторный квартал других стен, но невысоких: в них заключена целая роща, разбитая пересекающимися долгими

<sup>1</sup> Дай им вечный покой, Господи, и да светит им вечный свет (лат.).

проспектами, по сторонам которых, под старыми вяза-ми, липами и березами, все усеяно разнообразными крестами и памятниками. Тут ворота были раскрыты настежь, и я увидел главный проспект, ровный, беско-нечный. Я несмело снял шляпу и вошел. Как поздно и как нemo! Месяц стоял за деревьями уже низко, но все вокруг, насколько хватало глаз, было еще ясно видно. Все пространство этой роши мертвых, крестов и па-мятников узорно пестрело в прозрачной тени. Ветер стих к предрассветному часу — светлые и темные пят-на, все пестревшие под деревьями, спали. В дали роши, из-за кладбищенской церкви, вдруг что-то мелькнуло и с бешеной быстротой, темным клубком понеслось на меня — я, вне себя, шарахнулся в сторону, вся голова у меня сразу оледенела и стянулась в сторону, сердце рванулось и замерло... Что это было? Пронеслось и скрылось. Но сердце в груди так и осталось стоять. И так, с остано-вившимся сердцем, неся его в себе, как тяжкую чашу, я двинулся дальше. Я знал, куда надо идти, я шел все пря-мо по проспекту — и в самом конце его, уже в нес-кольких шагах от задней стены, остановился: передо мной, на ровном месте, среди сухих трав, одиноко ле-жал удлинённый и довольно узкий камень, возглавием к стене. Из-за стены же дивным самоцветом глядела невысокая зеленая звезда, лучистая, как та, прежняя, но немая, неподвижная.

19 октября 1938

Бунин, И.А., Поздний час.  
В кн.: Темные аллеи, Paris 1995, S.38-44

4

Вопросы к интерпретации рассказов и стихотворений:  
М 23 – М 32

В контексте биографии автора и его времени

Можно ли найти связи с эмиграцией автора в этом рассказе?

Анализ художественного произведения

Кто рассказчик? С какой точки зрения он выступает?

Какие роли в этом рассказе играют время и место действия?

Охарактеризуйте главного героя рассказа!

Как он воспринимает мир?

В чём состоит главная мысль рассказа?

С точки зрения читателя

Что мне нравится или не нравится в этом рассказе?

Какие мысли или чувства пробуждает во мне этот рассказ?

Что в этом рассказе привлекает мой интерес?

## ВЛАДИМИР НАБОВ

(1899 — 1977)



### Биография писателя

В русской литературе XX века В. В. Набоков занимает особое место по ряду причин. Во-первых, его писательская биография, начинаясь на исходе «серебряного века» русской поэзии, охватывает почти все хронологические этапы литературы XX века вплоть до 70-х годов. В этом отношении именно набоковское творчество обеспечивает преемственность современной русской литературы по отношению к литературе начала XX века. По степени воздействия на стилистические процессы в русской, да и мировой литературе последней трети XX века В. Набоков — один из самых современных, самых эстетически влиятельных художников. Во-вторых, творчество Набокова причастно истории сразу двух национальных литератур — русской и американской; причем и русскоязычные, и англоязычные произведения писателя — выдающиеся художественные явления, подлинные литературные шедевры. В-третьих, В. Набоков больше, чем кто-либо из его современников, сделал для знакомства западной читательской аудитории с вершинами русской литературной классики. Именно он по-настоящему «открыл» для Запада русских классиков первой половины XIX века, особенно творчество А. С. Пушкина.

Владимир Владимирович Набоков родился 22 (10 по ст. ст.) апреля 1899 года в Петербурге. Семья Набоковых принадлежала к кругу столичной аристократии. Его дед был министром юстиции в 1878—1885 годах, а отец, отказавшийся от блестящей государственной карьеры, преподавал в начале века уголовное право в Императорском училище правоведения, а позднее стал одним из лидеров партии кадетов.

Домашнее начальное образование, полученное Набоковым, было исключительно разносторонним. Во-первых, велось оно на трех языках (английском, французском, русском). Во-вторых, непривычно большое для русских интеллигентных семей внимание обращалось на занятия спортом — теннис, велосипед, бокс, шахматы (занятия боксом и теннисом Набоков продолжил в студенческие годы, а составление шахматных задач станет для писателя одним из любимых занятий). В-третьих, поощрялись естественно-научные штудии, и мальчик всевозмужеством увлекся энтомологией, используя малейшую возможность для охоты за бабочками или для работы с английскими энтомологическими журналами. Если добавить к сказанному, что уроки рисования давал юному Набокову художник М. Добужинский, что стены набоковского петербургского дома украшали творения других мастеров «Мира искусства» — Л. Бакста, А. Бенуа, К. Сомова, и, наконец, что частыми гостями этого дома бывали замечательные музыканты начала века, — то представить лучшую для развития его таланта среду, пожалуй, невозможно.

В 1911—1917 годах Набоков учился в Тенишевском училище. Уже в это время в характере Набокова проявляется завидная уверенность в себе — психологическая черта, которая в будущем послужит залогом его непоколебимой сосредоточенности на творчестве даже в неблагоприятных жизненных условиях. Под стать этой уверенности — стиль поведения: корректная сдержанность и чувство дистанции в отношениях с окружающими, нелюбовь к демонстративным проявлениям эмоций, стремление оградить свою частную жизнь от вмешательства других — все то, что могло истолковываться со стороны как снобизм или даже эгоизм.

Огромную роль в его будущем творчестве сыграл накопленный в детские и юношеские годы запас впечатлений, связанных с петербургским семейным бытом, и в особенности — с летними сезонами, которые семья Набоковых проводила в загородных поместьях. Выра, Бягово, Рождествено навсегда останутся в памяти художника земным раем, его России (о своем детстве писатель напишет позднее великолепную книгу «Другие берега»).

Вскоре после октябрьского переворота 1917 года семья Набоковых перебралась в Крым, а весной 1919 года окончательно покинула Россию. Родители и младшие сестры и братья Набокова временно устроятся в Берлине, а он сам в 1919—1922 годах изучает французскую и русскую литературу в Кембридже. Драматический поворот судьбы дает мощный импульс лирическому творчеству Набокова: он никогда не писал так много стихов, как в эти первые годы вынужденной эмиграции. Собранные в двух поэтических сборниках 1923 года («Гроздь» и «Горный путь»), эти стихи отражают широкий спектр литературных влияний. Наиболее отчетливо в них проявляется ориентация на творческие принципы таких несхожих поэтов, как А. Блок и И. Бунин. Для будущей литературной судьбы писателя очень важна его рано начавшаяся переводческая работа: молодой Набоков перевел с английского и французского языков (а эпизодически даже с немецкого). Появляются в печати и первые, пока еще немногочисленные англоязычные работы писателя (энтимологическая статья и стихотворения).

В марте 1922 года в Берлине правыми экстремистами был убит отец писателя. Смерть отца потрясла Набокова и определила его судьбу: отныне он мог рассчитывать только на свои собственные силы. Набоков становится профессиональным писателем. Пятнадцатилетний берлинский период его творчества (1922—1937) — время стремительного роста литературного мастерства. В эти годы под псевдонимом «Владимир Сириш» в эмигрантской периодике появляется большое количество рассказов, стихотворных произведений, пьес, переводов, критических статей и рецензий (лучшие из произведений были включены писателем в сборники «Возвращение Чорба» и «Соглядагай», а также в сборник «Весна в Фиальте», опубликованный позже в США). Подлинную славу и репутацию лучше-

го молодого писателя русского зарубежья принесли Набокову его русские романы «Машенька» (1926), «Защита Лужина» (1929), «Отчаяние» (1934), «Приглашение на казнь» (1936), «Дар» (1938) и др. В 1925 году Набоков женился на Вере Евсеевне Слоним, которая на всю жизнь стала его спутницей и музой. В 1934 году у Набоковых родился сын Дмитрий.

Берлинский период жизни и творчества писателя завершился в 1937 году, когда, спасаясь от фашистского политического режима, его семья перебралась в Париж. Через три года, накануне немецкой оккупации, пришлось двинуться еще дальше на Запад — в США. Последние годы в Европе были отмечены попытками иноязычного творчества: на французском языке Набоковым были написаны и опубликованы статья о Пушкине, автобиографический рассказ, переводы пушкинских стихотворений; на английском — переводы его собственных романов «Камера обскура» и «Отчаяние». Еще до отъезда в Америку закончен первый оригинальный англоязычный роман — «Истинная жизнь Себастьяна Найта».

С 1940 по 1960 год Набоков живет и работает в США. Литературное творчество он совмещает с преподавательской и исследовательской работой в американских колледжах и университетах. Уже сложившемуся писателю, великоленному стилисту, ему приходится заново проделывать путь от литературной безвестности к мировой славе. Подавляющее большинство произведений Набокова этого периода написаны по-английски (исключения немногочисленны: на русском языке созданы вариант автобиографической книги «Другие берега», две статьи о художественном переводе, несколько лирических стихотворений; на французский язык Набоков перевел свой рассказ «Музыка»). Шумный успех приходит к писателю в конце 50-х годов после публикации во Франции романа «Лолита», написанного на английском языке. Этот успех позволяет ему оставить преподавательскую работу и целиком сосредоточиться на литературной работе.

В 1960 году Набоковы переезжают в Швейцарию, в Монтрё. Последний период творчества писателя отмечен появлением таких его англоязычных шедевров, как романы «Бледный огонь» и «Ада, или Страсть», самых сложных и технически виртуозных его произведений. Особенно важным для отечественной литера-

туры было возвращение писателя к русскому языку: в 1967 году публикуется русский авторский перевод «Лолиты», а в 1971 в составе двуязычного сборника «Стихи и задачи» — лирические стихотворения.

Репутация Набокова как одного из величайших мастеров мировой литературы XX века в 60—70-е годы была столь высока, что в русской писательской эмигрантской среде сложилось мнение о нем как о писателе «космополите», свободном не только от влияния русской культуры, но и от «русскости» вообще. Эта версия о «нерусскости» Набокова была активно поддержана (в основном по политическим причинам) советским идеологическим аппаратом. Некорректность такой оценки становится очевидной, если судить о писателе не по отдельным фрагментам его произведений, а учитывать весь объем созданного им. С русской культурой Набоков связан не только собственно художественным творчеством: его перу принадлежат и самые лучшие работы по истории русской словесности. Набоков перевел на английский «Слово о полку Игореве», произведения Пушкина, Лермонтова, Тютчева, Ходасевича, написал книгу «Николай Гоголь», а своим главным достижением считал четырехтомный перевод «Евгения Онегина» с детальнейшими комментариями.

Главными вершинами мировой литературы Набоков считал Шекспира и Пушкина. Если в этом и скалзось «западничество» мастера, то оно, несомненно, обнажает его взгляд на русскую литературу как литературу общемирового уровня.

Владимир Набоков умер 2 июля 1977 года в Швейцарии.

#### Задание:

Составьте краткую информацую о важнейших датах и событиях из жизни Владимира Набокова.

Биография писателя; в кн.: Русская литература XX века, ч. 1. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Ред. Агеносов, В. В., Дрофа, Москва 1997, с. 489 — 493

## ВЛАДИМИР НАБОКОВ

(1899 — 1977)

Владимир Владимирович Набоков — прозаик, поэт, переводчик, критик, литературовед. Писал на русском и английском языках. (См. учебник «Русская литература XX века». Часть I.)

### ОБЛАКО, ОЗЕРО, БАШНЯ

Один из моих представителей, скромный, кроткий ходоляк, прекрасный работник, как-то на благотворительном балу, устроенном эмигрантами из России, выиграл увеселительную поездку. Хотя берлинское лето находилось в полном разливе (вторую неделю было сыро, холодно, обидно за все зеленевшее зря, и только воробы не унывали), ехать ему никуда не хотелось, но когда в конторе общества увеспоездок он попробовал билет свой продать, ему ответили, что для этого необходимо особое разрешение от министерства путей сообщения; когда же он и туда сунулся, то оказалось, что сначала нужно составить сложное прошение у нотариуса на гербовой бумаге, да, кроме того, раздобыть в полиции так называемое «свидетельство о невыезде из города на летнее время», причем выяснилось, что издержки составят треть стоимости билета, т. е. как раз ту сумму, которую, по истечении нескольких месяцев, он мог надеяться получить. Тогда, повздыхав, он решил ехать. Взял у знакомых алюминиевую фляжку, подновил подошвы, купил пояс и фланелевую рубашку вольного фасона, — одну из тех, которые с таким нетерпением ждут стирки, чтобы ее стечь. Она, впрочем, была велика этому милтому, коротковатому человеку, всегда аккуратно подстриженному, с умными и добрыми глазами. Я сейчас не могу вспомнить его имя и отчество. Кажется, Василий Иванович.

Он плохо спал накануне отбытия. Почему? Не только потому, что утром надо вставать непривычно рано и таким образом брать с собой в сон личико часов, тикающих рядом на столике, а потому, что в ту ночь ни с того, ни с сего ему начало мниться, что эта поездка, навязанная ему случайной судьбой в открытом платье, поездка, на которую он решился так неохотно, принесет ему вдруг чудное, дрожащее счастье, чем-то схожее и с его детством, и с волнением, возбуждаемым в нем лучшими произведениями русской поэзии, и с каким-то когда-то виденным во сне вечерним горизонтом, и с тою чужою женой, которую он восьмой год безвыходно любил (но еще полнее и значительнее всего этого). И, кроме того, он думал о том, что всякая настоящая хорошая жизнь должна быть обращением к чему-то, кому-то.

Утро поднялось пасмурное, но теплое, парное, с внутренним солнцем, и было совсем приятно трястись в трамвае на далекий вокзал, где был сборный пункт: в экскурсиях, увы, участвовало несколько персон. Кто они будут, эти сонные — как все еще, нам незнакомые — слугники? У кассы номер шесть, в семь утра, как было указано в приложении к билету, он и увидел их (его уже ждали: минуты на три он все-таки опоздал). Сразу выделился долговязый блондин в тирольском костюме, загорелый до цвета петушиного гребня, с огромными, золотисто-оранжевыми, волосатыми коленями и лакированным носом. Это был снаряженный обществом вожак, и как только новоприбывший присоединился к группе (состоявшей из четырех женщин и столько же мужчин), он ее повел к запрятанному за поездками поезду, с устранивающей легкостью неся на спине свой чудовищный рюкзак и крепко докая подкованными башмаками. Разместились в пустом вагончике сугобо третьего класса, и Василий Иванович, сев в сторонке и положив в рот мятку, тотчас раскрыл томик Тютчева, которого давно собирался перечитать («Мы слизь, Реченная есть ложь», — и дивное о румянном восклицании); но его попросили отложить книжку и присоединиться ко всей группе. Пожилой почтовый чиновник в очках, со щетино-сизыми черепом, подбородком и верхней губой, словно он сбрил ради этой поездки какую-то необыкновенно обильную растительность, тотчас сообщил, что был в России и знает немало по-русски, например, «падуль», да так подмигнул, вспоминая проказы в Цари-

цыне, что его толстая жена набросала в воздухе начало оплеухи наотмашь. Вообще становилось шумно. Перекидывались пудовыми шутками четверо, связанные тем, что жили в одной и той же строительной фирме, — мужчина постарше, Шульц, мужчина помоложе, Шульц тоже, и две девыцы с огромными ртами, задастые и непоседливые. Рыжая, несколько фарсового типа вдова в спортивной юбке тоже кое-что знала о России (Рижское взморье). Еще был темный, с глазами без блеска, молодой человек, по фамилии Шрам, с чем-то неопределенным, бархатно-гнусным, в облике и манерах, все время переводивший разговор на те или другие выгодные стороны эскурсии и дававший первый знак к восхищению: это был, как узналось впоследствии, специальный подогреватель от общества увеспоездок.

Паровоз, шибко-шибко работая локтями, бежал сосновым лесом, затем — облегченно — полями, и понимая еще только смутно всю чушь и ужас своего положения, и, пожалуй, пытаясь уговорить себя, что все очень мило, Василий Иванович ухитрялся наслаждаться мимолетными дарами дороги. И действительно: как это все увлекательно, какую прелесть приобретает мир, когда заведен и движется каруселью! Какие выясняются вещи! Жгучее солнце пробиралось к углу окошка и вдруг обливало желтую лавку. Безумно быстро неслась плохо выглаженная тень вагона по травяному скату, где цветы сливались в цветные строки. Шлагбаум: ждет велосипедист, опираясь одной ногой на землю. Деревья появлялись партиями и отдельно, поворачивались равнодушно и плавно, показывая новые моды. Синяя сырость оврага. Воспоминание любви, переодетое лугом. Перистые облака, вроде небесных борзых. Нас с ним всегда поражала эта страшная для души анонимность всех частей пейзажа, невозможность никогда узнать, куда ведет вон та тропинка, — а ведь какая соблазнительная глушь! Бывало, на дальнем склоне или в лесном просвете появлялся и как бы замрет на мгновение, как задержанный в груди воздух, место до того очаровательное, — полянка, терраса, — такое полное выражение нежной, благожелательной красоты, — что, кажется, вот бы остановить поезд и — туда, навсегда, к тебе, моя любовь... но уже бешено скакали, вертясь в солнечном кипятке, тысячи букковых стволов, и опять прозевал счастье. А на остановах Василий Иванович смотрел иногда на сочетание каких-нибудь

совсем ничтожных предметов — пятно на платформе, выщипанная косточка, окурок, — и говорил себе, что никогда не забуду и не вспомнит более вот этих трех шуточек в таком-то их взаимном расположении, этого узора, который, однако, сейчас он видит до бессмертности ясно; или еще, глядя на кучку детей, ожидающих поезда, он изо всех сил старался рассмотреть хоть одну замечательную судьбу — в форме скрипки или короны, пропеллера или лиры, — и демастрировал до того, что вся эта компания деревенских школьников являлась ему как на старом снимке, воспроизведенном теперь с белым крестиком над лицом крайнего мальчика: детство героя.

Но глядеть в окно можно было только урывками. Всем были розданы нотные листки со стихами от общества:

Распростись с пустой тревогой,  
палку толстую возьми  
и шагай большой дорогой  
вместе с добрыми людьми.

По холмам страны родимой  
вместе с добрыми людьми,  
без тревоги нелюбимой,  
без сомнений, черт возьми.

Километр за километром,  
ми-ре-до и до-ре-ми,  
вместе с солнцем, вместе с ветром,  
вместе с добрыми людьми

Это надо было петь хором. Василий Иванович, который не то что петь, а даже плохо мог произносить немецкие слова, воспользовался неразборчивым ревом слившихся голов, чтобы только приоткрывать рот и слегка покачиваться, будто в самом деле пел, — но предводитель по знаку вкрадчивого Шрама вдруг резко приостановил общее пение и, по-дозрительно шурясь в сторону Василия Ивановича, потребовал, чтоб он пропел соло. Василий Иванович прочитал горло, застенчиво начал и после минуты одиночного мучения подхватили все, но он уже не смел выпасть.

У него было с собой: любимый огурец из русской лавки, булка и три яйца. Когда наступил вечер и низкое алое солнце целиком вошло в замызганный, качачанный, собственный грохотом оглушенный вагон, было всем предложе-

но выдать свою провизию, дабы разделить ее поровну, — это тем более было легко, что у всех, кроме Василия Ивановича, было одно и то же. Огурец всех рассмешил, был признан несъедобным и выброшен в окошко. Ввиду недостаточности пая, Василий Иванович получил меньшую порцию колбасы.

Его заставляли играть в скат, тормашили, расспрашивали, проверяли, может ли он показать на карте маршрут предпринятого путешествия, — словом, все занимали им, сперва добродушно, потом с угрозой, растущей по мере приближения ночи. Общих девиц звали Гретами, рывая вдова была чем-то похожа на самого петуха-предводителя; Шрам, Шульц и другой Шульц, почтовый чиновник и его жена, все они сливались постепенно, срастаясь, образуя одно сборное, мягкое, многорукое существо, от которого некуда было деваться. Оно налезало на него со всех сторон. Но вдруг на какой-то станции все повывезли, и это было уже в темноте, хотя на западе еще стояло длиннейшее, розвейшее облако, и, пронзая душу, подальше на пути, горел дрожжащей звездой фонарь сквозь медленный дым паровоза, и во мраке цыкали сверчки, и откуда-то пахло жасмином и сеном, моя любовь.

Ночевали в кривой харчевне. Матерой клоп ужасен, но есть известная грация в движении шелковистой лепизмы. Почтового чиновника отделили от жены, помещенной с рывжей, и подарили на ночь Василию Ивановичу. Кровати занимали всю комнату. Сверху перина, снизу горшок. Чиновник сказал, что спать ему что-то не хочется, и стал рассказывать о своих русских впечатлениях, несколько подробнее, чем в поезде. Это было упрямое и обстоятельное чудовище в арестантских подштанниках, с перламутровыми когтями на грязных ногах и медвежьим мехом между толстыми грудами. Ночная бабочка металась по потолку, чокаясь со своей тенью.

— В Царицыне, — говорил чиновник, — теперь имеются три школы: немецкая, чешская и китайская. Так, по крайней мере, уверяет мой зять, ездивший туда строить тракторы.

На другой день с раннего утра и до пяти пополудни пылили по шоссе, лениво переходившему с холма на холм, а затем пошли зеленой дорогой через густой бор. Василию Ивановичу, как наименее нагруженному, дали нести под мышкой огромный круглый хлеб. До чего я тебя ненавижу, насущный! И все-таки его драгоценные, опытные глаза

примечали что нужно. На фоне еловой черноты вертикально висит сухая иголка на невидимой паутинке.

Опять ввалились в поезд, и опять было пусто в маленьком, без перегородок, вагоне. Другой Шульц стал учить Василия Ивановича играть на мандолине. Было много смеиху. Когда это надоело, затеяли славную забаву, которой руководил Шрам; она состояла вот в чем: женщины ложились на выбранные лавки, а под лавками уже спрятаны были мужчины, и вот, когда из-под той или другой вылезала красная голова с ушами или большая, с подбоченым направлением пальцев, рука (вызывавшая визг), то и выяснялось, кто с кем попал в пару. Трижды Василий Иванович ложился в мерзкую тьму, и трижды никого не оказывалось на скамейке, когда он из-под нее выползал. Его признали проигравшим и заставили съесть окурочок.

Ночь провели на соломенных тюфяках в каком-то сарае и спозаранку отправились снова пешком. Елки, обрывы, пенистые речки. От жары, от песен, которые надо было беспрестанно горланить, Василий Иванович так изнемог, что на полдневном привале немедленно уснул и только тогда проснулся, когда на нем стали шлепать мнимых оводов. А еще через час ходьбы вдруг открылось ему то самое счастье, о котором он как-то вполгрезы подумал.

Это было чистое, синее озеро с необыкновенным выражением воды. Посередине отражалось полностью большое облако. На той стороне, на холме, густо облеленном древесной зеленью (которая тем поэтичнее, чем темнее), высилась прямо из дактиля в дактиль старинная черная башня. Таких, разумеется, видов в средней Европе сколько угодно, но именно этот, по невыразимой и неповторимой согласованности его трех главных частей, по улыбке его, по какой-то таинственной невинности, — любовь моя! послушная моя! — был чем-то таким единственным, и родным, и давно обещанным, так понимал созерцателя, что Василий Иванович даже прижал руку к сердцу, словно смотрел, тут ли оно, чтоб его отдать.

Поодаль Шрам, тькая в воздух альпенштоком предводителя, обращал Бог весть на что внимание экскурсантов, расположившихся кругом на траве в любительских позах, а предводитель сидел на пне, задом к озеру, и закусывал. По тихоньку, прячась за собственную спину, Василий Иванович пошел берегом, и вышел к постоялому двору, где, прижимаясь к земле, смеясь, истово бия хвостом, его привет-



ствовала молодая еще собака. Он вошел в дом, пегий, двухэтажный, с прищуренным окном под выпуклым черепичным веком, и нашел хозяйна, рослого старика, смутно инвалидной внешности, столь плохо и мягко изъяснявшегося по-немецки, что Василий Иванович перешел на русскую речь, но тот понимал как сквозь сон и продолжал на языке своего быта, своей семьи. Наверху была комната для приезжих.

— Знаете, я сниму ее на всю жизнь, — будто бы сказал Василий Иванович, как только в нее вошел. В ней ничего не было особенного, — напротив, это была самая дюжинная комната, с красным полом, с ромашками, намалеванными на белых стенах, и небольшим зеркалом, наполовину полным ромашкового настоя, — но из окошка было ясно видно озеро с облаком и башней, в неподвижном и совершенном сочетании счастья. Не рассуждая, не вникая ни во что, лишь беспрекословно отдаваясь влечению, правда короткого заключалась в его же силе, никогда еще не испытанной, Василий Иванович в одну солнечную секунду понял, что здесь, в этой комнате с прелестным до слез видом в окне, наконец-то так пойдет жизнь, как он всегда этого желал. Как именно пойдет, что именно здесь случится, он этого не знал, конечно, но все кругом было помощью, обещанием и отрадой, так что не могло быть никакого сомнения в том, что он должен тут поселиться. Мигом он сообщил, как это исполнить, как сделать, чтобы в Берлин не возвращаться более, как выписать сюда свое небольшое имущество — книги, синий костюм, ее фотографию. Все вышло так просто! У меня он зарабатывал достаточно на малую русскую жизнь.

— Друзья мои, — крикнул он, прибежав снова вниз на прибрежную полянку. — Друзья мои, прощайте! Навсегда остаюсь вон в том доме. Нам с вами больше не по пути. Я дальше не еду. Никуда не еду. Прощайте!

— То есть как это? — странным голосом проговорил предводитель, выдержав небольшую паузу, в течение которой медленно линия улыбка на губах у Василия Ивановича, между тем как сидевшие на траве привстали и каменными глазами смотрели на него.

— А что? — пролепетал он. — Я здесь решил...

— Молчать! — вдруг со страшной силой заорал почтовый чиновник. — Опомнись, пьяная свинья!

— Постойте, господа, — сказал предводитель, — одну минуточку, — и, облизнувшись, он обратился к Василию Ивановичу: — Вы, должно быть, действительно подвыпили, — сказал он спокойно. — Или сошли с ума. Вы совершаете с нами увеселительную поездку. Завтра по указанному маршруту — посмотрите у себя на билете — мы все возвращаемся в Берлин. Речи не может быть о том, чтобы кто-либо из нас — в данном случае вы — отказался продолжать совместный путь. Мы сегодня пели одну песню, — вспомните, что там было сказано. Теперь довольно! Собирайтесь, дети, мы идем дальше.

— Нас ждет пиво в Эвальде, — ласково сказал Шрам. — Пять часов поездом. Прогулки. Охотничий павильон. Угольные копи. Масса интересного.

— Я буду жаловаться, — завопил Василий Иванович. — Отдайте мне мой мешок. Я вправе остаться где желаю. Да ведь это какое-то приглашение на казнь, — будто добавил он, когда его подхватили под руки.

— Если нужно, мы вас понесем, — сказал предводитель, — но это вряд ли будет вам приятно. Я отвечаю за каждого из вас и каждого из вас доставлю назад живым или мертвым.

Увлекаемый, как в дикой сказке по лесной дороге, зажатый, скрученный, Василий Иванович не мог даже обернуться и только чувствовал, как сияние за спиной удаляется, дробимое деревьями, и вот уже нет его, и кругом чернеть бездейственно ропшущая чаша. Как только сели в вагон и поезд двинулся, его начали избивать, — били долго и довольно изощренно. Придумали, между прочим, буравить ему штопором ладонь, потом ступню. Почтовый чиновник, побывавший в России, соорудил из палки и ремня кнут, который стал действовать, как черт, ловко. Молодчина! Остальные мужчины больше полагались на свои железные каблучки, а женщины пробавлялись щипками да пощечинами. Было превесело. По возвращении в Берлин он побывал у меня. Очень изменился. Тихо сел, положив на колени руки. Рассказывал. Повторял без конца, что принужден отказаться от должности, умоляя отпустить, говорил, что больше не может, что сил больше нет быть человеком. Я его отпустил, разумеется.

*Мариенбад, 1937 г.*

## МАРИНА ЦВЕТАЕВА (1892—1941)



### Биография поэта

«Незаконная комета» поэзии Марины Ивановны Цветаевой вспыхнула на небесах русской литературы, когда ей было всего восемнадцать лет — сборник «Черный альбом» стал первым шагом юной гимназистки в творческое бессмертие.

В этом сборнике она определила свое жизненное и литературное кредо — утверждение собственной непохожести и самодостаточности, обеспеченных глубиной души.

Марина Ивановна Цветаева родилась 26 сентября 1892 года в Москве и всегда ощущала себя девицей города, «отвергнутого Петром». Ее детство «лучше сказки» — прошло в непростой семье. Отец — искусствовед европейского масштаба, основатель и директор Музея изящных искусств, мать — редкостно одаренная в музыке ученица Рубинштейна.

Сестры Марина и Анастасия (в будущем — писательница, оставившая интересные мемуары) Цветаевы рано осиротели — мать скончалась от туберкулеза, когда старшей, Марине, было 14, а Анастасии — 12 лет. Отец, погруженный в науку и создание музея, любил детей, но не замечал, что они взрослеют. Не случайно поэтому Марина росла вне реальности: в

мире культуры, книг, музыки, мечтаний, росла, по ее же словам, «мимо» времени.

В 16 лет Марина Цветаева начала печататься. До революции в России вышли три книги ее стихов: «Черный альбом» (1910), «Волшебный фонарь» (1912) и «Из двух книг» (1913). В 20-е годы были изданы две книги с одинаковым названием «Версты», где была собрана лирика 1914—1921 годов. С самого начала творческого пути Цветаева не признавала слова «поэтесса» по отношению к себе, называя себя «поэт Марины Цветаева».

Внешние события предреволюционной истории мало коснулись ее стихов. Много позднее она скажет, что «поэт слышит только свое, видит только свое, знает только свое». Первая мировая война и революция задели ее постольку, поскольку затронули судьбу ее мужа и детей. Ее муж С. Я. Эфрон был офицером, воевал в Добровольческой армии и эмигрировал вместе с остатками этой армии. У М. И. Цветаевой к этому времени было двое дочерей — Ариадна и Ирина. Сын Георгий родился позже, уже в эмиграции. В голодные годы военного коммунизма Цветаева была поставлена перед трагическим выбором: у нее не было возможности прокормить обеих девочек, и младшую Ирину она была вынуждена отдать в приют, где девочка умерла от голода.

Помимо жизненных трагедий в первые годы революции (неизвестность судьбы мужа, бытовая неустроенность, голод, смерть маленькой Ирины) Цветаева переживает и творческую драму: обе ее книги «Версты» оказались непонятыми читателями, даже любимый и глубоко ценивший Марину Цветаеву Осип Мандельштам в статье «Литературная Москва» дал более чем резкий отзыв о ее стихах (он подчеркнул несвоевременность субъективно-лирической поэзии в эпоху исторических катаклизмов). Все это усиливало у Цветаевой ощущение собственной ненужности в России. Но главной причиной ее эмиграции стало стремление воссоединиться с мужем.

Суровая доля С. Я. Эфрона послужила толчком к созданию «Лебединого стана», цикла стихов, посвященного Белой армии. Этот цикл — не гимн белому движению, а реквием его обреченной жертвенности, реквием скорбному пути мужа.

В его лице я рыцарству верна,  
— Всем вам, кто жил и умерал без страха! —  
Такие — в роковые времена —  
Слагают стансы — и идут на плаху, —

провидчески писала она еще в 1914 году в стихотворении «Я с вызовом ношу его кольцо». В мае 1922 года Цветаева не столько эмигрировала из России, сколько уехала к мужу. Встретившись в Берлине, они перебрались в Прагу, где прожили три года. В 1925 году супруги переехали во Францию, где прожили тринадцать с половиной лет.

В эмиграции Цветаева была мучительно одинока — без России и русской земли, в разрыве с эмигрантским обществом. Ее разрыв с русской эмиграцией был обусловлен тем, что она отстаивала высшую правду поэта — его право на неподкупность лиры, на поэтическую честность. Поэт Марина Цветаева не проклиняет революцию, но высказывает в статье 1932 года «Поэт и время» удивительно объективную для человека ее судьбы мысль о всеохватывающем влиянии революции на русскую культуру, русскую поэзию, на жизненный и творческий путь русских поэтов XX века: «Ни одного крупного русского поэта современности, у которого после Революции не дрогнул и не вырос голос — нет». Цветаева уважительно говорит о русских — теперь уже советских — людях, посвящает стихотворения русскому народу, событиям современной ей русской истории, восхищенно отзывается о Маяковском, Есенине, Пастернаке.

За свою предельную искренность и гуманность, за субъективную честность она расплачивалась тем, что ее перестали печатать в эмигрантской прессе, ограничив возможность зарабатывать на жизнь и лишив необходимого каждому творцу контакта с читателем.

Отчужденность Цветаевой от эмигрантской среды была связана и с позицией, занятой ее мужем. В начале 30-х годов С. Я. Эфрон подал прошение о получении советского паспорта. Условием «прощения» его белогвардейского прошлого было поставлено участие в работе просоветского «Союза возвращения», курируемого, как позже выяснится, органами НКВД. Замешанный в ряде скандалов, С. Я. Эфрон был вынужден бежать из Франции. Эмиграция отшатнулась от жены «агента Москвы», хотя она, поглощенная бытовыми и творческими проблемами, была крайне далека от по-

литики. Она просто разделяла долю своей семьи. Лишь узкий круг ее друзей остался верен опальной изгнаннице.

Встал вопрос о возвращении в Россию. М. И. Цветаева понимала, какие сложности ждут ее на родине, — но все же решила вернуться. В этом поступке вновь проявились главные черты Цветаевой-поэта и человека: верность, мужество, высокие понятия о чести. Она думает прежде всего о близких: думает, что сумеет помочь семье, что сыну в России «будет хорошо». Ее жизненное кредо выражено в письме к ее чешской знакомой А. Тесковой: «Нельзя бросать человека в беде, я с этим родилась».

В одном из стихотворений 1939 года она предчувствует: «Дано мне отплыть // Марии Стюарт». Как и трагическая королева Шотландии, русский поэт Марина Цветаева — ненужной, изгнанницей — 12 июня 1939 года отплыла из Франции на родину навстречу бедам и гибели.

Безумный и жестокий мир железного века петлей захлестнул ей горло. Арестованы муж и дочь. Гослитиздат задерживает книжку стихов. «Благополучные» поэты отпускают в ее адрес иронические шильки, устрояясь от какой бы то ни было помощи. Нет в живых Блока, Гумилева, Есенина, Маяковского и Мандельштама. Как и в годы военного коммунизма, не на что жить.

С начала Великой Отечественной войны начались скитания Цветаевой по городам и городкам России. Ей отказали даже в должности судомойки, на которую она была готова, чтобы прокормить сына.

31 августа 1941 года великий русский поэт Марина Ивановна Цветаева добровольно ушла из жизни в небольшом городке Елабуга. В одной из предсмертных записок — строки: «А меня простите — не вынесла». Лишь много лет спустя после ее смерти на елабужском кладбище на месте предполагаемой могилы Цветаевой была поставлена надгробная доска.

И это все, что лестно и мольбой

Я выпросила у счастливых.

И это все, что я возьму с собой

В край целований молчаливых.

(Привождена...)

Марина Цветаева  
Стихотворения

## ЖИЗНИ

1

Не возьмёшь моего румянца —  
Сильного — как разливы рек!  
Ты охотник, но я не дамся,  
Ты погоня, но я есмь бег.

Не возьмёшь мою душу живу!  
Так, на полном скаку погонь —  
Пригибающийся — и жилу  
Перекусывающий конь

Аравийский.  
25 декабря 1924

2

Не возьмёшь мою душу живу,  
Не дающуюся как пух.  
Жизнь, ты часто рифмуешь с лживо, —  
Безошибочен певчий слух!

Не задумана старожиллом!  
Отпусти к берегам чужим!  
Жизнь, ты явно рифмуешь с жиром.  
Жизнь: держи его! жизнь: нажим.

Жестоки у ночных костяшек  
Кольца, в кость проникает ржа!  
Жизнь: ножи, на которых пляшет  
Любящая.

— Заждалась ножа!

28 декабря 1924

Тоска по родине! Давно  
Разоблачённая морока!  
Мне совершенно все равно —  
Где совершенно-одинокой

Быть, по каким камням домой  
Брести с кошелкою базарной  
В дом, и не знающий, что — мой,  
Как госпиталь или казарма.

Мне все равно, каких среди  
Лиц — ошестиниваться пленным  
Львом, из какой людской Треды  
Быть вытесненной — непременно —

В себя, в одиноличье чувств.  
Камчатским медведём без льдины —  
Где не ужиться (и не тшусь!),  
Где унижаться — мне едино.

Не обольщусь и языком  
Родным, его призывом млечным.  
Мне безразлично — на каком  
Непонимаемой быть встречным!

(Читателем, газетных тонн  
Глотателем, доильцем сплетен...)  
Двадцатого столетья — он,  
А я — до всякого столетья!

Остолбеневши, как бревно,  
Оставшееся от аллеи —  
Мне все — равны, мне всё — равно,  
И, может быть, всего равнее —

Роднее бывшее — всего.  
Все признаки с меня, все меты,  
Все даты — как рукой сняло:  
Душа, родившаяся — где-то.

Так край меня не уберег  
Мой, что и самый зоркий сыщик —  
Вдоль всей души, всей — поперек!  
Родимого пятна не сыщет!

Всяк дом мне чужд, всяк храм мне пуст.  
И всё — равно, и всё — едино.  
Но если по дороге — куст  
Встает, особенно — рябина...

1934

## ИОСИФ БРОДСКИЙ

(1940—1996)



### Биография поэта

Иосиф Александрович Бродский родился в Ленинграде в 1940 году. Отец его, Александр Иванович Бродский, был военным журналистом, мама, Мария Моисеевна, — домохозяйкой. В 1941 году семья эвакуировалась из Ленинграда, а в 1946-м вернулась после окончания войны. Иосиф не окончил средней школы и вынужден был уйти из девятого класса и пойти работать на завод, чтобы зарабатывать и материально помогать семье. Впоследствии он нашел другую форму заработка, которая оставила ему достаточно свободного времени, чтобы заниматься самообразованием: он устраивался на лето рабочим в геологические экспедиции и за время полевого сезона успевал заработать достаточную сумму, чтобы в остальное время учиться. Так практически самостоятельно он изучил английский язык и начал переводить стихи английских поэтов-метафизиков XVII века, а также изучил сербскохорватский язык. Впоследствии именно отсутствие постоянной работы и инкриминировали Бродскому как доказательство антиобщественного характера его образа жизни.

На рубеже 50—60-х годов в Ленинграде (так назывался тогда Санкт-Петербург) вокруг Анны Ахматовой сложился кружок молодых поэтов. (..)

Анна Ахматова, дружкой с которой была озарена начальная пора этой группы поэтов, называла их обществом «волишебным хором». Сам Бродский так вспоминал об этом времени: «...каким-то невольным образом вокруг нее всегда возникало некое поле, в которое не было доступа дряни. И принадлежность к этому полю, к этому кругу на многие годы вперед определила характер, поведение, отношение к жизни многих — почти всех — его обитателей... На всех нас, как некий душевный загар, что ли, лежит отсвет этого сердца, этого ума, этой нравственной силы и этой необычайной щедрости, от нее исходящих».

Начало известности Бродского на родине было связано, увы, не с его поэзией, а с тем, что на молодого независимо ведущего себя поэта обратили внимание власти и начали кампанию травли с использованием привычных для власти стереотипов и шаблонов. Вначале в газете «Вечерний Ленинград» от 29 ноября 1963 года появился фельетон под названием «Окололитературный трутень», в котором Бродский был косвенно обвинен в тунеядстве, т. е. в сознательном уклонении от общественно полезного труда, что по тем временам было равносильно обвинению в уголовном преступлении и подлежало наказанию в виде ссылки. Фельетон был от начала и до конца клеветой, однако его оказалось достаточно, чтобы заработала репрессивная машина тоталитарной системы, которая не терпит любого отклонения от общепринятой властями нормы, никакой независимости поведения или взглядов, если они выражаются открыто. Подлинная же причина заключалась именно в независимости Бродского, причем независимости отнюдь не политической (политических мотивов в его стихах не было вовсе), а в независимости, так сказать, эстетической, потому что сам язык стихов Бродского был не похож на то, что в общественном эстетическом сознании привычно отождествлялось с языком поэзии, с поэтическими темами и образами. Он был оригинален. Непосредственным же поводом для начала травли, как считали близкие Бродскому люди, было следующее стихотворение:

Еврейское кладбище около Ленинграда.  
Кривой забор из гнилой фанеры.

За кривым забором лежат рядом юристы, торговцы, музыканты, революционеры.

Для себя пели.

Для себя копили.

Для других умирали.

Но сначала платили налоги,

уважали пристава,

и в этом мире, безвыходно материальном,

толковали Талмуд,

оставаясь идеалистами ...

(«Ерейское кладбище около Ленинграда...»)

Грустные ноты, естественные для стихотворения, в котором речь идет о бренности земного, не соответствовали официально-казенному оптимизму, насаждавшемуся литературой так называемого социалистического реализма, который был провозглашен творческим методом *всех советских писателей*. В фельетоне стихи Бродского были прямо названы «смесью декантцины, модернизма (в устах советских критиков эти слова были бранными. — *Аелт.*) и самой обычной тарабарщины», а по поводу мировоззрения их автора было сказано, что оно «явно ущербно».

Фельетона оказалось достаточно, чтобы Бродского арестовали и передали суду по обвинению в тунеядстве. 13 марта 1964 года Бродский был как тунеядец осужден на пять лет ссылки в «отдаленные местности... с применением обязательного труда».

В зале, где происходил суд, присутствовала Ф. А. Вигдорова, педагог, писатель, журналист. Она вела записи по ходу процесса — вначале открыто, а потом, когда судья запретила ей это делать, — тайком. Ей удалось записать почти весь процесс, и вскоре эти записи под названием «Судилище» стали распространяться в машинописных и рукописных копиях по всей стране. Этот публицистический документ огромной силы сделал имя Бродского известным многим и многим людям, до тех пор не слыхавшим о его существовании. К тому же он стал одним из первых проявлений того культурного феномена, который получил вскоре название «самиздат» и который сыграл огромную роль в отечественной культуре. (...)

Самиздат стал таким мощным культурным и общественным фактором, что власти предпринимали нешутливую борьбу с ним, а за хранение и распространение самиздатских произведений можно было получить тюремный срок. Благодаря Ф. А. Вигдоровой в борьбу за отмену несправедливого приговора включились такие известные люди, как К. И. Чуковский, С. Я. Маршак, А. Т. Твардовский, К. Г. Паустовский, Ю. П. Герман. Выступила в защиту Бродского и А. Ахматова. Усилили их не пропали даром, и в сентябре 1965 года Бродский был освобожден из ссылки и вернулся в Ленинград. Пока Бродский находился в ссылке, в США вышла книга его стихотворений и поэм, в то время как на родине еще не было опубликовано ни одного оригинального стихотворения, а только переводы. Там же, в США, вышла в 1970 году и вторая книга стихов Бродского, получившая название «Остановка в пустыне».

До своей вынужденной эмиграции Бродскому удавалось опубликовать всего четыре стихотворения, если не считать стихов для детей, которые ему время от времени позволяли публиковать в ленинградских провинских газетах и журналах и которые служили ему средством заработка. Летом 1972 года он покинул родную страну и оказался в Соединенных Штатах Америки, где в течение многих лет преподавал курс англо-американской литературы, писал стихи и сам переводил их на английский язык. В 1987 году Бродскому была присуждена Нобелевская премия по литературе, и он стал пятым русским писателем — нобелевским лауреатом. После этого стихи и поэмы Бродского стали широко печататься и в России. Были изданы даже несколько собраний его сочинений. В апреле 1996 года Бродского не стало. Он умер, так и не успев приехать в Петербург, о чем страстно мечтал все годы, проведенные за границей.

**Задание:**

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Иосифа Бродского.

Биография поэта, Русская литература XX века, ч.2.

Учебник для общеобразовательных учреждений, 11 класс.  
Ред. Агеносов, В.В., Дрофа, Москва 1997, с.283 – 287

Уосиф Бродский

### *Художественный мир поэта*

Хотя юность Бродского была озарена дружбой с Ахматовой, он не склонен был признавать влияния ее поэзии на собственное творчество. Более того, он считал, что в его поэтической сознании существовало ощущение полной творческой самостоятельности и независимости собственного литературного пути от каких бы то ни было авторитетов и традиций. Безусловно, это ощущение возникло вследствие особой культурной ситуации, которая сложилась в России в результате десятилетий государственного террора, прерванного естественное развитие отечественной литературы, навязавшего ей искусственные формы и пытавшегося втиснуть многообразное художественное творчество в прокрустово ложе социалистического реализма.

Молодежи, которая вступала в сознательную жизнь после войны, были практически неизвестны имена писателей-эмигрантов, покинувших Россию после октябрьского переворота, неизвестными остались имена и творчество репрессированных писателей и поэтов, а официальная литература отворачивала от себя. Так что возникло ощущение, что начинать приходится с чистой страницы. Именно об этом говорил Бродский в беседе с американским профессором Джоном Гледом: «Мы все пришли в литературу Бог знает откуда, практически лишь из факта своего существования, из недр, не то чтобы от станка или от сохи, гораздо дальше — из умственного, интеллектуального, культурного небытия. И ценность нашего поколения заключается именно в том, что никак и ничем не подтолвленные, мы продолжили эти самые, если угодно, дороги. Дороги — это, может быть, слишком громко, но тропы — безусловно. Мы действовали не только на свой страх и риск, это само собой, но просто исключительно по интуиции. И что замечательно — что человеческая интуиция приводит именно к тем результатам, которые не так разительно отличаются от того, что произвела предыдущая культура, стало быть, перед нами не распавшиеся еще цепи времен, а это замечательно. Это, безусловно, свидетельствует об определенном векторе человеческого духа». (...)

Первая книга, которая вышла после эмиграции, называлась «Конец прекрасной эпохи», по названию одного стихотворения, помещенного в ней, но написанного еще в России. Поэтому в названии запечатлена не трагедия эмиграции, как можно было бы предположить, а трагизм бытия как такового, точнее говоря, ощущение этого трагизма, которое было особенно острым по контрасту с юношеским романтическим приятием мира. Когда Бродский говорит о том, что поэзия сопротивляется реальности жизни, не надо понимать это как указание на политические или социальные функции поэзии. Нет, поэзия противостоит именно трагизму бытия, внося в него смысл и гармонию, которых лишена материальная реальность. В стихотворении «Конец прекрасной эпохи» Бродский как раз и создает образ той реальности, которой противостоит искусство, в этом же стихотворении мы найдем и те категории, которые свойственны современному миру:

Ветер гонит листву. Старых лампочек тусклый накал  
в этих грустных краях, чей эпитаф — победа зеркал,  
при содействии луж порождает эффект изобилья.  
Даже воры крадут апельсин, амальгаму скребя.  
Впрочем, чувство, с которым глядишь на себя, —  
это чувство забыл я.

Центральный образ этой строфы — это образ странства, удваивающегося за счет зеркального отражения (в витрине и в луже), но не просто удваивающегося. Это удвоение приводит к тому, что отраженное, то есть ирреальное, иллюзорное пространство, стремится выдать себя за подлинное. И на эту ловку поддаются люди («Даже воры крадут апельсин, амальгаму скребя», то есть царапая витрину, в которой отражен фрукт), следовательно, это мир, в котором химеры овладели человеческим сознанием и подчинили его себе.

Художественный мир поэта. В кн.: Русская литература XX века, ч. 2. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Ред. Агеносов, В.В., Дрофа, Москва 1997, с. 287 — 297 (отрывки).

Уосиф Бродский

Стихотворение:

« Я входил вместо дикого зверя в клетку,...»

\* \* \*

Я входил вместо дикого зверя в клетку,  
выжигал свой срок и кликуху гвоздем в бараке,  
жил у моря, играл в рулетку,  
обедал черт знает с кем во фраке.  
С высоты ледника я озираю полмира,  
трижды тонул, дважды бывал распорот.  
Бросил страну, что меня вскормила.  
Из забывших меня можно составить город.  
Я слонялся в степях, помнящих вопли гунна,  
надевал на себя что сызнова входит в моду,  
сеял рожь, покрывал черной толью гумна  
и не пил только сухую воду.  
Я впустил в свои сны вороненый зрачок конвоя,  
жрал хлеб изгнанья, не оставляя корок.  
Позволял своим связкам все звуки, помимо воя;  
перешел на шепот. Теперь мне сорок.  
Что сказать мне о жизни? Что оказалась длинной.  
Только с горем я чувствую солидарность.  
Но пока мне рот не забили глиной,  
из него раздаваться будет лишь благодарность.

24 мая 1980

В кн.: Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных  
учебных заведений, 11 класс. Ред. Агеносов, В.В., ч.2, хрестоматия.  
Дрофа, Москва 1997, с.381



Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion  
Emigration - Emigrationsliteratur  
M 32

Раиса Орлова-Колелева  
Эмиграция. Дневник.

На земле оказалось гораздо больше беженцев, эмигрантов, чем я себе представляла. Из разных стран, с разных континентов.

Эмиграция во все времена — несчастье.

Это потом можно писать — и неутомимо пишут — исследования, скажем, о важном вкладе русских эмигрантов (не всегда достаточно оцененном) в европейское и американское искусство двадцатого века. Но присмотрись ближе к едва ли не любой судьбе, самой что ни на есть благополучной, — натолкнешься на несчастье.

Владимир Набоков, который уехал из России юношей, стал писателем. Сначала русским, а потом, уже в зрелости — американским, обрел всемирную славу. И все же как полны тоской по России его американские романы! Тоской, выраженной то русскими именами, артистично обыграными, то названиями городов и деревень, то просто в английский текст вкраплены русские фразы. Словно не писать, а сам язык горюет по родине... И в стихах (по-русски), которые он писал, мелькала, проваливалась, призывалась страна его детства. «Россия, отвяжись, я тебя умоляю...», — эта малоизвестная строка может служить одним из эпиграфов ко всему творчеству Набокова.

Нобелевский лауреат Чеслав Милош после тридцати лет эмиграции испытал счастливое свидание с родиной. Он побывал в Польше в ее звездный час. Он увидел строки своих стихов, выбитые на том самом знаменитом пьедестале из трех крестов в Гданьске, поставленном в память расстрелянных рабочих.

Вы, принесшие горе простому человеку,

Вы, смеющиеся над его горем,

Не думайте, что вы в безопасности.

Поэт помнит обо всем. Вы можете его убить.  
Новый восстанет.

Ни дела, ни слова — ничто не забудется.

Тем страшнее должно быть для Милоша в отдавленной океаном Америке все то, что происходит в Польше теперь\*.

Русский поэт-изгнанник Иосиф Бродский в одном из интервью сказал, что, вероятно, писал бы стихи, подобные тем, которые пишет в Америке, в любом месте, где бы ни стоял его письменный стол. Но сколько обыгновенной тоски по своему Ленинграду и в интервью, и в автобиографической прозе, написанной по-английски, и в стихах о чем-то совсем другом — будь то шотландская королева или венецианские впечатления.

Каждый пытается преодолеть тоску, отчаяние по-своему. Я назвала трех писателей, наделенных даром, талантом. Их судьбы исключительны. Но эмигрируют отнюдь не только писатели.

Еще дома я читала романы Ремарка — «Люби ближнего своего», «Триумфальную арку»; «Транзит» Анны Зегерс.

Читала о том, как эмигранты бедствовали, как им было тоскливо и страшно в чужом мире; о том, как в Париже, в Праге, в Нью-Йорке, в Буэнос-Айресе эмигранты спивались, сходили с ума, кончали самоубийством. Читала о том же и в книгах русских писателей-эмигрантов.

Спроси меня тогда, знаю ли я, что такое эмиграция, я бы, наверно, вспомнила про эти книги. Я знала, но совсем иным знанием. Не сегодняшним, когда все невольно воспринимается и сквозь свой собственный опыт.

Эмигранты «третьей волны» живут в большинстве своем гораздо лучше, чем их предшественники в двадцатые годы.

Я не забываю о том, что и мой опыт — тоже исключение. И потому, что мы эмигранты вынужденные, мы уезжать не собирались. И потому, что у нас было много друзей в Германии, в США и других странах. И потому, что в силу особенностей биографии моего мужа, его корневых связей с Германией перед нами распахнулось столько дверей, что до конца жизни едва ли хватят времени во все войти...

Но так — у очень немногих.

... Молодой человек рассказывает:

— Мои родители бежали из Венгрии после 1956 года, а я родился уже здесь, в Германии.

— А что делают ваши родители?

— Они умерли. От тоски по родине.

Сказал щемяще-достоверно.

От тоски никакая исключительность не спасает.

\* С 13 декабря 1981 года в Польше было введено военное положение.

И сегодня в наш дом приходит множество вестей о тяжких эмигрантских судьбах: о венских, итальянских пансионах, немецких лагерях для беженцев, о напрасных поисках работы, об отказах в праве убежища. Конечно, в лефортовских камерах, в лагерях Потьмы хуже. Но и так несладко.

Со средой эмигрантов непосредственно сталкиваюсь нечасто. Газеты и журналы я просматриваю, а когда приезжаем в Мюнхен, Париж, Нью-Йорк, неизбежно встречаем не только друзей — одна из истинных радостей, — но и земляков, однако совершенно чужих, а то и чуждых.

Для одних Запада как бы и вовсе не существует, грубая сила их вытолкнула, они в Париже, Нью-Йорке, Мюнхене, но их жизнь, пусть в воспоминаниях, продолжается в Москве, Киеве, Ленинграде. Не знают и не учат иностранные языки, читают только русские книги, интересуются только русскими делами, встречаются только с земляками. Ничего и знать не хотят о чужих бедах, о чужом горе, для них существует только русское горе. И это лучше, те, кого заботят не только их личные дела, не только их существование. Ведь даже те москвичи, которые погружены в заботы о своих терпящих бедствия соотечественниках, редко представляют себе, что три миллиона людей погибли в Камбодже, что миллионы людей в Индии, Африке, в нескольких странах Латинской Америки умирают от голода.

Трудно эмигранту, особенно эмигранту из России, войти в другой мир, но если человек сам не приложит серьезных усилий, то двери уж наверняка не откроются.

Между тем, люди ворчат, негодуют, ругательски ругают тот самый Запад, который дает им возможность и жить и ругать его сколько угодно...

Другая крайность — прошлое отрезается начисто. Чем скорее и решительнее, тем лучше. Овладевают языком так, чтобы и следа русского не осталось, становятся американцами, немцами, французами. Так поступают чаще молодые, но иногда и зрелые люди. Один ученый-гуманитарий (он был в СССР в своей области известен) на Западе наложил на себя запрет: два года не читать ни строки по-русски. И начал писать по-французски.

— С какой скоростью от вас отдалается Москва?

Вопрос — как удар. Хотела ответить сразу: «Нисколько не отдалается». А вопрос-то серьезный. В чем-то я и приближаюсь к Москве. Не помню, когда я так много, так сосредоточено думала о ней, о своих близких. (...)

Нет, не отдаляется. Она — моя Москва — во мне. Русские песни в прекрасном исполнении Жанны Бичевской. Звуки, с детства знакомые, меня уносят далеко-далеко от Кельна. В мои поля, леса, переулки — в те места, где я впервые услышала «По Дону гуляет...». Или «Шарик улетел» Булата Окуджавы. Мне-то казалось, что его песни может петь только он сам. Однако она поет настолько поиному, что принимаю.

Впервые я услышала «Шарик» в Шереметьево. Не там, где находится известный аэродром, а в деревне — голос молодого Булата «Шарик улетел...». Тогда Булат отложил гитару, а шарик еще долго продолжали летать. Сейчас, если — редко — и появляются, то сразу лопаются... Мне чужды и те, кто отталкивают Запад и те, кто забывает о своей родине. Пытаюсь следовать примеру эмигрантов, которые стремились и стремятся объединить, связать разрозненные жизни, прошлое с настоящим, начала и концы. Пусть и в самом причудливом монтаже, тем усилием сознания и подосознания, что неизбежно связано с болью. (...) Надо представить себе, осознать труднопереводимость, а то и непереваемость разного опыта.

Ведь все время сравниваешь, то есть пытаешься перевести, и не с одного языка на другой, а один опыт на другой, сопоставляя одну историю с другой. Опыт личный, то, что накопилось в твоей душе за десятилетия. И неизмеримо более долговременный опыт, тот, что накапливался веками в душе народа, к которому принадлежишь.

Пытаться переводить с одного опыта на другой мне приходилось и в Москве. Объяснять поступки и слова наших иностранных друзей москвичам. Поступки некоторых советских литераторов-диссидентов и не диссидентов иностранным друзьям.

Этим мне приходилось заниматься и дома, между собой. В шестидесятые годы возникло нравственное, ненавязчивое сопротивление «системе», чаще всего называемое диссидентством.

Люди становились диссидентами, ибо не хотели, не могли терпеть вокруг себя зла, лжи, несправедливости. Так же, как не хотели, не могли терпеть зла их далекие и близкие предшественники, становясь оппозиционерами, мятежниками, революционерами.

С того времени, как диссидентство возникло, я жила на границе двух групп. Одна широкая — либеральная интеллигенция, люди, работающие в системе. Другая — узкая, собственно диссиденты, люди из системы выброшенные, либо из нее ушедшие. Разумная линия раздела весьма условна и подвижна.

Раиса Орлова-Копелева, Двери открываются медленно, Москва 1994, с. 47-53 с купюрами.



**Schulbegleitforschungsprojekt 156A**

**Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern  
in der gymnasialen Oberstufe**

*Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote*

**Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion**

*Kurseinheit für einen Leistungskurs Russisch für Schülerinnen und Schüler mit  
Erstsprache Russisch (Muttersprachler)  
Didaktisch-methodischer Kommentar zum Textband*

**Entwickelt und erprobt von**

Agnes Christ-Fiala

am Schulzentrum an der Bördestraße in Bremen / Lesum

**Wissenschaftliche Begleitung**

Prof. Dr. Wilfried Stölting Universität Oldenburg

Bremen, Juli 2005

Zur Arbeit mit den Materialien .....	4
1 Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation .....	6
1.1 Intentionen.....	6
1.2 Muttersprache und Fremdsprache .....	6
1.2.1 Muttersprache und Fremdsprache M1 .....	7
1.3 Der Spracherwerbsprozess.....	8
1.3.1 Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема M2.8	
1.4 Sprachnorm und Sprachvarianten.....	9
1.4.1 К.Г. Паустовский: «Кружевница Настя» M 3 .....	9
1.4.2 В.М.Шукшин «Чудик» M 4 .....	10
1.4.3 В.М.Шукшин «Раскас» M 5.....	10
2 Immigration nach Russland.....	11
2.1 Intentionen.....	11
2.2 Ausländer in Russland .....	11
2.2.1 Петр и немецкая слобода Кокуй M 6.....	12
2.2.2 Алексей Толстой: Петр I M 7.....	12
2.3 Die Geschichte der Russlanddeutschen .....	13
2.3.1 История русских немцев до царствования Екатерины II M 8.....	13
2.3.2 Текст-источник M 9.....	14
2.3.3 Текст-источник M 10.....	15
2.3.4 История русских немцев до создания немецкой республики M 11 ..	15
2.3.5 Текст-источник M 12.....	16
2.3.6 Борис Пильняк «Немецкая история» M13 .....	17
2.3.7 История русских немцев до ликвидации Республики немцев M 14 .	17
2.3.8 Текст-источник M 15.....	18
2.3.9 История русских немцев до распада Советского Союза M 16 .....	18
2.3.10 «Русский мир в Германии» M 17 .....	20
3 Emigration – Emigrationsliteratur .....	21
3.1 Intentionen.....	21
3.2 Emigration heute.....	22
3.2.1 «Эмигрант в зеркале социологического анализа» M 18 .....	23
3.2.2 Раиса Орлова-Копелева: «Двери открываются медленно» M 19 .....	24
3.2.3 Татьяна Толстая: «Интервью» M 20.....	24
3.3 Emigration aus der Sowjetunion:.....	24
3.3.1 Иван Бунин Биография писателя M 21 .....	25
3.3.2 Россия, Германия и Франция Ивана Бунина M 22 .....	25

3.3.3	Вопросы к интерпретации рассказов и стихотворений: М 23 – М 3226	
3.3.4	Иван Бунин: «Холодная осень» М 23.....	26
3.3.5	Иван Бунин: «Поздний час» М 24.....	26
3.3.6	Владимир Набоков: Биография писателя М 25.....	26
3.3.7	Владимир Набоков: «Облако, озеро, башня» М 26.....	26
3.3.8	Марина Цветаева: Биография поэта М 27.....	27
3.3.9	Марина Цветаева: Стихотворения М 28.....	27
3.3.10	Иосиф Бродский: Биография поэта М 29.....	27
3.3.11	Иосиф Бродский: Художественный мир поэта М 30.....	28
3.3.12	Иосиф Бродский: Стихотворение М 31.....	28
3.3.13	Раиса Орлова-Копелева: «Эмиграция». Дневник. М 32.....	28
3.4	Zusammenfassung und Abschluss:.....	28
4	Quellenverzeichnis der Materialien.....	29
5	Weiterführende Literatur.....	30

## Zur Arbeit mit den Materialien

Die hier vorgeschlagenen Texte zur Kurseinheit „Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion“ wurden im Rahmen des Schulbegleitforschungsprojektes „Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe - Intensivierung und Erweiterung des schulischen Angebotes“ erprobt.

Das Projekt hat zum Ziel die Lernbedingungen für Migrantinnen und Migranten mit der Erstsprache Russisch so zu gestalten, dass diese Schülerinnen und Schüler unter Nutzung ihrer mitgebrachten Ressourcen und Kompetenzen die gymnasiale Oberstufe mit dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife abschließen können.

Das Schulzentrum an der Bördestraße in Bremen bietet für diese Schülergruppe eine Kombination von Kursen an, die den Erwerb der Zweitsprache Deutsch (Vorklasse für Seiteneinsteiger mit geringen Deutschkenntnissen, spezielle Grundkurse Deutsch und Grundkurs Fachsprache Deutsch) optimieren sowie die mitgebrachte Sprachkompetenz Russisch (Leistungskursen Russisch) erhalten bzw. gegebenenfalls erweitern soll.

Im Leistungskurs Russisch haben die russischsprachigen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ohne sprachliche Einschränkung alle ihre Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen zu können. Dieser Kurs kann ihnen in einer sehr angespannten Phase ihres Lebens einen emotionalen Rückhalt geben, kann ein Ort sein, wo sie ohne sprachliche Barriere ihre Fähigkeiten zeigen und entwickeln können.

In diesem Projekt sollte den Schülern Gelegenheit gegeben werden, ihre eigene Migrationserfahrung im historischen Kontext und an literarischen Beispielen zu bearbeiten und den Zusammenhang zwischen ihrer Erst- und Zweitsprache zu reflektieren.

Wir gehen davon aus, dass die Arbeit im Leistungskurs Russisch das Selbstbewusstsein der Schüler stärkt und dass selbstbewusste und mutige junge Menschen die Auseinandersetzung mit der Migrationserfahrung und die Integration in die aufnehmende Gesellschaft besser bewältigen können als ängstliche Menschen mit einem geringen Selbstwertgefühl.

Die meisten der hier vorgeschlagenen Texte sind in einem ersten Durchlauf erprobt worden. Allerdings haben sich nicht alle bei der ersten Durchführung der Kurseinheit eingesetzten Texte als brauchbar erwiesen, so dass diese in dem hier vorliegenden Vorschlag gestrichen oder durch andere ersetzt bzw. ergänzt worden sind. Die noch nicht praktisch erprobten Texte sind gekennzeichnet.

Die Kurseinheit gliedert sich in drei Teile, die entweder als zusammenhängendes Thema im Zeitraum eines Halbjahres oder in Teilen auch in kürzeren Zeiträumen behandelt werden können.

Teil 1: Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation

Teil 2: Die Geschichte der Russlanddeutschen

Teil 3: Russische Literatur in der Emigration

Zu jedem Teil enthält der vorliegende Materialband jeweils einen didaktisch-methodischen Kommentar zu Zielsetzung und Bearbeitung der Texte, sowie die Arbeitsblätter mit den Aufgabenstellungen. Die vollständigen Texte bzw. Textausschnitte können aus urheberrechtlichen Gründen hier nicht abgedruckt werden. Sie sind für Russischlehrer über das Medienportal der Humboldt-Universität Berlin zu erhalten: [elena.denisova@rz.hu-berlin.de](mailto:elena.denisova@rz.hu-berlin.de). <http://www2.hu-berlin.de/slawistik>. Die Quellenangaben befinden sich am Ende des Materialbandes sowie an den Stellen, an denen die Texte eingefügt werden müssten. Wenn weitergehende Informationen gewünscht werden, setzen Sie sich bitte mit [Agnes.Christ-Fiala@t-online.de](mailto:Agnes.Christ-Fiala@t-online.de) in Verbindung.



# 1 Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation

## 1.1 Intentionen

Der erste Teil hat einführende Bedeutung und soll den Schülern Gelegenheit geben, über ihre Situation als bilinguale Sprecher mit ihren Besonderheiten und Möglichkeiten nachzudenken. Die folgenden Gesichtspunkte stehen dabei im Mittelpunkt:

- Reflexion der eigenen Position zur Muttersprache Russisch und zur Zweitsprache Deutsch.
- Erwerb von Kenntnissen allgemeiner Art über den Spracherwerbsprozess.
- Bestimmung des eigenen Standortes in diesem Prozess.

Es ist auch ein Ziel, Missverständnisse, gegenseitiges Nichtverstehen und das Gefühl von Fremdheit als ein Problem zu erkennen, dass nicht nur auftritt, wenn Sprecher verschiedener Sprachen aufeinander treffen, sondern auch unter Sprechern derselben Sprache beobachtet werden kann, wenn unterschiedliche soziokulturelle Normen aufeinandertreffen oder Traditionen gebrochen werden (Bredella 1999, S.101).

## 1.2 Muttersprache und Fremdsprache

**M1:** Arbeitsblatt: Assoziationen

„Was verbinde ich mit Russisch? – Was verbinde ich mit Deutsch?“

Individualarbeit: Jeder Schüler notiert sich stichwortartig seine Assoziationen zu beiden Sprachen auf dem Blatt.

Gruppenarbeit: In Gruppen (3-4 Schüler) vergleichen die Schüler ihre Stichwörter und erstellen ein gemeinsames Plakat, das die gemeinsamen oder unterschiedlichen Assoziationen der Schülerinnen und Schüler zu den beiden Sprachen darstellt.

Plenum: In der Gesamtgruppe stellt jede Kleingruppe ihr Plakat vor. Daraus entwickelt sich ein Gespräch im Kurs zu diesem Thema.

Das Gespräch ist ergebnisoffen. Es geht darum, verschiedene Möglichkeiten des Umgangs mit den beiden Sprachen nebeneinander zu stellen. Man sollte die Schülerinnen und Schüler darauf hinweisen, dass es hier um die Reflexion der eigenen subjektiven Erfahrungen und Gefühle geht, nicht um „Wissenserwerb“, sondern um Erfahrungsaustausch, da sonst das Gefühl aufkommen könnte, dass hier „nichts“ gelernt wird. Eine weitergehende Thematisierung findet man bei Baur (62-91) und Hoffmann (114-136), Diese Texte können eventuell auch in Kooperation mit dem Deutschunterricht bearbeitet werden, da sie nur auf Deutsch vorliegen.

### 1.2.1 Muttersprache und Fremdsprache

M1

Прочитайте данные цитаты о русском языке.

Запишите то, что вы связываете с русским и с немецким языками.

(В кн.: Баранов, М.Т. и др. Русский язык. Справочные материалы. Москва 1989, с.8)

*«Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, этот клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками, в числе которых блистает опять-таки Пушкин! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса!»* (И.Тургенев).

*«Русский язык! Тысячелетия создавал народ это гибкое, пышное, неисчерпаемо богатое, умное, поэтическое и трудовое орудие своей социальной жизни, своей мысли, своих чувств, своих надежд, своего гнева, своего великого будущего»* (А.Н.Толстой).

*«Русский язык неисчерпаемо богат и всё обогащается с быстротой поражающей»* (М.Горький)

*«Нам дан во владение самый богатый, меткий, могучий и поистине волшебный русский язык»* (К.Паустовский).

Русский язык	Немецкий язык

### 1.3 Der Spracherwerbsprozess

In dem Text von Gorelov, I.N. / Sedov, K.F. „Die Beherrschung einer zweiten Sprache als psycholinguistisches Problem“ wird über die Erfahrung eines Jungen mit Spracherwerb und Sprachverlust berichtet.

Aufgabe ist die gemeinsame Erarbeitung des Textauszuges unter der Fragestellung „Was erfahren wir über das Erlernen einer Zweitsprache und die Beziehung zur Muttersprache aus dem Schicksal dieses Jungen?“

Es werden folgende Informationen erarbeitet:

Der Erwerb der Zweitsprache im ungesteuerten Spracherwerb findet nur über direkten Kontakt mit Sprechern statt.

Es kann zu einem Verdrängen bzw. Vergessen der Muttersprache kommen.

Die Erinnerung an die „vergessene“ Sprache kann über Anschaulichkeit, emotionale Beziehung, Kindheitserinnerungen (Kinderlieder) wiederhergestellt werden.

Schlussfolgerung: sinnliche Erfahrung ist eine wichtige Ebene beim Speichern von Sprache; dies hat Auswirkungen auch auf den gesteuerten Spracherwerb.

Aus dem Kapitel ist nur ein kleiner Ausschnitt gewählt worden, da sich gezeigt hat, dass die theoretischen Ausführungen zwar wichtig für die Unterrichtenden sind, bei den Schülerinnen und Schülern durch den theoretischen Anspruch und den entsprechenden Stil des wissenschaftlichen Textes eher Aversionen ausgelöst werden, so dass das Verstehen des Problems besser über das anschauliche Beispiel vermittelt wird. Das Beispiel ermuntert eher zum Einbringen eigener Erfahrung. Es können dabei auch Ängste dahingehend geäußert werden, dass Schülerinnen oder Schüler befürchten, dass sie Russisch „verlernen“ bevor sie richtig Deutsch gelernt haben und dann keine Sprache richtig können.

#### 1.3.1 Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема М2

«Текст»

Задания:

Прочитав текст, ответьте на данные вопросы и обсудите их в классе.

- 1) Опишите отношение мальчика к русскому и к немецкому языкам.
- 2) Как удалось восстановить его знание немецкого языка?
- 3) Сравните судьбу мальчика с судьбой людей, которые сегодня «вынуждены» освоить второй язык.

И.Н.Горелов, К.Ф. Седов. Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема. В кн.: Основы психолингвистики, Москва 1997, С.175-177

## 1.4 Sprachnorm und Sprachvarianten

Die ausgewählten Kurzgeschichten thematisieren Missverständnisse und gegenseitiges Nichtverstehen innerhalb des russischen Sprachraums. Unterschiedliche kulturelle Traditionen und Wertesysteme sowie soziale Verschiedenheiten können ebenso das Gefühl von Fremdheit und Ausgegrenztheit verursachen wie das Sprechen verschiedener Sprachen. Dadurch können die im Migrationsprozess erfahrene Gefühle von Fremdheit relativiert und eingeordnet werden (vgl. Bredella). Mit diesen Texten können auch Methoden der Texterschließung erarbeitet werden wie Inhaltsangabe, Charakteristik, Betrachtung der Erzählperspektive. Die Texte sind in unterschiedlichen historischen Situationen entstanden. Dies ist bei der Bearbeitung zu berücksichtigen.

### M3: Paustovskij, K.G.: Kruževnica Nastja (Spitzenklöpplerin Nastja).

Neben der Erstellung einer Inhaltsangabe geht es um die Perspektive des Erzählers und um die benutzte Sprache. Es werden die verschiedenen Konflikte und die hier gefundene Lösung untersucht.

Besondere Bedeutung hat die Nutzung der Literatursprache ohne Berücksichtigung des sozialen Milieus der Protagonisten. Dies ist aus der Zeit, in der die Geschichte geschrieben wurde (1944) zu thematisieren, da die Schriftsteller damals gehalten waren, nur die Normsprache zu nutzen. Erst die „Dorfschriftsteller“ nahmen sich das Recht, die Protagonisten in ihrer eigenen, von der Norm abweichenden Sprache sprechen zu lassen (vgl. die nachfolgenden Erzählungen Šukšins). Mit der Literatursprache geht eine neutrale Erzählposition einher. Als Konflikte können betrachtet werden: Ländliche Traditionen des russischen Nordens gegenüber Großstadtnormen in Bezug auf das Verhältnis zwischen Mann und Frau; geforderter Gehorsam und praktizierter Ungehorsam der Tochter gegenüber dem Vater; Krieg als Bruch aller Normen friedlichen Zusammenlebens. Zur Lösung des Konflikts wird eine „Übersetzerin“ für die kulturellen Normen eingeführt.

#### 1.4.1 К.Г. Паустовский: «Кружевница Настя»

M 3

«Текст»

Задания:

1. Составьте резюме рассказа.
2. Какие столкновения культурно-бытовых традиций можно обнаружить в этом рассказе?
3. Проанализируйте язык рассказчика и действующих лиц.

К.Г. Паустовский: Кружевница Настя. В кн.: Рождение рассказа. Москва 1978, с.80-85

**M 4:** Šukšin, V.M., Čudik (Der Sonderling).

Die Aufgaben nehmen die bei M3 gewonnenen Erkenntnisse wieder auf und führen sie weiter. Die Erzählung soll unter der Fragestellung: „Welcher Konflikt steht im Mittelpunkt dieser Erzählung“? zusammengefasst werden. Die Analyse der Sprache des Protagonisten im Unterschied zur Sprache der Stadtbewohner und der des Erzählers ebenso wie die nonverbalen Kommunikationsmittel des Protagonisten sind der zentrale Aspekt der Erzählung.

Als zentraler Konflikt wird erarbeitet: „ungebildeter“, gutherziger Dorfbewohner gegen karrierebewusste, gefühlskalte Stadtbewohner. Dies drückt sich vor allem im Gebrauch der dörflichen Umgangssprache durch den Protagonisten aus und dadurch, dass er zu seinen handwerklichen Fähigkeiten greift, um seine Gefühle zu zeigen. „Čudik“ wird vom Leser als sympathischer Mensch mit eigenen unverfälschten Wertvorstellungen wahrgenommen, die denen der Stadtbewohner überlegen sind, obwohl er in ihren Augen ein Verlierer, ein „Sonderling“ ist. Einige Schülerinnen und Schüler verhielten sich diesen Erzählungen Šukšins gegenüber ablehnend. Die Darstellung der „ungebildeten“ Dorfbewohner wurde als Abwertung verstanden. Dagegen muss deutlich gemacht werden, dass Šukšin gerade für den einfachen, nicht der Norm entsprechenden, originellen Menschen Partei ergreift.

**M 5:** Šukšin, V.M., Raskas („Die Erzählung“) kann – gekürzt - als Text für eine Klausur eingesetzt werden, da die zuvor erarbeiteten Verfahren und das Verständnis der Probleme überprüft werden können.

**1.4.2 В.М.Шукшин «Чудик» М 4**

Задания:

1. В чём состоит конфликт персонажей этого рассказа?
2. Проанализируйте язык персонажей так же, как и неязыковые средства коммуникации.
3. Составьте характеристику Чудика.
4. Как вы, как читатель, относитесь к Чудику?

**1.4.3 В.М.Шукшин «Раскас» М 5**

Задания:

- 1) Составьте резюме рассказа
- 2) Охарактеризуйте главного героя рассказа
- 3) В чем состоит конфликт между Иваном Петиним и редактором газеты? Обратите внимание на язык .

Шукшин, В.М..Чудик; Раскас: В кн.: Шукшин, В.М. Рассказы. Москва 1984, с.77-88; 89-96.

## 2 Immigration nach Russland

### 2.1 Intentionen

In diesem Teil werden Kenntnisse über die Beziehungen zwischen Russland und dem westlichen Ausland insbesondere Deutschland vermittelt. Damit werden auch die Unterschiede zwischen Russland und Westeuropa thematisiert. Gleichzeitig können die Schülerinnen und Schüler hier auch die Geschichte ihrer eigenen Familie einbringen und aus der Perspektive der Russlanddeutschen in der Wolgarepublik die Frage, wie eine nationale Minderheit zwischen Autonomie, Assimilation und Integration leben kann, diskutieren. Die eigene Migration kann so als Teil eines historischen andauernden Prozesses verstanden werden. Aufgabe dieses Teils ist es also

- die Beziehungen zwischen Russen und Deutschen bzw. Westeuropa in einen historischen Kontext zu stellen
- Kenntnisse über die Geschichte der Russlanddeutschen zu vermitteln
- Die Republik der Wolgadeutschen als Beispiel für nationale und kulturelle Autonomie einer nationalen Minderheit zu zeigen
- den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich selbst in diesem Prozess zu verorten
- Die Begriffe Autonomie – Assimilation – Integration historisch und aktuell zu definieren

### 2.2 Ausländer in Russland

**M 6 (neu):** Petr i nemezkaia sloboda Kokuj (Peter und die deutsche Vorstadt Kokuj)

**M 7 (neu):** Tolstoj, A., Petr I, Auszüge aus dem Roman.

Die Textabschnitte von M 6 aus einem modernen russischen Geschichtsbuch und der Auszug aus dem Roman von A. Tolstoj (M 7) sind neu aufgenommen worden. Sie beleuchten die Zeit vor dem Manifest von Katharina II. und lassen durch die literarische Gestaltung einen subjektiv engeren Bezug zur Geschichte entstehen. Zugleich wird der Vergleich von Sachtexten mit einem literarischen Text ermöglicht. Es werden zuerst alle Texte gelesen und dann zusammen bearbeitet.

Die Aufgaben beziehen sich auf die Rolle der Ausländer zur Zeit Peters I. und das Verhältnis des Zaren zu den Ausländern. Gleichzeitig wird der Sprachstil, die Beschreibung der deutschen Vorstadt und das Verhalten der Ausländer und der Russen (was wird beschrieben, wie wird es beschrieben) sowie die Bewertung des Lebensstils der

Ausländer verglichen. Unterschiede bzw. Ähnlichkeiten der Beschreibung in beiden Texten werden in einer Tabelle festgehalten werden.

Ergebnis: Trotz unterschiedlicher Sprache der Texte (neutraler, wissenschaftlicher Sprachstil vs. emotional-lebendiger Sprache) wird die Bewertung der Ausländer als „fortschrittlich, gebildet, europäisch“ und die der Russen als „traditionell“, „konservativ“ und skeptisch gegenüber den Ausländern – Peter I. als Ausnahme – deutlich.

Im Anschluss an eine Visualisierung des Textes in einer Tabelle kann eine Diskussion zum Thema „Gehört Russland zu Europa?“ geführt werden.

Falls vorhanden kann hier auch der Spielfilm „Peter I.“ eingesetzt werden.

### **2.2.1 Петр и немецкая слобода Кокуй**

**M 6**

«Текст»

В книге: «История России 1682-1861, Экспериментальное учебное пособие для средних школ, Москва «Терра» 1998, с. 25-29

### **2.2.2 Алексей Толстой: Петр I**

**M 7**

«Текст»

Задания:

1. Сравните изображения иностранцев в обоих текстах.
2. Обратите внимание на причины сближения иностранцев и Петра.
3. Как описывается и как оценивается жизнь в немецкой слободе в обоих текстах?

А.Толстой, Петр I , Москва 2004: кн.1,гл.2/3 с.64-67; гл.2/8 с.75-77

## 2.3 Die Geschichte der Russlanddeutschen

Es wird abwechselnd mit darstellenden Texten und dazugehörigen Quellentexten gearbeitet. Die Quellentexte veranschaulichen Wendepunkte der Geschichte. Hinzugefügte literarische Texte, wie die dokumentarische Erzählung von Boris Pil'njak, erschließen wiederum einen subjektiven Zugang zu der Geschichte.

**M 8:** Geschichte der Russlanddeutschen von der Kiewer Rus bis zu Katharina II

Die darstellenden Texte zur Geschichte werden individuell oder in Gruppenarbeit auf Plakaten als Zeitleiste dargestellt, die während des Projektes als Orientierung in der Klasse hängt bzw. als Tabelle in die Materialien für die Schüler eingeht.

Beispiel für eine Zeitleiste als Tabelle (vergrößern)

История русских немцев 1764 - 1938

1764 - 1770 гг.	
1800 - 1850 гг.	
1842	Николай I (1825 - 1855) подтверждает привилегии немцев
1860	
1871 - 1874 гг.	Александр II (1855 - 1881): ликвидация самоуправления военная повинность; русификация
1881	Покушение на Александра II
1905/1908	
1914 - 1917	
1915	
1917	
1918	
1924	
1920 - 1938 гг.	

### 2.3.1 История русских немцев до царствования Екатерины II

**M 8**

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

«Текст»

В книге: История российских немцев в документах. Введение. Москва 1993. С.5-6



#### M 9: Quellentext:

„Manifest vom 22. Juni 1763 über die Erlaubnis für alle Ausländer, nach Russland einzureisen, sich in den von ihnen gewünschten Gouvernements niederzulassen und über die ihnen gewährten Rechte“

Durch Überschriften für die einzelnen Absätze des Manifestes soll dieses gegliedert werden. Daraus ergibt sich, warum Katharina II. an der Immigration von Ausländern interessiert war. Es ist wichtig zu sehen, dass den Immigranten Rechte und Privilegien eingeräumt wurden. Anschließend wird durch M10 die Lage der Deutschen zu diesem Zeitpunkt dargestellt und die Motivation für die Emigration nachvollziehbar.

#### 2.3.2 Текст-источник

M 9

**«Манифест 22-го июля 1763 г. о дозволении всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселиться в которых Губерниях они пожелают и о дарованным им правах»**

«Текст»

Задание:

1. Озаглавьте абзацы манифеста
2. Почему Екатерина была заинтересована в переселении иностранцев?
3. Какие права и привилегии были предоставлены переселенцам?

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993.

#### M 10: Quellentext

„Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“

Wegen der alten deutschen Sprache wird der Text laut gelesen und in modernes Deutsch bzw. ins Russische „übersetzt“. Die Motive für die Emigration, seine Erwartungen und die Konfrontation mit der Realität werden aus dem Text herausgearbeitet. Die politische und ökonomische Situation in Deutschland 1763 wird durch ein Schülerreferat dargestellt. Eventuell ergeben sich Kooperationsmöglichkeiten mit dem Geschichtsunterricht.

### 2.3.3 Текст-источник

M 10

#### „Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“

Описание путешествия переселенцев словами немецкого офицера.

«Текст»

Задания:

1. Прочитайте песню вслух и выясните вместе смысл устаревших слов.
2. Почему офицер покидает Германию?
3. Находит ли он обещанную манифестом лучшую жизнь?

„Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“, in: Baur, R. u.a., Die unbekanntenen Deutschen, Schneider-Verlag, Hohengehren 1999, S.

M 11: Darstellender Text:

Geschichte der Russlanddeutschen von Katharina II. bis zur Gründung der Wolga-republik.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

### 2.3.4 История русских немцев до создания немецкой республики

M 11

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С.7-8

M 12: Quellentext:

Aus der Deklaration der Rechte der Völker Russlands 1917.

Entscheidend ist die Formulierung der Ziele der jungen Sowjetrepublik gegenüber der Politik des Zarenreiches. Es wird ein Vergleich mit dem „Manifest“ von Katharina II. durchgeführt.

Als Ergebnis wird festgehalten: Während Katharina II. den immigrierenden Ausländern Privilegien als Gnadenakt gewährte, stellt die „Deklaration der Rechte der Völker“ die Gleichberechtigung aller Völker Russlands fest. Das führt zur Streichung aller Privilegien und Gewährung einer kulturellen und administrativen Autonomie unter der Bedingung der Anerkennung der Sowjetmacht. M 9 und M 12 werden für eine vorläufige Definition von Autonomie genutzt.

Из декларации прав народов России 2 (15) ноября 1917 г.

«Октябрьская революция рабочих и крестьян началась под общим знаменем раскрепощения...

В эпоху царизма народы России систематически натравливались друг на друга. Результаты такой политики известны: резня и погромы, с одной стороны, рабство народов – с другой.

Этой позорной политике натравливания нет и не должно быть возврата. Отныне она должна быть заменена политикой добровольного и честного союза народов России. (...)

Этой недостойной политике лжи и недоверия, придинок и провокаций должен быть положен конец. Отныне она должна быть заменена открытой и честной политикой, ведущей к полному взаимному доверию народов России.

Только в результате такого доверия может сложиться честный и прочный союз народов России.

Только в результате такого союза могут быть спаяны рабочие и крестьяне народов России в одну революционную силу, способную устоять против всяких покушений со стороны империалистско-аннексионистской буржуазии.

Съезд Советов в июне этого года провозгласил право народов России на свободное самоопределение.

Второй съезд Советов в октябре этого года подтвердил это неотъемлемое право народов России более решительно и определенно.

Исполняя волю этих съездов, Совет Народных Комиссаров решил положить в основу своей деятельности по вопросу о национальностях России следующие начала:

1. Равенство и суверенность народов России.
2. Право народов России на свободное самоопределение, вплоть до отделения и образования самостоятельного государства.
3. Отмена всех и всяких национальных и национально-религиозных привилегий и ограничений.
4. Свободное развитие национальных меньшинств и этнографических групп, населяющих территорию России.

Вытекающие отсюда конкретные декреты будут выработаны немедленно после конституирования Комиссии по делам национальностей.

Именем Республики Российской:

Председатель Совета Народных Комиссаров: В.Ульянов (Ленин)

Народный комиссар по делам национальностей: Иосиф Джугашвили (Сталин)

Задания:

1. Как описывается политика царя?
2. Какие права предоставлены «народам России»?
3. В чём «Декларация прав народов» отличается от «Манифеста» Екатерины II ?
4. Определите понятие «автономия».

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С.68-69

### **M 13: Literarischer Text (neu)**

Boris Pil'njak, Nemeckaja istorija. (Eine deutsche Geschichte. Zuerst veröffentlicht in der Zeitschrift Novij Mir 1928/9.)

Es handelt sich um eine dokumentarische Erzählung. Im Unterschied zu dem Sachtext aus dem Geschichtsbuch und der „Deklaration der Rechte der Völker Russlands“ gibt die Erzählung von Pil'njak einen Einblick in das Leben der deutschen Kolonie in den zwanziger Jahren. Der Einsatz des Textes wurde noch nicht im Unterricht erprobt. Es fehlte jedoch beim ersten Durchgang ein Text der das Leben in der Kolonie anschaulich darstellt. Daher schlage ich diesen Text als zusätzlichen vor. Da er sprachlich etwas sperrig ist, ist er eher für ältere Schülerinnen und Schüler geeignet. Er lässt sehr gut die unterschiedlichen Lebensweisen und Einstellungen von Deutschen und Russen erkennen. Möglicherweise kann auch diskutiert werden, ob sich etwas von den dort dargestellten Unterschieden bis heute erhalten hat. Ebenso kann diese Beschreibung mit der von Tolstoj (M 7) verglichen werden.

#### **2.3.6 Борис Пильняк «Немецкая история»**

**M13**

Борис Пильняк (1894 – 1937): Сын немецкого ветеринара из Республики немцев Поволжья. Б. Пильняк был арестован в 1937 году; умер в лагере.

«Текст»

Задания:

1. Как Б.Пильняк описывает жизнь в немецкой колонии?
2. Как он описывает историю немцев в России?
3. Сравните этот текст с описанием Немецкой слободы у А.Толстого.

Б.Пильняк, Немецкая история. Впервые напечатана в журнале Новый мир 1928/9. In: Prideaux Press, Letchworth Herts England 1979, с.3-5; 13-14.

### **M 14: Darstellender Text**

Geschichte der Russlanddeutschen von 1938 bis zur Auflösung der Wolgarepublik.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 und M 11 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

#### **2.3.7 История русских немцев до ликвидации Республики немцев**

**M 14**

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 9-10

### **M 15: Quellentext:**

Erllass des Präsidiums des Obersten Sowjets der UdSSR vom 28.8.1941

Dieses wichtige und erschütternde Dokument wird unter dem Gesichtspunkt der Argumentation zur Auflösung der Republik der Wolgadeutschen gemeinsam gelesen und interpretiert. Die Darstellung der Zukunft der deutschen Minderheit im Wissen um das Schicksal der Bevölkerung wird auf dem Hintergrund der Stalinschen Repressionen interpretiert. Viele Schülerinnen und Schüler berichten hier von dem Schicksal ihrer Familie.

#### **2.3.8 Текст-источник**

**M 15**

**„Указ Президиума Верховного Совета СССР” 28.8.1941.**

«Текст»

Задания:

1. Какие аргументы приводятся в Указе для переселения немцев?
2. Как представляется будущее немцев?

„Указ Президиума Верховного Совета СССР” 28.8.1941.

In: История российских немцев в документах, Москва 1993, S.159/160

### **M 16: Darstellender Text**

Geschichte der Russlanddeutschen von 1945 bis zur Auflösung der Sowjetunion.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 und M 11 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

Der Film „Gelobtes Land – Gehasstes Land“ (Arte-Video) wurde an dieser Stelle erfolgreich als Abschluss der Aufarbeitung der Geschichte eingesetzt. Es kann auch ein anderer Film sein, der die Geschichte der Russlanddeutschen dokumentiert. Bei der Besprechung waren die Schülerinnen und Schüler emotional stark beteiligt.

#### **2.3.9 История русских немцев до распада Советского Союза**

**M 16**

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 11-13

### **Abschließende Erörterung:**

Vor- und Nachteile einer nationalen Autonomie für die Verwirklichung friedlichen Zusammenlebens verschiedener Völker in einem Staat werden diskutiert.

Ziel: Definition der Begriffe „Autonomie“ – „Assimilation“ – „Integration“

Mit Hilfe der erworbenen Kenntnisse und zusätzlicher Definitionen aus Enzyklopädien definieren die SchülerInnen diese drei Begriffe.

Methodisch wird dies über eine Kartenabfrage realisiert. Zu den drei Begriffen schreiben die Schülerinnen und Schüler auf jeweils 3 Karten, was ihrer Kenntnis und Meinung nach zu dem jeweiligen Begriff gehört. Die Karten werden dann geordnet und auf Wandzeitungen/Stellwänden zusammengefasst, so dass sie für die weitere Arbeit am Thema „Emigrationsliteratur“ zur Verfügung stehen.

### **M 17: Klausur oder Freier Aufsatz zum Thema**

Im Rahmen einer Klausur findet die Überprüfung der Kenntnisse zur Geschichte der Russlanddeutschen statt. Zugleich wird das historisch bearbeitete Thema, wie eine Minderheit einer eingewanderten Bevölkerung in einer kulturell andersartigen Umwelt lebt, auf die Gegenwart übertragen. Unter der Fragestellung „Ist die Schaffung einer „russischen Welt“ in Deutschland Hindernis oder Hilfe auf dem Weg der Integration für russischsprachige Immigranten?“ schreiben die Schülerinnen und Schüler freie Aufsätze ausgehend von einem kurzen einleitenden Text. Dieser Aufsatz gibt ihnen die Gelegenheit, ihre eigene Position zu formulieren und ihre Gedanken zu diesem Thema zusammenzufassen. Man kann auch die im ersten Teil besprochene Frage der Rolle der Sprache hier wieder aufgreifen.

Тема: История русских немцев

**Задание № 1**

Исходя из данных исторических дат, изложите историю русских немцев.

Составьте связный текст.

1763 - 1914 – 1917 - 1917/18 – 1924 – 1938 – 1941 – 1945 – 1964 - 1986 до  
сегодняшнего дня

**Задание № 2**

**Создание "русского мира" в Германии – это препятствие или помощь для интеграции русскоязычных иммигрантов?**

Прочитав отрывок из статьи "Я русский бы выучил, только – за что?", изложите своё мнение по этому вопросу:

"В любом городке Германии, даже в самом маленьком, сегодня можно услышать русскую речь. Иначе и не может быть, ведь число живущих здесь выходцев из бывшей страны Советов достигло почти трёх миллионов. Основная их часть – немецкие переселенцы и еврейские эмигранты, остальные мужья или жены граждан Германии, студенты и работающие по контракту. Эти люди пытаются воссоздать в Германии тот мир, из которого они уехали: открываются русские клубы, туристические бюро, .... Русские магазины, в надежде на ностальгию покупателей непременно именующие себя "Калинками", "Малинками" и т.д. довольно бойко торгуют селёдкой, клюквой ... но и пищей духовной – книгамим, газетами, журналами...

На русском языке в Германии издаётся множество газет, общегерманских и местных...."

Автор статьи живет в Мюнхене и преподает в частной русской школе при Толстовском Фонде русский язык детям иммигрантов.

Н. Генина, "Я русский бы выучил, только – за что?" , Мюнхен, Германия  
В книге: Семинар "Русское двуязычие", Международный семинар в Хельсинки,  
27.-29.10.2000, с.94

### 3 Emigration – Emigrationsliteratur

#### 3.1 Intentionen

In diesem Teil setzen sich Schüler mit literarischen Texten emigrierter russischer Schriftsteller und Dichter auseinandersetzen und reflektieren dabei den Einfluss der Emigration auf Leben und Werk.

Dabei werden folgende Ziele angestrebt:

- Vermitteln, dass wichtige und anerkannte russische Schriftsteller und Dichter sich gezwungen sahen oder gezwungen wurden die Sowjetunion – ihre Heimat Russland – aus politischen Gründen zu verlassen
- Die Schüler mit den Biographien und ausgewählten literarischen bzw. publizistischen Werken dieser Schriftsteller und Dichter bekannt machen
- Zeigen, dass diese Menschen unterschiedliche Möglichkeiten genutzt haben, sich mit der Emigration auseinanderzusetzen
- Den SchülerInnen dadurch auch für sich selbst verschiedene Möglichkeiten eröffnen, wie sie mit ihren Migrationserfahrungen umgehen können

Ein erfolgreicher Einstieg ist mit dem Film „Восток – Запад“ (West – Ost) möglich. Der Film zeigt eindrucksvoll die Zerrissenheit des Emigranten zwischen der Liebe zu einem Menschen und der Verbundenheit mit dem Heimatland unter den Bedingungen des Stalinschen Terrors in der Sowjetunion und dient als Ausgangspunkt für die Erörterung von Gründen für Emigration und Remigration.

**Methodischer Ansatz:** Für die Arbeit an dem Thema Emigrationsliteratur wird der Kurs in Gruppen von 3-4 SchülerInnen eingeteilt, die während der ganzen Zeit zusammenarbeiten. Ziel der Gruppenarbeit ist die Erstellung eines Sammelbandes mit Interpretationen bzw. Kommentaren der Gruppenmitglieder zu den gelesenen und besprochenen Texten. Der fertige Sammelband wird schließlich für alle Mitglieder der jeweiligen Gruppe vervielfältigt. Wenn die Schülerinnen und Schüler mit der Arbeitsform „Gruppenarbeit“ nicht vertraut sind, sollte man sich genügend Zeit nehmen, um Sinn und Zweck von Gruppenarbeit sowie Methoden der Arbeit in der Gruppe zu erläutern. Da insbesondere in der Oberstufe die Noten eine wichtige Rolle spielen, sollte vor der Gruppenarbeit festgelegt werden, wie die Gruppenarbeit benotet wird und welchen Beitrag sie für die Gesamtnote leistet.

Als Vorteile der Gruppenarbeit sind dabei zu nennen: Intensivierung der Auseinandersetzung in einer kleinen Gruppe, jeder kommt zu Wort. Eventuell in der Gesamtgruppe



dominierende Schüler müssen sich in der Kleingruppe auf andere einlassen, zurückhaltendere können ihre Position freier äußern. Durch die Besprechung in der Kleingruppe und das Verfassen von Interpretationen und Kommentaren dort wird die Plenumsdiskussion besser vorbereitet. Es konnte eine viel aktivere Beteiligung von Schülerinnen und Schülern in den so vorbereiteten Plenumsdiskussionen beobachtet werden.

Für die Arbeit in der Gruppe wurden folgende Regeln vereinbart werden:

- Von jeder Gruppenarbeitsstunde wird ein Protokoll gemacht. Am Beginn der Stunde wird jeweils der Protokollant festgelegt.
- Jeweils ein Mitglied der Gruppe achtet darauf, dass die gestellten Aufgaben in der zur Verfügung stehenden Zeit erledigt werden.
- Alle Mitglieder der Gruppe lesen alle Texte ganz.
- Alle Mitglieder der Gruppe diskutieren gemeinsam die jeweiligen Fragestellungen.
- Die Gruppe einigt sich, wer welche Fragestellungen schriftlich in einem zusammenhängenden Text bearbeitet und bei der nächsten Gruppensitzung vorstellt.
- In bestimmten Abständen präsentieren die Gruppen ihre Ergebnisse vor dem Plenum, wobei jeweils einer Gruppe die Vorbereitung und Moderation der Plenumsdiskussion übertragen wird.

Bevor mit der Arbeit an den literarischen Texten begonnen wurde, bekam jede Gruppe die Aufgabe, gemeinsam die drei Begriffe „Autonomie“ – „Assimilation“ – „Integration“ in der Gruppe zu erörtern und in einem Schaubild oder Mindmap darzustellen. Dazu konnten die vorher gesammelten Ideen (M 16) benutzt werden. Es entstanden sehr originelle Darstellungen – Schaubilder, Grafiken, Bilder - die bei der Abschlussdiskussion wieder aufgegriffen wurden.

### **3.2 Emigration heute**

In der Erprobungsphase wurde das Thema chronologisch bearbeitet, d.h. die Emigration aus der Sowjetunion wurde von 1917 bis heute am Beispiel literarischer Texte verfolgt. Um aber an der aktiven Diskussion über die Rolle der „russischen Welt in Deutschland“ anzuknüpfen, halte ich es für sinnvoller, mit der gegenwärtigen Situation zu beginnen und erst dann die Texte in chronologischer Reihenfolge zu lesen. Für die Bearbeitung der Situation nach dem Zerfall der Sowjetunion und kurz vor der

Perestrojka stehen drei Texte zur Verfügung: ein publizistischer Text, ein Interview mit Tatjana Tolstaja und Tagebuchaufzeichnungen von Raisa Orlova-Kopeleva. Wenn mit dem Deutschunterricht kooperiert wird, können auch auf Deutsch erschienene Texte wie „Russendisko“ von W. Kaminer oder andere einbezogen werden.

**M 18:** Publizistischer Text: Tatyana Rozina: „Emigrant – v zerkale sociologičeskogo analiza“. (Der Emigrant im Spiegel der soziologischen Analyse).

Der Text wird gemeinsam gelesen und die in ihm enthaltenen Definitionen der Begriffe „Emigrant“ und „Immigrant“ herausgearbeitet. Der Text liefert soziologisch erhobene Daten über die Auswirkungen der Emigration auf den einzelnen Immigranten und auf die aufnehmende Gesellschaft. Auch Schüler, die dem gesamten Thema kritisch gegenüber standen und meinten, sie hätten keine Probleme mit dem Wechsel in eine neue kulturelle Umgebung, begannen an dieser Stelle über ihre persönlichen Erfahrungen zu berichten.

Als Ergebnis werden die Schlüsselwörter aus dem Text neben die Definitionen von „Integration“ – „Assimilation“ – „Autonomie“ gehängt und stehen während der weiteren Bearbeitung des Themas zur Verfügung.

### **3.2.1 «Эмигрант в зеркале социологического анализа»**

**M 18**

«Текст»

Задание:

1. Определите понятия «эмигрант» и «иммигрант».
2. Какие проблемы эмигрантов обнаруживает социологический анализ?
3. Какое влияние оказывает иммиграция на общество, принимающее иммигрантов?

Татьяна Розина: Эмигрант в зеркале социологического анализа. In: «Аргументы и факты», 2001/№ 44:

**M 19:** Raisa Orlova-Kopeleva, “Dveri otkryvajutsja medlenno”. (Die Türen öffnen sich langsam).

**M 20:** Tatjana Tolstaja, „Interv’ju“ . (Interview).

Die Texte M 19 und M 20 werden in themengleicher Gruppenarbeit bearbeitet. M 19 stellt die Alltagserfahrungen einer im Jahr 1981 aus der Sowjetunion ausgebürgerten Russin dar, M 20 die Erfahrungen einer nach dem Zerfall der Sowjetunion in den USA arbeitenden Schriftstellerin. Die SchülerInnen können an einem Vergleich dieser Texte individuelle, gesellschaftliche und historische Unterschiede bei Emigrationserfahrungen erkennen und ihre eigenen Erfahrungen damit vergleichen. Die Aufgabenstellung zielt

daher auf eine Gegenüberstellung der in beiden Texten geschilderten Erfahrungen ab. Wichtig ist die Reflexion der Bewertung der gemachten Erfahrungen und die Einbeziehung der jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Bedingungen.

Die Ergebnisse sollen gut lesbar und übersichtlich auf einem großen Bogen Papier dargestellt werden, so dass sie als „Bildergalerie“ von allen betrachtet werden können, bevor sie in einer Plenumdiskussion erörtert werden.

### **3.2.2 Раиса Орлова-Копелева: «Двери открываются медленно» М 19**

«Текст»

Раиса Орлова-Копелева. Двери открываются медленно. Москва 1994, с. 5-14 с копиями.

### **3.2.3 Татьяна Толстая: «Интервью» М 20**

«Текст»

In: Толстая, Т., Толстая, Н., Сестры, издательство Дом "Подкова", 1998, с.5-11.

Задания по М 19 и М 20:

1. Сравните высказывания Раисы Орловой-Копелевой и Татьяны Толстой.
2. Почему они покинули свою родину?
3. Как они относятся к своей родине?
4. Что им кажется «типично немецким» или «типично американским»?
5. Где их взгляды совпадают, где они расходятся?
6. Можете ли вы подтвердить высказывания Раисы Орловой-Копелевой или Татьяны Толстой своим опытом?

## **3.3 Emigration aus der Sowjetunion:**

Als Einstieg wurde ein Lehrervortrag über die Emigrationswellen von Dichtern und Schriftstellern aus der Sowjetunion nach 1917 (Lauer 2000) gewählt, um den Schülerinnen und Schülern einen historischen Rahmen zu geben, in den die literarischen Texte eingeordnet werden können. Unserer Erfahrung nach sind die Kenntnisse über die Geschichte der Sowjetunion, erst recht über die jeweiligen kulturpolitischen Richtungen eher gering, jedenfalls sehr unterschiedlich, so dass dieser Überblick unbedingt gegeben werden sollte.

Für die zur Interpretation und Diskussion zur Verfügung gestellten Texte gelten die folgenden Aufgabenstellungen:

- Zu den ausgewählten Autoren wird den Schülern jeweils eine kurze Biografie und eine Erzählung bzw. Gedichte zur Bearbeitung vorgelegt.
- Die Biographien werden als tabellarischer Lebenslauf dargestellt. Dazu werden jeweils von der Gruppe, die diesen Autor vor dem Plenum vorstellt, Bilder, Fotografien und Kommentare von Zeitgenossen oder Kritikern durch selbstständige Recherche zur Veranschaulichung hinzugezogen (Internet / Bibliotheken).
- Zu den Erzählungen wird jeweils eine kurze Inhaltsangabe angefertigt.

Die Interpretation der literarischen Texte erfolgt unter **autorbezogenen**, **textbezogenen** und **leserbezogenen** Gesichtspunkten (Schäpers/Lankes 1997). Die Fragen für die Interpretation und Erörterung der Texte (s. 4.3.3) hängen während der ganzen Gruppenarbeitsphase an der Wand und sind damit immer präsent. Sie können von den Schülerinnen und Schülern ergänzt oder verändert werden. In der Gruppe muss jeweils entschieden werden, wer welche Aufgabe für welchen Text übernimmt. Dabei können für jeden Text andere Fragen zur Interpretation und Kommentierung ausgewählt werden.

### **Die Emigration nach der Revolution**

Als Autoren der ersten Emigrationswelle direkt nach der Revolution werden die Biographien und Erzählungen von Ivan Bunin und Vladimir Nabokov bearbeitet.

#### **3.3.1 Иван Бунин                    Биография писателя                    М 21**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина.

Включите справки из М 22.

В кн.: Агеносов, В.В. (ред.). Русская литература XX века, ч.1, учебник для общеобразовательных учебных заведений. 11 класс. Дрофа. Москва 1997, с.164-169

#### **3.3.2 Россия, Германия и Франция Ивана Бунина                    М 22**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина.

Включите справки из М 21.

Евгения Иванова, Россия, Германия и Франция Ивана Бунина. В журнале: Новая Арена, Октябрь 2000, с.35.

### **3.3.3 Вопросы к интерпретации рассказов и стихотворений: М 23 – М 32**

Автор и его время:

Можно ли найти связи с эмиграцией автора в этом рассказе?

Анализ художественного произведения:

Кто рассказчик? С какой точки зрения он выступает?

Какие роли в этом рассказе играют время и место действия?

Охарактеризуйте главного героя рассказа!

Как он воспринимает мир?

В чём состоит главная мысль рассказа?

С точки зрения читателя:

Что мне нравится или не нравится в этом рассказе?

Какие мысли или чувства пробуждает во мне этот рассказ?

Что в этом рассказе привлекает мой интерес?

### **3.3.4 Иван Бунин: «Холодная осень» М 23**

«Текст»

Бунин, И.А., Холодная осень. В кн.: Темные аллеи, Paris, 1995, S.207-211

### **3.3.5 Иван Бунин: «Поздний час» М 24**

«Текст»

Бунин, И.А., Поздний час. В кн.: Темные аллеи, Paris 1995, S.38-44

### **3.3.6 Владимир Набоков: Биография писателя М 25**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Владимира Набокова.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.). Русская литература XX века, ч.1. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.489 – 493

### **3.3.7 Владимир Набоков: «Облако, озеро, башня» М 26**

«Текст»

В.Набоков: Облако, озеро, башня. В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.1, хрестоматия, Дрофа, Москва 1997, с.372-379

## **Emigration und Remigration**

Als Dichterin mit einem besonders eindrucksvollem Schicksal wird Marina Cvetaeva ausgewählt. Durch ihre Rückkehr in die Sowjetunion kann eine Verbindung zum Film „Vostok – Zapad“ hergestellt werden. Der Zusammenhang zwischen ihren Gedichten und ihrer Biographie ist offensichtlich. Zugleich kann auch ein Einstieg in Gedichtinterpretationen gelingen.

### **3.3.8 Марина Цветаева: Биография поэта**

**M 27**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Марины Цветаевой.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века, ч.1. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.313-316

### **3.3.9 Марина Цветаева: Стихотворения**

**M 28**

**Жизни.**

«Текст»

**Тоска по родине!**

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.1, хрестоматия. Дрофа, Москва 1997, с. 219 – 220

## **Emigration von Dissidenten**

Als Vertreter für Emigranten aus der Gruppe der Dissidenten wurden Josif Brodskij und noch einmal ein Text von Raisa Orlova Kopeleva gewählt.

### **3.3.10 Иосиф Бродский: Биография поэта**

**M 29**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Иосифа Бродского.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века, ч.2. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.283 – 287

### **3.3.11 Иосиф Бродский: Художественный мир поэта**

**M 30**

Комментарий

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.). Русская литература XX века, ч.2. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.287 – 297(отрывки).

### **3.3.12 Иосиф Бродский: Стихотворение**

**M 31**

**« Я входил вместо дикого зверя в клетку,...»**

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.2, хрестоматия. Дрофа, Москва 1997, с.381

### **3.3.13 Раиса Орлова-Копелева: «Эмиграция». Дневник.**

**M 32**

«Текст»

Раиса Орлова-Копелева, Двери открываются медленно, Москва 1994, с. 47-53 с купюрами.

## **3.4 Zusammenfassung und Abschluss:**

Die Namen der besprochenen Dichter und Schriftsteller und als Gruppe die heutigen Migranten aus den Staaten der GUS werden auf Karten geschrieben und an zwei Stellwänden befestigt.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben dazu auf Karten in Stichwörtern die Gründe für die Emigration des jeweiligen Autors bzw. der Gruppe der Migranten und jeweils die Beziehung zum aufnehmenden Land und zu Russland und ordnen die Karten entsprechend den Autoren zu.

Von diesem Gesamtbild ausgehend werden abschließend die Fragen besprochen:

- Was unterscheidet die Emigration zur Zeit der Sowjetunion von der heutigen?
- Wo kann man von Integration – Assimilation – Autonomie sprechen?

In einem abschließenden Rundgespräch wird die Unterrichtseinheit ausgewertet.

#### 4 Quellenverzeichnis der Materialien

- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščeeobrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klacc. č.1. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščeeobrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klacc. č.2. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščeeobrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klacc. č.1. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščeeobrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klacc. č.2. Moskva: Drofa
- Baranov. M.T. u.a.: Russkij jazyk. Spravočnye materialy. Moskva 1989, S.8
- Baur, R. u.a., Die unbekanntenen Deutschen, Schneider-Verlag, Hohengehren 1999
- Bunin, I. A. Tëmnye allei. Paris: Bookking International 1995
- Genina, N.: „Ja russkij by vyučil, tol'ko – za čto? . In: Seminar: Russkoe dvujazyčie. Meždunarodnyj seminar v Chel'sinki. 27.-29.10.2000.
- Gorelov, I.N./Sedov, K.F., Ovladenie vtorym jazykom kak psiholingvističeskaja problema (Die Beherrschung einer zweiten Sprache als psycholinguistisches Problem) In: Dies., Osnovy psiholingvistiki, (Grundlagen der Psycholinguistik) Moskau 1997, S. 175-177
- Istoria Rossii 1682-1861. Ėksperimental'noe učebnoe posobie dlja srednich škol, Moskva "Terra" 1998. S. 25 – 29 (Geschichte Russlands 1682 – 1861. Experimentelles Lehrbuch für Mittelschulen)
- Istorija rossijskich nemcev v dokumentach. Moskva 1993. (Geschichte der russischen Deutschen in Dokumenten)
- Ivanova, Evgenia, Rossija, Germanija i Franzija Ivana Bunina. In: Novaja Arena. Oktober 2000, S. 35.
- Orlova-Kopeleva, Raissa, Dveri otkryvajutsja medlenno (Die Türen öffnen sich langsam). Moskva 1994
- Paustovskij, K.G., Kruževnica Nastja (Spitzenklöpplerin Nastja). In: Paustovskij, K.G., Roždenie rasskaza (Das Entstehen einer Erzählung). Moskau 1978, S.80-85
- Pil'njak, Boris, Nemeckaja istorija. (Eine deutsche Geschichte. Zuerst veröffentlicht in der Zeitschrift Novij Mir 1928/9.) Prideaux Press, Letchworth Herts England 1979



- Rozina, Tatjana, Ěmigrant – v zerkale sociologiĉeskogo analiza. (Der Emigrant im Spiegel der soziologischen Analyse). In: „Argumenty i fakty“ , 2001/Nr.44:
- Šukšin, V.M., Ćudik (Der Sonderling). In: Šukšin, V.M., Rasskazy (Erzählungen), Moskau 1984. S. 77-88
- Šukšin, V.M., Raskas ( Die Erzeltung). In: Šukšin, V.M., Rasskazy (Erzählungen), Moskau 1984. S.89-96
- Tolstaja,T., Tolstaja, N., Sestry.(Schwestern). Moskva 1998.
- Tolstoj, A., Petr I, Moskva 2004

## **5 Weiterführende Literatur**

- Baur, R. S. (1999): Die unbekanntenen Deutschen. Hohengehren: Schneider
- Bredella, L. (1999): Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In: Bredella, L. / Delanoy, W. (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen. S. 85-120
- Christ-Fiala, A. (2004a): Immigration nach, Emigration aus Russland bzw. der Sowjetunion. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis, 4/2004, S.222 – 228
- Christ-Fiala, A. (2004b): Immigration nach und Emigration aus Russland. Eine Unterrichtseinheit. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 5/2004, S.358-364.
- Christ-Fiala, A. / Berger, W. / Lang, B.: Endbericht zum Schulbegleitforschungsprojekt Nr.156: „Integration russischsprachiger Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe – Erweiterung und Intensivierung des schulischen Angebots“. Landesinstitut für Schule. Bremen 2005
- Hoffman, E. (1993).Lost in Translation. Frankfurt/Main
- Lachauer, U. (2002): Ritas Leute. Eine deutsch-russische Familiengeschichte. Hamburg
- Lauer, R., Geschichte der russischen Literatur. München 2000.
- Schäpers, W., Lankes, P., Einblicke. Deutsch: Sprache und Literatur für die Sekundarstufe II. Darmstadt 1997.

**Schulbegleitforschungsprojekt 156A**

**Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern  
in der gymnasialen Oberstufe**

*Intensivierung und Erweiterung der schulischen Angebote*

**Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion**

*Kurseinheit für einen Leistungskurs Russisch für Schülerinnen und Schüler mit  
Erstsprache Russisch (Muttersprachler)  
Didaktisch-methodischer Kommentar und Materialband*

**Entwickelt und erprobt von**

Agnes Christ-Fiala

am Schulzentrum an der Bördestraße in Bremen / Lesum

**Wissenschaftliche Begleitung**

Prof. Dr. Wilfried Stölting Universität Oldenburg

Bremen, Juli 2005

Zur Arbeit mit den Materialien .....	4
1 Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation .....	6
1.1 Intentionen.....	6
1.2 Muttersprache und Fremdsprache .....	6
1.2.1 Muttersprache und Fremdsprache M1 .....	7
1.3 Der Spracherwerbsprozess .....	8
1.3.1 Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема M2	8
1.4 Sprachnorm und Sprachvarianten .....	9
1.4.1 К.Г. Паустовский: «Кружевница Настя» M 3 .....	9
1.4.2 В.М.Шукшин «Чудик» M 4 .....	10
1.4.3 В.М.Шукшин «Раскас» M 5.....	10
2 Immigration nach Russland .....	11
2.1 Intentionen.....	11
2.2 Ausländer in Russland.....	11
2.2.1 Петр и немецкая слобода Кокуй M 6.....	12
2.2.2 Алексей Толстой: Петр I M 7 .....	12
2.3 Die Geschichte der Russlanddeutschen .....	13
2.3.1 История русских немцев до царствования Екатерины II M 8 .....	13
2.3.2 Текст-источник M 9.....	14
2.3.3 Текст-источник M 10.....	15
2.3.4 История русских немцев до создания немецкой республики M 11 ..	15
2.3.5 Текст-источник M 12.....	16
2.3.6 Борис Пильняк «Немецкая история» M13 .....	17
2.3.7 История русских немцев до ликвидации Республики немцев M 14 .	17
2.3.8 Текст-источник M 15.....	18
2.3.9 История русских немцев до распада Советского Союза M 16 .....	18
2.3.10 «Русский мир в Германии» M 17 .....	20
3 Emigration – Emigrationsliteratur .....	21
3.1 Intentionen.....	21
3.2 Emigration heute .....	22
3.2.1 «Эмигрант в зеркале социологического анализа» M 18 .....	23
3.2.2 Раиса Орлова-Копелева: «Двери открываются медленно» M 19 .....	24
3.2.3 Татьяна Толстая: «Интервью» M 20 .....	24
3.3 Emigration aus der Sowjetunion: .....	24
3.3.1 Иван Бунин Биография писателя M 21.....	25
3.3.2 Россия, Германия и Франция Ивана Бунина M 22 .....	25

3.3.3	Вопросы к интерпретации рассказов и стихотворений:	М 23 – М 3226
3.3.4	Иван Бунин: «Холодная осень»	М 23..... 26
3.3.5	Иван Бунин: «Поздний час»	М 24..... 26
3.3.6	Владимир Набоков: Биография писателя	М 25 ..... 26
3.3.7	Владимир Набоков: «Облако, озеро, башня»	М 26 ..... 26
3.3.8	Марина Цветаева: Биография поэта	М 27 ..... 27
3.3.9	Марина Цветаева: Стихотворения	М 28..... 27
3.3.10	Иосиф Бродский: Биография поэта	М 29 ..... 27
3.3.11	Иосиф Бродский: Художественный мир поэта	М 30 ..... 28
3.3.12	Иосиф Бродский: Стихотворение	М 31..... 28
3.3.13	Раиса Орлова-Копелева: «Эмиграция». Дневник.	М 32 ..... 28
3.4	Zusammenfassung und Abschluss:	..... 28
4	Quellenverzeichnis der Materialien	..... 29
5	Weiterführende Literatur	..... 30

## **Zur Arbeit mit den Materialien**

Die hier vorgeschlagenen Texte zur Kurseinheit „Immigration nach und Emigration aus Russland und der Sowjetunion“ wurden im Rahmen des Schulbegleitforschungsprojektes „Integration von russischsprachigen Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe - Intensivierung und Erweiterung des schulischen Angebotes“ erprobt.

Das Projekt hat zum Ziel die Lernbedingungen für Migrantinnen und Migranten mit der Erstsprache Russisch so zu gestalten, dass diese Schülerinnen und Schüler unter Nutzung ihrer mitgebrachten Ressourcen und Kompetenzen die gymnasiale Oberstufe mit dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife abschließen können.

Das Schulzentrum an der Bördestraße in Bremen bietet für diese Schülergruppe eine Kombination von Kursen an, die den Erwerb der Zweitsprache Deutsch (Vorklasse für Seiteneinsteiger mit geringen Deutschkenntnissen, spezielle Grundkurse Deutsch und Grundkurs Fachsprache Deutsch) optimieren sowie die mitgebrachte Sprachkompetenz Russisch (Leistungskurs Russisch) erhalten bzw. gegebenenfalls erweitern soll.

Im Leistungskurs Russisch haben die russischsprachigen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ohne sprachliche Einschränkung alle ihre Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen zu können. Dieser Kurs kann ihnen in einer sehr angespannten Phase ihres Lebens einen emotionalen Rückhalt geben, kann ein Ort sein, wo sie ohne sprachliche Barriere ihre Fähigkeiten zeigen und entwickeln können.

In diesem Projekt sollte den Schülern Gelegenheit gegeben werden, ihre eigene Migrationserfahrung im historischen Kontext und an literarischen Beispielen zu bearbeiten und den Zusammenhang zwischen ihrer Erst- und Zweitsprache zu reflektieren.

Wir gehen davon aus, dass die Arbeit im Leistungskurs Russisch das Selbstbewusstsein der Schüler stärkt und dass selbstbewusste und mutige junge Menschen die Auseinandersetzung mit der Migrationserfahrung und die Integration in die aufnehmende Gesellschaft besser bewältigen können als ängstliche Menschen mit einem geringen Selbstwertgefühl.

Die meisten der hier vorgeschlagenen Texte sind in einem ersten Durchlauf erprobt worden. Allerdings haben sich nicht alle bei der ersten Durchführung der Kurseinheit eingesetzten Texte als brauchbar erwiesen, so dass diese in dem hier vorliegenden Vorschlag gestrichen oder durch andere ersetzt bzw. ergänzt worden sind. Die noch nicht praktisch erprobten Texte sind gekennzeichnet.

Die Kurseinheit gliedert sich in drei Teile, die entweder als zusammenhängendes Thema im Zeitraum eines Halbjahres oder in Teilen auch in kürzeren Zeiträumen behandelt werden können.

Teil 1: Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation

Teil 2: Die Geschichte der Russlanddeutschen

Teil 3: Russische Literatur in der Emigration

Zu jedem Teil enthält der vorliegende Materialband jeweils einen didaktisch-methodischen Kommentar zu Zielsetzung und Bearbeitung der Texte, sowie die Arbeitsblätter mit den Aufgabenstellungen. Die vollständigen Texte bzw. Textausschnitte können aus urheberrechtlichen Gründen hier nicht abgedruckt werden. Sie sind für Russischlehrer über das Medienportal der Humboldt-Universität Berlin zu erhalten: [elena.denisova@rz.hu-berlin.de](mailto:elena.denisova@rz.hu-berlin.de). <http://www2.hu-berlin.de/slawistik>. Die Quellenangaben befinden sich am Ende des Materialbandes sowie an den Stellen, an denen die Texte eingefügt werden müssten. Wenn weitergehende Informationen gewünscht werden, setzen Sie sich bitte mit [Agnes.Christ-Fiala@t-online.de](mailto:Agnes.Christ-Fiala@t-online.de) in Verbindung.

# 1 Die Rolle der Sprache für die kulturelle Identifikation

## 1.1 Intentionen

Der erste Teil hat einführende Bedeutung und soll den Schülern Gelegenheit geben, über ihre Situation als bilinguale Sprecher mit ihren Besonderheiten und Möglichkeiten nachzudenken. Die folgenden Gesichtspunkte stehen dabei im Mittelpunkt:

- Reflexion der eigenen Position zur Muttersprache Russisch und zur Zweitsprache Deutsch.
- Erwerb von Kenntnissen allgemeiner Art über den Spracherwerbsprozess.
- Bestimmung des eigenen Standortes in diesem Prozess.

Es ist auch ein Ziel, Missverständnisse, gegenseitiges Nichtverstehen und das Gefühl von Fremdheit als ein Problem zu erkennen, dass nicht nur auftritt, wenn Sprecher verschiedener Sprachen aufeinander treffen, sondern auch unter Sprechern derselben Sprache beobachtet werden kann, wenn unterschiedliche soziokulturelle Normen aufeinandertreffen oder Traditionen gebrochen werden (Bredella 1999, S.101).

## 1.2 Muttersprache und Fremdsprache

**M1:** Arbeitsblatt: Assoziationen

„Was verbinde ich mit Russisch? – Was verbinde ich mit Deutsch?“

Individualarbeit: Jeder Schüler notiert sich stichwortartig seine Assoziationen zu beiden Sprachen auf dem Blatt.

Gruppenarbeit: In Gruppen (3-4 Schüler) vergleichen die Schüler ihre Stichwörter und erstellen ein gemeinsames Plakat, das die gemeinsamen oder unterschiedlichen Assoziationen der Schülerinnen und Schüler zu den beiden Sprachen darstellt.

Plenum: In der Gesamtgruppe stellt jede Kleingruppe ihr Plakat vor. Daraus entwickelt sich ein Gespräch im Kurs zu diesem Thema.

Das Gespräch ist ergebnisoffen. Es geht darum, verschiedene Möglichkeiten des Umgangs mit den beiden Sprachen nebeneinander zu stellen. Man sollte die Schülerinnen und Schüler darauf hinweisen, dass es hier um die Reflexion der eigenen subjektiven Erfahrungen und Gefühle geht, nicht um „Wissenserwerb“, sondern um Erfahrungsaustausch, da sonst das Gefühl aufkommen könnte, dass hier „nichts“ gelernt wird. Eine weitergehende Thematisierung findet man bei Baur (62-91) und Hoffmann (114-136), Diese Texte können eventuell auch in Kooperation mit dem Deutschunterricht bearbeitet werden, da sie nur auf Deutsch vorliegen.

### 1.2.1 Muttersprache und Fremdsprache

M1

Прочитайте данные цитаты о русском языке.

Запишите то, что вы связываете с русским и с немецким языками.

(В кн.: Баранов, М.Т. и др. Русский язык. Справочные материалы. Москва 1989, с.8)

*«Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, этот клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками, в числе которых блистает опять-таки Пушкин! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса!»* (И.Тургенев).

*«Русский язык! Тысячелетия создавал народ это гибкое, пышное, неисчерпаемо богатое, умное, поэтическое и трудовое орудие своей социальной жизни, своей мысли, своих чувств, своих надежд, своего гнева, своего великого будущего»* (А.Н.Толстой).

*«Русский язык неисчерпаемо богат и всё обогащается с быстротой поражающей»* (М.Горький)

*«Нам дан во владение самый богатый, меткий, могучий и поистине волшебный русский язык»* (К.Паустовский).

Русский язык	Немецкий язык



### 1.3 Der Spracherwerbsprozess

In dem Text von Gorelov, I.N. / Sedov, K.F. „Die Beherrschung einer zweiten Sprache als psycholinguistisches Problem“ wird über die Erfahrung eines Jungen mit Spracherwerb und Sprachverlust berichtet.

Aufgabe ist die gemeinsame Erarbeitung des Textauszuges unter der Fragestellung „Was erfahren wir über das Erlernen einer Zweitsprache und die Beziehung zur Muttersprache aus dem Schicksal dieses Jungen?“

Es werden folgende Informationen erarbeitet:

Der Erwerb der Zweitsprache im ungesteuerten Spracherwerb findet nur über direkten Kontakt mit Sprechern statt.

Es kann zu einem Verdrängen bzw. Vergessen der Muttersprache kommen.

Die Erinnerung an die „vergessene“ Sprache kann über Anschaulichkeit, emotionale Beziehung, Kindheitserinnerungen (Kinderlieder) wiederhergestellt werden.

Schlussfolgerung: sinnliche Erfahrung ist eine wichtige Ebene beim Speichern von Sprache; dies hat Auswirkungen auch auf den gesteuerten Spracherwerb.

Aus dem Kapitel ist nur ein kleiner Ausschnitt gewählt worden, da sich gezeigt hat, dass die theoretischen Ausführungen zwar wichtig für die Unterrichtenden sind, bei den Schülerinnen und Schülern durch den theoretischen Anspruch und den entsprechenden Stil des wissenschaftlichen Textes eher Aversionen ausgelöst werden, so dass das Verstehen des Problems besser über das anschauliche Beispiel vermittelt wird. Das Beispiel ermuntert eher zum Einbringen eigener Erfahrung. Es können dabei auch Ängste dahingehend geäußert werden, dass Schülerinnen oder Schüler befürchten, dass sie Russisch „verlernen“ bevor sie richtig Deutsch gelernt haben und dann keine Sprache richtig können.

#### 1.3.1 Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема M2

«Текст»

Задания:

Прочитав текст, ответьте на данные вопросы и обсудите их в классе.

- 1) Опишите отношение мальчика к русскому и к немецкому языкам.
- 2) Как удалось восстановить его знание немецкого языка?
- 3) Сравните судьбу мальчика с судьбой людей, которые сегодня «вынуждены» освоить второй язык.

И.Н.Горелов, К.Ф. Седов. Овладение вторым языком как психолингвистическая проблема. В кн.: Основы психолингвистики, Москва 1997, С.175-177

## 1.4 Sprachnorm und Sprachvarianten

Die ausgewählten Kurzgeschichten thematisieren Missverständnisse und gegenseitiges Nichtverstehen innerhalb des russischen Sprachraums. Unterschiedliche kulturelle Traditionen und Wertesysteme sowie soziale Verschiedenheiten können ebenso das Gefühl von Fremdheit und Ausgegrenztheit verursachen wie das Sprechen verschiedener Sprachen. Dadurch können die im Migrationsprozess erfahrene Gefühle von Fremdheit relativiert und eingeordnet werden (vgl. Bredella). Mit diesen Texten können auch Methoden der Texterschließung erarbeitet werden wie Inhaltsangabe, Charakteristik, Betrachtung der Erzählperspektive. Die Texte sind in unterschiedlichen historischen Situationen entstanden. Dies ist bei der Bearbeitung zu berücksichtigen.

### **M3: Paustovskij, K.G.: Kruževnica Nastja (Spitzenklöpplerin Nastja).**

Neben der Erstellung einer Inhaltsangabe geht es um die Perspektive des Erzählers und um die benutzte Sprache. Es werden die verschiedenen Konflikte und die hier gefundene Lösung untersucht.

Besondere Bedeutung hat die Nutzung der Literatursprache ohne Berücksichtigung des sozialen Milieus der Protagonisten. Dies ist aus der Zeit, in der die Geschichte geschrieben wurde (1944) zu thematisieren, da die Schriftsteller damals gehalten waren, nur die Normsprache zu nutzen. Erst die „Dorfschriftsteller“ nahmen sich das Recht, die Protagonisten in ihrer eigenen, von der Norm abweichenden Sprache sprechen zu lassen (vgl. die nachfolgenden Erzählungen Šukšins). Mit der Literatursprache geht eine neutrale Erzählposition einher. Als Konflikte können betrachtet werden: Ländliche Traditionen des russischen Nordens gegenüber Großstadtnormen in Bezug auf das Verhältnis zwischen Mann und Frau; geforderter Gehorsam und praktizierter Ungehorsam der Tochter gegenüber dem Vater; Krieg als Bruch aller Normen friedlichen Zusammenlebens. Zur Lösung des Konflikts wird eine „Übersetzerin“ für die kulturellen Normen eingeführt.

### **1.4.1 К.Г. Паустовский: «Кружевница Настя»**

**M 3**

«Текст»

Задания:

1. Составьте резюме рассказа.
2. Какие столкновения культурно-бытовых традиций можно обнаружить в этом рассказе?
3. Проанализируйте язык рассказчика и действующих лиц.

К.Г. Паустовский: Кружевница Настя. В кн.: Рождение рассказа. Москва 1978, с.80-85

**M 4:** Šukšin, V.M., Čudik (Der Sonderling).

Die Aufgaben nehmen die bei M3 gewonnenen Erkenntnisse wieder auf und führen sie weiter. Die Erzählung soll unter der Fragestellung: „Welcher Konflikt steht im Mittelpunkt dieser Erzählung?“ zusammengefasst werden. Die Analyse der Sprache des Protagonisten im Unterschied zur Sprache der Stadtbewohner und der des Erzählers ebenso wie die nonverbalen Kommunikationsmittel des Protagonisten sind der zentrale Aspekt der Erzählung.

Als zentraler Konflikt wird erarbeitet: „ungebildeter“, gutherziger Dorfbewohner gegen karrierebewusste, gefühlskalte Stadtbewohner. Dies drückt sich vor allem im Gebrauch der dörflichen Umgangssprache durch den Protagonisten aus und dadurch, dass er zu seinen handwerklichen Fähigkeiten greift, um seine Gefühle zu zeigen. „Čudik“ wird vom Leser als sympathischer Mensch mit eigenen unverfälschten Wertvorstellungen wahrgenommen, die denen der Stadtbewohner überlegen sind, obwohl er in ihren Augen ein Verlierer, ein „Sonderling“ ist. Einige Schülerinnen und Schüler verhielten sich diesen Erzählungen Šukšins gegenüber ablehnend. Die Darstellung der „ungebildeten“ Dorfbewohner wurde als Abwertung verstanden. Dagegen muss deutlich gemacht werden, dass Šukšin gerade für den einfachen, nicht der Norm entsprechenden, originellen Menschen Partei ergreift.

**M 5:** Šukšin, V.M., Raskas („Die Erzählung“) kann – gekürzt - als Text für eine Klausur eingesetzt werden, da die zuvor erarbeiteten Verfahren und das Verständnis der Probleme überprüft werden können.

**1.4.2 V.M.Шукшин «Чудик» M 4**

Задания:

1. В чём состоит конфликт персонажей этого рассказа?
2. Проанализируйте язык персонажей так же, как и неязыковые средства коммуникации.
3. Составьте характеристику Чудика.
4. Как вы, как читатель, относитесь к Чудику?

**1.4.3 V.M.Шукшин «Раскас» M 5**

Задания:

- 1) Составьте резюме рассказа
- 2) Охарактеризуйте главного героя рассказа
- 3) В чем состоит конфликт между Иваном Петиным и редактором газеты? Обратите внимание на язык .

Шукшин, В.М..Чудик; Раскас: В кн.: Шукшин, В.М. Рассказы. Москва 1984, с.77-88; 89-96.

## 2 Immigration nach Russland

### 2.1 Intentionen

In diesem Teil werden Kenntnisse über die Beziehungen zwischen Russland und dem westlichen Ausland insbesondere Deutschland vermittelt. Damit werden auch die Unterschiede zwischen Russland und Westeuropa thematisiert. Gleichzeitig können die Schülerinnen und Schüler hier auch die Geschichte ihrer eigenen Familie einbringen und aus der Perspektive der Russlanddeutschen in der Wolgarepublik die Frage, wie eine nationale Minderheit zwischen Autonomie, Assimilation und Integration leben kann, diskutieren. Die eigene Migration kann so als Teil eines historischen andauernden Prozesses verstanden werden. Aufgabe dieses Teils ist es also

- die Beziehungen zwischen Russen und Deutschen bzw. Westeuropa in einen historischen Kontext zu stellen
- Kenntnisse über die Geschichte der Russlanddeutschen zu vermitteln
- Die Republik der Wolgadeutschen als Beispiel für nationale und kulturelle Autonomie einer nationalen Minderheit zu zeigen
- den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich selbst in diesem Prozess zu verorten
- Die Begriffe Autonomie – Assimilation – Integration historisch und aktuell zu definieren

### 2.2 Ausländer in Russland

**M 6 (neu):** Petr i nemezkaĵa sloboda Kokuj (Peter und die deutsche Vorstadt Kokuj)

**M 7 (neu):** Tolstoj, A., Petr I, Auszüge aus dem Roman.

Die Textabschnitte von M 6 aus einem modernen russischen Geschichtsbuch und der Auszug aus dem Roman von A. Tolstoj (M 7) sind neu aufgenommen worden. Sie beleuchten die Zeit vor dem Manifest von Katharina II. und lassen durch die literarische Gestaltung einen subjektiv engeren Bezug zur Geschichte entstehen. Zugleich wird der Vergleich von Sachtexten mit einem literarischen Text ermöglicht. Es werden zuerst alle Texte gelesen und dann zusammen bearbeitet.

Die Aufgaben beziehen sich auf die Rolle der Ausländer zur Zeit Peters I. und das Verhältnis des Zaren zu den Ausländern. Gleichzeitig wird der Sprachstil, die Beschreibung der deutschen Vorstadt und das Verhalten der Ausländer und der Russen (was wird beschrieben, wie wird es beschrieben) sowie die Bewertung des Lebensstils der

Ausländer verglichen. Unterschiede bzw. Ähnlichkeiten der Beschreibung in beiden Texten werden in einer Tabelle festgehalten werden.

Ergebnis: Trotz unterschiedlicher Sprache der Texte (neutraler, wissenschaftlicher Sprachstil vs. emotional-lebendiger Sprache) wird die Bewertung der Ausländer als „fortschrittlich, gebildet, europäisch“ und die der Russen als „traditionell“, „konservativ“ und skeptisch gegenüber den Ausländern – Peter I. als Ausnahme – deutlich.

Im Anschluss an eine Visualisierung des Textes in einer Tabelle kann eine Diskussion zum Thema „Gehört Russland zu Europa?“ geführt werden.

Falls vorhanden kann hier auch der Spielfilm „Peter I.“ eingesetzt werden.

### **2.2.1 Петр и немецкая слобода Кокуй**

**M 6**

«Текст»

В книге: «История России 1682-1861, Экспериментальное учебное пособие для средних школ, Москва «Тerra» 1998, с. 25-29

### **2.2.2 Алексей Толстой: Петр I**

**M 7**

«Текст»

Задания:

1. Сравните изображения иностранцев в обоих текстах.
2. Обратите внимание на причины сближения иностранцев и Петра.
3. Как описывается и как оценивается жизнь в немецкой слободе в обоих текстах?

А.Толстой, Петр I, Москва 2004: кн.1,гл.2/3 с.64-67; гл.2/8 с.75-77

## 2.3 Die Geschichte der Russlanddeutschen

Es wird abwechselnd mit darstellenden Texten und dazugehörigen Quellentexten gearbeitet. Die Quellentexte veranschaulichen Wendepunkte der Geschichte. Hinzugefügte literarische Texte, wie die dokumentarische Erzählung von Boris Pil'njak, erschließen wiederum einen subjektiven Zugang zu der Geschichte.

**M 8:** Geschichte der Russlanddeutschen von der Kiewer Rus bis zu Katharina II

Die darstellenden Texte zur Geschichte werden individuell oder in Gruppenarbeit auf Plakaten als Zeitleiste dargestellt, die während des Projektes als Orientierung in der Klasse hängt bzw. als Tabelle in die Materialien für die Schüler eingeht.

Beispiel für eine Zeitleiste als Tabelle (vergrößern)

История русских немцев 1764 - 1938

1764 - 1770 гг.	
1800 - 1850 гг.	
1842	Николай I (1825 - 1855) подтверждает привилегии немцев
1860	
1871 - 1874 гг.	Александр II (1855 - 1881): ликвидация самоуправления военная повинность; русификация
1881	Покушение на Александра II
1905/1908	
1914 - 1917	
1915	
1917	
1918	
1924	
1920 - 1938 гг.	

### 2.3.1 История русских немцев до царствования Екатерины II

**M 8**

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

«Текст»

В книге: История российских немцев в документах. Введение. Москва 1993. С.5-6

### **M 9: Quellentext:**

„Manifest vom 22. Juni 1763 über die Erlaubnis für alle Ausländer, nach Russland einzureisen, sich in den von ihnen gewünschten Gouvernements niederzulassen und über die ihnen gewährten Rechte“

Durch Überschriften für die einzelnen Absätze des Manifestes soll dieses gegliedert werden. Daraus ergibt sich, warum Katharina II. an der Immigration von Ausländern interessiert war. Es ist wichtig zu sehen, dass den Immigranten Rechte und Privilegien eingeräumt wurden. Anschließend wird durch M10 die Lage der Deutschen zu diesem Zeitpunkt dargestellt und die Motivation für die Emigration nachvollziehbar.

### **2.3.2 Текст-источник**

**M 9**

**«Манифест 22-го июля 1763 г. о дозволении всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселяться в которых Губерниях они пожелают и о дарованным им правах»**

«Текст»

Задание:

1. Озаглавьте абзацы манифеста
2. Почему Екатерина была заинтересована в переселении иностранцев?
3. Какие права и привилегии были предоставлены переселенцам?

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993.

### **M 10: Quellentext**

„Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“

Wegen der alten deutschen Sprache wird der Text laut gelesen und in modernes Deutsch bzw. ins Russische „übersetzt“. Die Motive für die Emigration, seine Erwartungen und die Konfrontation mit der Realität werden aus dem Text herausgearbeitet. Die politische und ökonomische Situation in Deutschland 1763 wird durch ein Schülerreferat dargestellt. Eventuell ergeben sich Kooperationsmöglichkeiten mit dem Geschichtsunterricht.

### 2.3.3 Текст-источник

M 10

#### „Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“

Описание путешествия перселенцев словами немецкого офицера.

«Текст»

Задания:

1. Прочитайте песню вслух и выясните вместе смысл устаревших слов.
2. Почему офицер покидает Германию?
3. Находит ли он обещанную манифестом лучшую жизнь?

„Reisebeschreibung der Kolonisten, wie auch der Lebensart der Russen, von Offizier Blahten“, in: Baur, R. u.a., Die unbekanntenen Deutschen, Schneider-Verlag, Hohengehren 1999, S.

**M 11:** Darstellender Text:

Geschichte der Russlanddeutschen von Katharina II. bis zur Gründung der Wolga-republik.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

### 2.3.4 История русских немцев до создания немецкой республики M 11

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С.7-8

**M 12:** Quellentext:

Aus der Deklaration der Rechte der Völker Russlands 1917.

Entscheidend ist die Formulierung der Ziele der jungen Sowjetrepublik gegenüber der Politik des Zarenreiches. Es wird ein Vergleich mit dem „Manifest“ von Katharina II. durchgeführt.

Als Ergebnis wird festgehalten: Während Katharina II. den immigrierenden Ausländern Privilegien als Gnadenakt gewährte, stellt die „Deklaration der Rechte der Völker“ die Gleichberechtigung aller Völker Russlands fest. Das führt zur Streichung aller Privilegien und Gewährung einer kulturellen und administrativen Autonomie unter der Bedingung der Anerkennung der Sowjetmacht. M 9 und M 12 werden für eine vorläufige Definition von Autonomie genutzt.



Из декларации прав народов России 2 (15) ноября 1917 г.

«Октябрьская революция рабочих и крестьян началась под общим знаменем раскрепощения...

В эпоху царизма народы России систематически натравливались друг на друга. Результаты такой политики известны: резня и погромы, с одной стороны, рабство народов – с другой.

Этой позорной политике натравливания нет и не должно быть возврата. Отныне она должна быть заменена политикой добровольного и честного союза народов России. (...)

Этой недостойной политике лжи и недоверия, придирок и провокаций должен быть положен конец. Отныне она должна быть заменена открытой и честной политикой, ведущей к полному взаимному доверию народов России.

Только в результате такого доверия может сложиться честный и прочный союз народов России.

Только в результате такого союза могут быть спаяны рабочие и крестьяне народов России в одну революционную силу, способную устоять против всяких покушений со стороны империалистско-аннекционистской буржуазии.

Съезд Советов в июне этого года провозгласил право народов России на свободное самоопределение.

Второй съезд Советов в октябре этого года подтвердил это неотъемлемое право народов России более решительно и определенно.

Исполняя волю этих съездов, Совет Народных Комиссаров решил положить в основу своей деятельности по вопросу о национальностях России следующие начала:

1. Равенство и суверенность народов России.
2. Право народов России на свободное самоопределение, вплоть до отделения и образования самостоятельного государства.
3. Отмена всех и всяких национальных и национально-религиозных привилегий и ограничений.
4. Свободное развитие национальных меньшинств и этнографических групп, населяющих территорию России.

Вытекающие отсюда конкретные декреты будут выработаны немедленно после конституирования Комиссии по делам национальностей.

Именем Республики Российской:

Председатель Совета Народных Комиссаров: В.Ульянов (Ленин)

Народный комиссар по делам национальностей: Иосиф Джугашвили (Сталин)

Задания:

1. Как описывается политика царя?
2. Какие права предоставлены «народам России»?
3. В чём «Декларация прав народов» отличается от «Манифеста» Екаторины II ?
4. Определите понятие «автономия».

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С.68-69

### **M 13: Literarischer Text (neu)**

Boris Pil'njak, Nemeckaja istorija. (Eine deutsche Geschichte. Zuerst veröffentlicht in der Zeitschrift Novij Mir 1928/9.)

Es handelt sich um eine dokumentarische Erzählung. Im Unterschied zu dem Sachtext aus dem Geschichtsbuch und der „Deklaration der Rechte der Völker Russlands“ gibt die Erzählung von Pil'njak einen Einblick in das Leben der deutschen Kolonie in den zwanziger Jahren. Der Einsatz des Textes wurde noch nicht im Unterricht erprobt. Es fehlte jedoch beim ersten Durchgang ein Text der das Leben in der Kolonie anschaulich darstellt. Daher schlage ich diesen Text als zusätzlichen vor. Da er sprachlich etwas sperrig ist, ist er eher für ältere Schülerinnen und Schüler geeignet. Er lässt sehr gut die unterschiedlichen Lebensweisen und Einstellungen von Deutschen und Russen erkennen. Möglicherweise kann auch diskutiert werden, ob sich etwas von den dort dargestellten Unterschieden bis heute erhalten hat. Ebenso kann diese Beschreibung mit der von Tolstoj (M 7) verglichen werden.

#### **2.3.6 Борис Пильняк «Немецкая история»**

**M13**

Борис Пильняк (1894 – 1937): Сын немецкого ветеринара из Республики немцев Поволжья. Б. Пильняк был арестован в 1937 году; умер в лагере.

«Текст»

Задания:

1. Как Б.Пильняк описывает жизнь в немецкой колонии?
2. Как он описывает историю немцев в России?
3. Сравните этот текст с описанием Немецкой слободы у А.Толстого.

Б.Пильняк, Немецкая история. Впервые напечатана в журнале Новый мир 1928/9. In: Prideaux Press, Letchworth Herts England 1979, с.3-5; 13-14.

### **M 14: Darstellender Text**

Geschichte der Russlanddeutschen von 1938 bis zur Auflösung der Wolgarepublik.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 und M 11 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

#### **2.3.7 История русских немцев до ликвидации Республики немцев**

**M 14**

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 9-10

### **M 15: Quellentext:**

Erlass des Präsidiums des Obersten Sowjets der UdSSR vom 28.8.1941

Dieses wichtige und erschütternde Dokument wird unter dem Gesichtspunkt der Argumentation zur Auflösung der Republik der Wolgadeutschen gemeinsam gelesen und interpretiert. Die Darstellung der Zukunft der deutschen Minderheit im Wissen um das Schicksal der Bevölkerung wird auf dem Hintergrund der Stalinschen Repressionen interpretiert. Viele Schülerinnen und Schüler berichten hier von dem Schicksal ihrer Familie.

#### **2.3.8 Текст-источник**

**M 15**

**„Указ Президиума Верховного Совета СССР” 28.8.1941.**

«Текст»

Задания:

1. Какие аргументы приводятся в Указе для переселения немцев?
2. Как представляется будущее немцев?

„Указ Президиума Верховного Совета СССР” 28.8.1941.

In: История российских немцев в документах, Москва 1993, S.159/160

### **M 16: Darstellender Text**

Geschichte der Russlanddeutschen von 1945 bis zur Auflösung der Sowjetunion.

Der Text wird bearbeitet wie M 8 und M 11 mit Fortsetzung der Zeitleiste.

Der Film „Gelobtes Land – Gehasstes Land“ (Arte-Video) wurde an dieser Stelle erfolgreich als Abschluss der Aufarbeitung der Geschichte eingesetzt. Es kann auch ein anderer Film sein, der die Geschichte der Russlanddeutschen dokumentiert. Bei der Besprechung waren die Schülerinnen und Schüler emotional stark beteiligt.

#### **2.3.9 История русских немцев до распада Советского Союза**

**M 16**

«Текст»

Задание:

Составьте таблицу важных исторических данных и событий.

В книге: История российских немцев в документах, Москва 1993. С. 11-13

### **Abschließende Erörterung:**

Vor- und Nachteile einer nationalen Autonomie für die Verwirklichung friedlichen Zusammenlebens verschiedener Völker in einem Staat werden diskutiert.

Ziel: Definition der Begriffe „Autonomie“ – „Assimilation“ – „Integration“

Mit Hilfe der erworbenen Kenntnisse und zusätzlicher Definitionen aus Enzyklopädien definieren die SchülerInnen diese drei Begriffe.

Methodisch wird dies über eine Kartenabfrage realisiert. Zu den drei Begriffen schreiben die Schülerinnen und Schüler auf jeweils 3 Karten, was ihrer Kenntnis und Meinung nach zu dem jeweiligen Begriff gehört. Die Karten werden dann geordnet und auf Wandzeitungen/Stellwänden zusammengefasst, so dass sie für die weitere Arbeit am Thema „Emigrationsliteratur“ zur Verfügung stehen.

### **M 17: Klausur oder Freier Aufsatz zum Thema**

Im Rahmen einer Klausur findet die Überprüfung der Kenntnisse zur Geschichte der Russlanddeutschen statt. Zugleich wird das historisch bearbeitete Thema, wie eine Minderheit einer eingewanderten Bevölkerung in einer kulturell andersartigen Umwelt lebt, auf die Gegenwart übertragen. Unter der Fragestellung „Ist die Schaffung einer „russischen Welt“ in Deutschland Hindernis oder Hilfe auf dem Weg der Integration für russischsprachige Immigranten?“ schreiben die Schülerinnen und Schüler freie Aufsätze ausgehend von einem kurzen einleitenden Text. Dieser Aufsatz gibt ihnen die Gelegenheit, ihre eigene Position zu formulieren und ihre Gedanken zu diesem Thema zusammenzufassen. Man kann auch die im ersten Teil besprochene Frage der Rolle der Sprache hier wieder aufgreifen.

Тема: История русских немцев

**Задание № 1**

Исходя из данных исторических дат, изложите историю русских немцев.

Составьте связный текст.

1763 - 1914 – 1917 - 1917/18 – 1924 – 1938 – 1941 – 1945 – 1964 - 1986 до  
сегодняшнего дня

**Задание № 2**

**Создание "русского мира" в Германии – это препятствие или помощь для  
интеграции русскоязычных иммигрантов?**

Прочитав отрывок из статьи "Я русский бы выучил, только – за что?", изложите  
своё мнение по этому вопросу:

"В любом городке Германии, даже в самом маленьком, сегодня можно услышать  
русскую речь. Иначе и не может быть, ведь число живущих здесь выходцев из  
бывшей страны Советов достигло почти трёх миллионов. Основная их часть –  
немецкие переселенцы и еврейские эмигранты, остальные мужья или жены  
граждан Германии, студенты и работающие по контракту. Эти люди пытаются  
воссоздать в Германии тот мир, из которого они уехали: открываются русские  
клубы, туристические бюро, .... Русские магазины, в надежде на ностальгию  
покупателей непременно именуящие себя "Калинками", "Малинками" и т.д.  
довольно бойко торгуют селёдкой, клюквой ... но и пищей духовной – книгамим,  
газетами, журналами...

На русском языке в Германии издаётся множество газет, общегерманских и  
местных...."

Автор статьи живет в Мюнхене и преподает в частной русской школе при  
Толстовском Фонде русский язык детям иммигрантов.

Н. Генина, "Я русский бы выучил, только – за что?" , Мюнхен, Германия  
В книге: Семинар "Русское двуязычие", Международный семинар в Хельсинки,  
27.-29.10.2000, с.94

### 3 Emigration – Emigrationsliteratur

#### 3.1 Intentionen

In diesem Teil setzen sich Schüler mit literarischen Texten emigrierter russischer Schriftsteller und Dichter auseinander und reflektieren dabei den Einfluss der Emigration auf Leben und Werk.

Dabei werden folgende Ziele angestrebt:

- Vermitteln, dass wichtige und anerkannte russische Schriftsteller und Dichter sich gezwungen sahen oder gezwungen wurden die Sowjetunion – ihre Heimat Russland – aus politischen Gründen zu verlassen
- Die Schüler mit den Biographien und ausgewählten literarischen bzw. publizistischen Werken dieser Schriftsteller und Dichter bekannt machen
- Zeigen, dass diese Menschen unterschiedliche Möglichkeiten genutzt haben, sich mit der Emigration auseinanderzusetzen
- Den SchülerInnen dadurch auch für sich selbst verschiedene Möglichkeiten eröffnen, wie sie mit ihren Migrationserfahrungen umgehen können

Ein erfolgreicher Einstieg ist mit dem Film „Восток – Запад“ (West – Ost) möglich. Der Film zeigt eindrucksvoll die Zerrissenheit des Emigranten zwischen der Liebe zu einem Menschen und der Verbundenheit mit dem Heimatland unter den Bedingungen des Stalinschen Terrors in der Sowjetunion und dient als Ausgangspunkt für die Erörterung von Gründen für Emigration und Remigration.

**Methodischer Ansatz:** Für die Arbeit an dem Thema Emigrationsliteratur wird der Kurs in Gruppen von 3-4 SchülerInnen eingeteilt, die während der ganzen Zeit zusammenarbeiten. Ziel der Gruppenarbeit ist die Erstellung eines Sammelbandes mit Interpretationen bzw. Kommentaren der Gruppenmitglieder zu den gelesenen und besprochenen Texten. Der fertige Sammelband wird schließlich für alle Mitglieder der jeweiligen Gruppe vervielfältigt. Wenn die Schülerinnen und Schüler mit der Arbeitsform „Gruppenarbeit“ nicht vertraut sind, sollte man sich genügend Zeit nehmen, um Sinn und Zweck von Gruppenarbeit sowie Methoden der Arbeit in der Gruppe zu erläutern. Da insbesondere in der Oberstufe die Noten eine wichtige Rolle spielen, sollte vor der Gruppenarbeit festgelegt werden, wie die Gruppenarbeit benotet wird und welchen Beitrag sie für die Gesamtnote leistet.

Als Vorteile der Gruppenarbeit sind dabei zu nennen: Intensivierung der Auseinandersetzung in einer kleinen Gruppe, jeder kommt zu Wort. Eventuell in der Gesamtgruppe

dominierende Schüler müssen sich in der Kleingruppe auf andere einlassen, zurückhaltendere können ihre Position freier äußern. Durch die Besprechung in der Kleingruppe und das Verfassen von Interpretationen und Kommentaren dort wird die Plenumdiskussion besser vorbereitet. Es konnte eine viel aktivere Beteiligung von Schülerinnen und Schülern in den so vorbereiteten Plenumsdiskussionen beobachtet werden.

Für die Arbeit in der Gruppe wurden folgende Regeln vereinbart werden:

- Von jeder Gruppenarbeitsstunde wird ein Protokoll gemacht. Am Beginn der Stunde wird jeweils der Protokollant festgelegt.
- Jeweils ein Mitglied der Gruppe achtet darauf, dass die gestellten Aufgaben in der zur Verfügung stehenden Zeit erledigt werden.
- Alle Mitglieder der Gruppe lesen alle Texte ganz.
- Alle Mitglieder der Gruppe diskutieren gemeinsam die jeweiligen Fragestellungen.
- Die Gruppe einigt sich, wer welche Fragestellungen schriftlich in einem zusammenhängenden Text bearbeitet und bei der nächsten Gruppensitzung vorstellt.
- In bestimmten Abständen präsentieren die Gruppen ihre Ergebnisse vor dem Plenum, wobei jeweils einer Gruppe die Vorbereitung und Moderation der Plenumdiskussion übertragen wird.

Bevor mit der Arbeit an den literarischen Texten begonnen wurde, bekam jede Gruppe die Aufgabe, gemeinsam die drei Begriffe „Autonomie“ – „Assimilation“ – „Integration“ in der Gruppe zu erörtern und in einem Schaubild oder Mindmap darzustellen. Dazu konnten die vorher gesammelten Ideen (M 16) benutzt werden. Es entstanden sehr originelle Darstellungen – Schaubilder, Grafiken, Bilder - die bei der Abschlussdiskussion wieder aufgegriffen wurden.

### **3.2 Emigration heute**

In der Erprobungsphase wurde das Thema chronologisch bearbeitet, d.h. die Emigration aus der Sowjetunion wurde von 1917 bis heute am Beispiel literarischer Texte verfolgt. Um aber an der aktiven Diskussion über die Rolle der „russischen Welt in Deutschland“ anzuknüpfen, halte ich es für sinnvoller, mit der gegenwärtigen Situation zu beginnen und erst dann die Texte in chronologischer Reihenfolge zu lesen. Für die Bearbeitung der Situation nach dem Zerfall der Sowjetunion und kurz vor der

Perestrojka stehen drei Texte zur Verfügung: ein publizistischer Text, ein Interview mit Tatjana Tolstaja und Tagebuchaufzeichnungen von Raisa Orlova-Kopeleva. Wenn mit dem Deutschunterricht kooperiert wird, können auch auf Deutsch erschienene Texte wie „Russendisko“ von W. Kaminer oder andere einbezogen werden.

**M 18:** Publizistischer Text: Tatyana Rozina: „Emigrant – v zerkale sociologičeskogo analiza“. (Der Emigrant im Spiegel der soziologischen Analyse).

Der Text wird gemeinsam gelesen und die in ihm enthaltenen Definitionen der Begriffe „Emigrant“ und „Immigrant“ herausgearbeitet. Der Text liefert soziologisch erhobene Daten über die Auswirkungen der Emigration auf den einzelnen Immigranten und auf die aufnehmende Gesellschaft. Auch Schüler, die dem gesamten Thema kritisch gegenüber standen und meinten, sie hätten keine Probleme mit dem Wechsel in eine neue kulturelle Umgebung, begannen an dieser Stelle über ihre persönlichen Erfahrungen zu berichten.

Als Ergebnis werden die Schlüsselwörter aus dem Text neben die Definitionen von „Integration“ – „Assimilation“ – „Autonomie“ gehängt und stehen während der weiteren Bearbeitung des Themas zur Verfügung.

### **3.2.1 «Эмигрант в зеркале социологического анализа»**

**M 18**

«Текст»

Задание:

1. Определите понятия «эмигрант» и «иммигрант».
2. Какие проблемы эмигрантов обнаруживает социологический анализ?
3. Какое влияние оказывает иммиграция на общество, принимающее иммигрантов?

Татьяна Розина: Эмигрант в зеркале социологического анализа. In: «Аргументы и факты», 2001/№ 44:

**M 19:** Raisa Orlova-Kopeleva, „Dveri otkryvajutsja medlenno“. (Die Türen öffnen sich langsam).

**M 20:** Tatjana Tolstaja, „Interv’ju“. (Interview).

Die Texte M 19 und M 20 werden in themengleicher Gruppenarbeit bearbeitet. M 19 stellt die Alltagserfahrungen einer im Jahr 1981 aus der Sowjetunion ausgebürgerten Russin dar, M 20 die Erfahrungen einer nach dem Zerfall der Sowjetunion in den USA arbeitenden Schriftstellerin. Die SchülerInnen können an einem Vergleich dieser Texte individuelle, gesellschaftliche und historische Unterschiede bei Emigrationserfahrungen erkennen und ihre eigenen Erfahrungen damit vergleichen. Die Aufgabenstellung zielt



daher auf eine Gegenüberstellung der in beiden Texten geschilderten Erfahrungen ab. Wichtig ist die Reflexion der Bewertung der gemachten Erfahrungen und die Einbeziehung der jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Bedingungen.

Die Ergebnisse sollen gut lesbar und übersichtlich auf einem großen Bogen Papier dargestellt werden, so dass sie als „Bildergalerie“ von allen betrachtet werden können, bevor sie in einer Plenumdiskussion erörtert werden.

### **3.2.2 Раиса Орлова-Копелева: «Двери открываются медленно» M 19**

«Текст»

Раиса Орлова-Копелева. Двери открываются медленно. Москва 1994, с. 5-14 с копиями.

### **3.2.3 Татьяна Толстая: «Интервью» M 20**

«Текст»

In: Толстая, Т., Толстая, Н., Сестры, издательство Дом "Подкова", 1998, с.5-11.

Задания по M 19 и M 20:

1. Сравните высказывания Раисы Орловой-Копелевой и Татьяны Толстой.
2. Почему они покинули свою родину?
3. Как они относятся к своей родине?
4. Что им кажется «типично немецким» или «типично американским»?
5. Где их взгляды совпадают, где они расходятся?
6. Можете ли вы подтвердить высказывания Раисы Орловой-Копелевой или Татьяны Толстой своим опытом?

### **3.3 Emigration aus der Sowjetunion:**

Als Einstieg wurde ein Lehrervortrag über die Emigrationswellen von Dichtern und Schriftstellern aus der Sowjetunion nach 1917 (Lauer 2000) gewählt, um den Schülerinnen und Schülern einen historischen Rahmen zu geben, in den die literarischen Texte eingeordnet werden können. Unserer Erfahrung nach sind die Kenntnisse über die Geschichte der Sowjetunion, erst recht über die jeweiligen kulturpolitischen Richtungen eher gering, jedenfalls sehr unterschiedlich, so dass dieser Überblick unbedingt gegeben werden sollte.

Für die zur Interpretation und Diskussion zur Verfügung gestellten Texte gelten die folgenden Aufgabenstellungen:

- Zu den ausgewählten Autoren wird den Schülern jeweils eine kurze Biografie und eine Erzählung bzw. Gedichte zur Bearbeitung vorgelegt.
- Die Biographien werden als tabellarischer Lebenslauf dargestellt. Dazu werden jeweils von der Gruppe, die diesen Autor vor dem Plenum vorstellt, Bilder, Fotografien und Kommentare von Zeitgenossen oder Kritikern durch selbstständige Recherche zur Veranschaulichung hinzugezogen (Internet / Bibliotheken).
- Zu den Erzählungen wird jeweils eine kurze Inhaltsangabe angefertigt.

Die Interpretation der literarischen Texte erfolgt unter **autorbezogenen**, **textbezogenen** und **leserbezogenen** Gesichtspunkten (Schäpers/Lankes 1997). Die Fragen für die Interpretation und Erörterung der Texte (s. 4.3.3) hängen während der ganzen Gruppenarbeitsphase an der Wand und sind damit immer präsent. Sie können von den Schülerinnen und Schülern ergänzt oder verändert werden. In der Gruppe muss jeweils entschieden werden, wer welche Aufgabe für welchen Text übernimmt. Dabei können für jeden Text andere Fragen zur Interpretation und Kommentierung ausgewählt werden.

### **Die Emigration nach der Revolution**

Als Autoren der ersten Emigrationswelle direkt nach der Revolution werden die Biographien und Erzählungen von Ivan Bunin und Vladimir Nabokov bearbeitet.

#### **3.3.1 Иван Бунин                      Биография писателя                      М 21**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина. Включите справки из М 22.

В кн.: Агеносов, В.В. (ред.). Русская литература XX века, ч.1, учебник для общеобразовательных учебных заведений. 11 класс. Дрофа. Москва 1997, с.164-169

#### **3.3.2 Россия, Германия и Франция Ивана Бунина                      М 22**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Ивана Бунина. Включите справки из М 21.

Евгения Иванова, Россия, Германия и Франция Ивана Бунина. В журнале: Новая Арена, Октябрь 2000, с.35.

### **3.3.3 Вопросы к интерпретации рассказов и стихотворений: М 23 – М 32**

Автор и его время:

Можно ли найти связи с эмиграцией автора в этом рассказе?

Анализ художественного произведения:

Кто рассказчик? С какой точки зрения он выступает?

Какие роли в этом рассказе играют время и место действия?

Охарактеризуйте главного героя рассказа!

Как он воспринимает мир?

В чём состоит главная мысль рассказа?

С точки зрения читателя:

Что мне нравится или не нравится в этом рассказе?

Какие мысли или чувства пробуждает во мне этот рассказ?

Что в этом рассказе привлекает мой интерес?

### **3.3.4 Иван Бунин: «Холодная осень» М 23**

«Текст»

Бунин, И.А., Холодная осень. В кн.: Темные аллеи, Paris, 1995, S.207-211

### **3.3.5 Иван Бунин: «Поздний час» М 24**

«Текст»

Бунин, И.А., Поздний час. В кн.: Темные аллеи, Paris 1995, S.38-44

### **3.3.6 Владимир Набоков: Биография писателя М 25**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацую о важнейших датах и событиях из жизни Владимира Набокова.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.). Русская литература XX века, ч.1. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.489 – 493

### **3.3.7 Владимир Набоков: «Облако, озеро, башня» М 26**

«Текст»

В.Набоков: Облако, озеро, башня. В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.1, хрестоматия, Дрофа, Москва 1997, с.372-379

## **Emigration und Remigration**

Als Dichterin mit einem besonders eindrucksvollem Schicksal wird Marina Cvetaeva ausgewählt. Durch ihre Rückkehr in die Sowjetunion kann eine Verbindung zum Film „Vostok – Zapad“ hergestellt werden. Der Zusammenhang zwischen ihren Gedichten und ihrer Biographie ist offensichtlich. Zugleich kann auch ein Einstieg in Gedichtinterpretationen gelingen.

### **3.3.8 Марина Цветаева: Биография поэта**

**M 27**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Марины Цветаевой.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века, ч.1. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.313-316

### **3.3.9 Марина Цветаева: Стихотворения**

**M 28**

**Жизни.**

«Текст»

**Тоска по родине!**

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.1, хрестоматия. Дрофа, Москва 1997, с. 219 – 220

## **Emigration von Dissidenten**

Als Vertreter für Emigranten aus der Gruppe der Dissidenten wurden Josif Brodskij und noch einmal ein Text von Raisa Orlova Kopeleva gewählt.

### **3.3.10 Иосиф Бродский: Биография поэта**

**M 29**

«Текст»

Задание:

Составьте краткую информацию о важнейших датах и событиях из жизни Иосифа Бродского.

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века, ч.2. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.283 – 287

### **3.3.11 Иосиф Бродский: Художественный мир поэта**

**M 30**

Комментарий

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.). Русская литература XX века, ч.2. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. Дрофа, Москва 1997, с.287 – 297(отрывки).

### **3.3.12 Иосиф Бродский: Стихотворение**

**M 31**

**« Я входил вместо дикого зверя в клетку,...»**

«Текст»

В кн.: Агеносов, В.В., (Ред.) Русская литература XX века. Учебник для общеобразовательных учебных заведений, 11 класс. ч.2, хрестоматия. Дрофа, Москва 1997, с.381

### **3.3.13 Раиса Орлова-Копелева: «Эмиграция». Дневник.**

**M 32**

«Текст»

Раиса Орлова-Копелева, Двери открываются медленно, Москва 1994, с. 47-53 с купюрами.

## **3.4 Zusammenfassung und Abschluss:**

Die Namen der besprochenen Dichter und Schriftsteller und als Gruppe die heutigen Migranten aus den Staaten der GUS werden auf Karten geschrieben und an zwei Stellwänden befestigt.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben dazu auf Karten in Stichwörtern die Gründe für die Emigration des jeweiligen Autors bzw. der Gruppe der Migranten und jeweils die Beziehung zum aufnehmenden Land und zu Russland und ordnen die Karten entsprechend den Autoren zu.

Von diesem Gesamtbild ausgehend werden abschließend die Fragen besprochen:

- Was unterscheidet die Emigration zur Zeit der Sowjetunion von der heutigen?
- Wo kann man von Integration – Assimilation – Autonomie sprechen?

In einem abschließenden Rundgespräch wird die Unterrichtseinheit ausgewertet.

#### 4 Quellenverzeichnis der Materialien

- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klass. č.1. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. 11. klass. č.2. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klass. č.1. Moskva: Drofa
- Agenosov, V.V. (Hrsg.) (1997): Russkaja literatura XX veka. Učebnik dlja obščebrazovatel'nych učebnych zavedenij. Chrestomatija. 11. klass. č.2. Moskva: Drofa
- Baranov. M.T. u.a.: Russkij jazyk. Spravočnye materialy. Moskva 1989, S.8
- Baur, R. u.a., Die unbekanntenen Deutschen, Schneider-Verlag, Hohengehren 1999
- Bunin, I. A. Tëmnye allei. Paris: Bookking International 1995
- Genina, N.: „Ja russkij by vyučil, tol'ko – za čto? . In: Seminar: Russkoe dvujazyčie. Meždunarodnyj seminar v Chel'sinki. 27.-29.10.2000.
- Gorelov, I.N./Sedov, K.F., Ovladenie vtorym jazykom kak psiholingvističeskaja problema (Die Beherrschung einer zweiten Sprache als psycholinguistisches Problem) In: Dies., Osnovy psiholingvistiki, (Grundlagen der Psycholinguistik) Moskau 1997, S. 175-177
- Istoria Rossii 1682-1861. Ėksperimental'noe učebnoe posobie dlja srednich škol, Moskva "Terra" 1998. S. 25 – 29 (Geschichte Russlands 1682 – 1861. Experimentelles Lehrbuch für Mittelschulen)
- Istorija rossijskich nemcev v dokumentach. Moskva 1993. (Geschichte der russischen Deutschen in Dokumenten)
- Ivanova, Evgenia, Rossija, Germanija i Franzija Ivana Bunina. In: Novaja Arena. Oktober 2000, S. 35.
- Orlova-Kopeleva, Raissa, Dveri otkryvajutsja medlenno (Die Türen öffnen sich langsam). Moskva 1994
- Paustovskij, K.G., Kruževnica Nastja (Spitzenklöpplerin Nastja). In: Paustovskij, K.G., Roždenie rasskaza (Das Entstehen einer Erzählung). Moskau 1978, S.80-85
- Pil'njak, Boris, Nemeckaja istorija. (Eine deutsche Geschichte. Zuerst veröffentlicht in der Zeitschrift Novij Mir 1928/9.) Prideaux Press, Letchworth Herts England 1979

Rozina, Tatjana, Ěmigrant – v zerkale sociologiĉeskogo analiza. (Der Emigrant im Spiegel der soziologischen Analyse). In: „Argumenty i fakty“ , 2001/Nr.44:  
Šukšin, V.M., Ćudik (Der Sonderling). In: Šukšin, V.M., Rasskazy (Erzählungen),  
Moskau 1984. S. 77-88

Šukšin, V.M., Raskas ( Die Erzählung). In: Šukšin, V.M., Rasskazy (Erzählungen),  
Moskau 1984. S.89-96

Tolstaja, T., Tolstaja, N., Sestry. (Schwestern). Moskva 1998.

Tolstoj, A., Petr I, Moskva 2004

## **5 Weiterführende Literatur**

Baur, R. S. (1999): Die unbekanntenen Deutschen. Hohengehren: Schneider

Bredella, L. (1999): Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In:  
Bredella, L. / Delanoy, W. (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht.  
Tübingen. S. 85-120

Christ-Fiala, A. (2004a): Immigration nach, Emigration aus Russland bzw. der  
Sowjetunion. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis, 4/2004,  
S.222 – 228

Christ-Fiala, A. (2004b): Immigration nach und Emigration aus Russland. Eine  
Unterrichtseinheit. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 5/2004, S.358-364.

Christ-Fiala, A. / Berger, W. / Lang, B.: Endbericht zum Schulbegleitforschungsprojekt  
Nr.156: „Integration russischsprachiger Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen  
Oberstufe – Erweiterung und Intensivierung des schulischen Angebots“. Landesinstitut  
für Schule. Bremen 2005

Hoffman, E. (1993). Lost in Translation. Frankfurt/Main

Lachauer, U. (2002): Ritas Leute. Eine deutsch-russische Familiengeschichte.  
Hamburg

Lauer, R., Geschichte der russischen Literatur. München 2000.

Schäpers, W., Lankes, P., Einblicke. Deutsch: Sprache und Literatur für die  
Sekundarstufe II. Darmstadt 1997.