

Julia Hargaßner, Paris Lodron Universität Salzburg, Österreich

Literatur im Russischunterricht in Österreich:

Ein historischer Abriss bildungspolitischer Vorgaben

This article aims to show the regulative conditions of the use of literary texts in the Russian language classroom in Austria during the period after World War II (1946–2023). It examines the normative documents that regulate the use of literature at the Austrian academic secondary school (ASS). For this purpose, an analysis of ten curricula for the ASS and of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, 2001) as well as its companion volume (2018) has been conducted. The analysis explores the following questions: Which goals do the curricula formulate concerning the use of literary texts? Which content requirements do the curricula contain with regard to teaching literature? Which didactic references to literary work do the curricula include? Which instruments does the CEFR offer for the work with literary texts?

Keywords: teaching literature, regulative documents, CEFR and Companion Volume

Статья рассматривает использование художественной литературы на уроках русского языка в Австрии в период после Второй мировой войны (1946–2023). Целью статьи является анализ нормативных документов, регулирующих использование художественных текстов на уроках РКИ в австрийской академической средней школе (АСШ). Для этого проводится анализ десяти учебных программ для АСШ и описательный анализ Общеευропейских компетенций владения иностранными языками (ОКВИЯ, 2003) и приложения к ним (англ. версия, 2018). В ходе анализа исследуются следующие вопросы: Какие цели формулируются для работы с литературой? Какие художественные тексты рекомендует учебная программа? Какие дидактические указания по литературной работе включает в себя учебная программа? Какие инструменты предлагает ОКВИЯ для работы с литературными произведениями?

Keywords: методика преподавания литературы, учебные программы, ОКВИЯ вкл. приложение к ним

1. Einleitung

Den Anlass zu diesem Beitrag gab eine rege Diskussion mit Studierenden der Lehrveranstaltung „Literaturdidaktik im Russischunterricht“ über die Bedeutung und Gewichtung literarischer Texte im Russischunterricht in Österreich.¹ Trotz der Tatsache, dass alle Student*innen die Bedeutung der russischen Literatur nicht infrage stellten, konnten sie sich an den Einsatz literarischer Werke in ihrem erlebten Russischunterricht kaum erinnern. Für literarische Texte im Unterricht wurden mehrere Punkte angeführt, wie z. B. eine mögliche Hinführung zu einem besseren Verständnis von Normen und Werten anderer Kulturen, eine Erweiterung des Weltwissens, das die Modellierung der individuellen Weltwahrnehmung unterstützt, eine Sensibilisierung des

¹ Der Beitrag operiert mit dem Begriff „Literatur“ im Sinne von fiktionalen Texten.



Sprachgefühls der Lernenden (vgl. Volkmann, 2004, 101–102) sowie unterschiedliche Anlässe zu Diskussionen, zum Austausch von Ideen und Meinungen sowie zum Aushandeln von Bedeutungen, die die Öffnung des Unterrichts ermöglichen. Darüber hinaus sprechen dafür bildungsrelevante Aspekte, die sich von dem historisch-systematischen Zusammenhang über die Sensibilisierung der Erkenntnismittel (vgl. Hentig, 2004, 54) und das persönliche Wachstum des Individuums bis zu einer praxisbezogenen und handlungsorientierten Verwendung der Fremdsprache erstrecken. Den Argumenten für den Einsatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht standen pragmatische Fragen bzw. Gegenargumente gegenüber. Die berechtigten Gegenfragen bezogen sich auf die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Unterrichtsgestaltung, z.B. ob es bildungspolitische Vorgaben für den Einsatz von Literatur im Russischunterricht gibt und ab welchem Sprachniveau literarische Texte für die Lernenden zumutbar sind. Ein Rückblick auf die normativen Dokumente des Russischunterrichts in Österreich seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs, als Russisch als Schulfach etabliert wurde, kann zur Klärung dieser Fragen beitragen.

Das Thema des Beitrags ordnet sich in das Forschungsprojekt „Die Geschichte des Russischunterrichts in Österreich“ ein, das seit 2019 am Fachbereich Slawistik der Universität Salzburg von Julia Hargaßner den schulischen Russischunterricht in der Zeitspanne zwischen 1946 und 2016 mithilfe einer Lehrplan- und einer Lehrbuchanalyse sowie eines Oral-History-Projektes rekonstruiert. Dieser Beitrag stellt einen historischen Abriss der bildungspolitischen Vorgaben zum Einsatz literarischer Texte im Russischunterricht in Österreich seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs bis zur Gegenwart dar. Er tangiert vor allem die normative Ebene des Russischunterrichts, die sich auf die offiziellen bildungspolitischen Dokumente wie Lehrpläne und den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) bezieht und somit die Makroebene (vgl. Kolb & Klippel, 2016, 125) des Unterrichts abbildet. Eine empirische Untersuchung des Einsatzes von Literatur in der Vergangenheit ist aufgrund fehlender Daten nicht möglich. Eine Analyse der sprachpolitischen Dokumente, die „grundsätzlich und latent jeden Interaktions- und Lernprozess im Fremdsprachenunterricht“ (Bausch, 1989, 16) beeinflussen, bildet jedoch eine solide Grundlage, um den normativen Rahmen des Literatureinsatzes in der Vergangenheit zu erforschen und gleichzeitig eine fundierte Projektion in die Zukunft zu entwerfen. Dass der Blick in die Vergangenheit hilft, historische Traditionen und gegenwärtige Verortungen zu verstehen, ist vielfach belegt (vgl. Evans, 1982, 39; Wiesner et al, 2020, 25). Besonders treffend hat dies Gor’kij (1931) formuliert: „Не зная прошлого, невозможно понять подлинный смысл настоящего и цели будущего.“²

Das folgende Kapitel fasst die theoretischen Grundlagen der Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht kurz zusammen und bietet eine kontextuelle Basis für die anschließenden Analysen.

² Ohne die Vergangenheit zu kennen, ist es nicht möglich, den wahren Sinn der Gegenwart und die Ziele der Zukunft zu verstehen. (Übers. J.H.)

2. Literatur im Fremdsprachenunterricht

Das 20. Jahrhundert, insbesondere nach dem Zweiten Weltkrieg, bezeugt eine intensive Auseinandersetzung mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht. Seit 1945 bis zur Gegenwart werden in der Fremdsprachendidaktik des deutschsprachigen Raums drei Phasen in Bezug auf den Einsatz literarischer Texte im Unterricht unterschieden (vgl. Hallet & Nünning, 2007): Die erste Phase zwischen 1945 und den 1970er Jahren wird durch eine intensive Lektüre charakterisiert. Die zweite Phase zwischen den 1970er und 1990er Jahren wird durch eine Vorliebe zu Sachtexten und journalistischer Prosa markiert. Die frühen 1990er Jahre deuten den Beginn der dritten Phase an, in der literarische Texte wieder an Bedeutung im Fremdsprachenunterricht gewinnen. Aus der langen Tradition des Einsatzes der Literatur im Fremdsprachenunterricht bildete sich in den 1970er Jahren die Literaturdidaktik als Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik heraus (vgl. Hallet, 2017, 233). Die Literaturdidaktik definiert sich als wissenschaftliche Disziplin durch ihre Handlungsfelder wie folgt: als Theorie vom Stellenwert der Literatur in Bildungsprozessen; als Wissenschaft von den Lehr- und Lernprozessen in Bezug auf die Behandlung von Literatur im Unterricht; als eine Anwendungswissenschaft von der Gestaltung des Literaturunterrichts; als eine Disziplin in der Ausbildung der Lehramtskräfte für den Literaturunterricht (vgl. *ibid.*, 233). Eine geschärfte Wahrnehmung der Literaturdidaktik innerhalb der fremdsprachlichen Fachdidaktik kommt deutlich seit dem Beginn der 1990er Jahre zum Vorschein, indem konkrete und sinnvolle Lernziele im Zusammenhang mit der Rezeptionsästhetik formuliert und verfolgt werden (vgl. Burwitz-Melzer, 2007, 137). In der Reihe der Rezeptions- und Reflexionsverfahren literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht stellen Handlungsorientierung als aktiver Gebrauch aller Sinne bei der Beschäftigung mit Literatur sowie Produktionsorientierung, die sich auf das Erfassen von Texten über Texte fokussiert, zwei Grundformen der Schüler*innenaktivitäten in Bezug auf Literatur dar (vgl. Surkamp, 2007; 2010, 140).

In der Zeit der Outputorientierung hebt die Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht ihren Beitrag zur Ausbildung mehrerer Kompetenzen hervor, wie z. B. kommunikative Kompetenzen, Lesekompetenzen, literarische Kompetenzen, kulturelle Kompetenzen, interkulturelle Kommunikationskompetenzen, narrative Kompetenzen und affektive Kompetenzen (vgl. Surkamp, 2010, 138–139). Innerhalb der Literaturdidaktik besteht eine Einigkeit darüber, dass „literarische Texte zu allen Zeiten des Fremdsprachenerwerbs eingesetzt werden können“ (*ibid.*). Die Umsetzung dessen hängt aber von mehreren Faktoren wie Schulform, Jahrgangsstufe oder der Ausbildung der Lehrpersonen ab.

Eine fachhistorische Betrachtung des Literatureinsatzes im Russischunterricht in Österreich wurde noch nicht durchgeführt und stellt eine Forschungslücke dar. Im nächsten Teil des Beitrags erfolgt eine Analyse des österreichischen Lehrplans, die den bildungspolitischen Rahmen für die Verwendung von Literatur im Unterricht aus einer diachronen Perspektive beleuchtet.

3. Lehrplananalyse in Bezug auf den Einsatz der Literatur im Russischunterricht in Österreich (1946–2023)

Die Lehrpläne bilden in Österreich eine didaktisch-diskursive Rahmung des Unterrichts auf der normativen Ebene. Einerseits werden die Lehrpläne von Lehrplankommissionen, die aus Expert*innen, Wissenschaftler*innen und Praktiker*innen bestehen, erstellt, erprobt, korrigiert und dann als verbindliche Verordnungen des Bildungsministeriums verabschiedet. Andererseits haben die Lehrpläne einen Rahmencarakter und „beschränken ihre Steuerungs- und Kontrollfunktion auf die Bestimmungen, die unabhängig von der gegebenen Schul- und Unterrichtssituation gelten sollen und können“ (Burgstaller, 1984, 192). Der „Provisorische Lehrplan 1946“ hebt sich von den anderen Lehrplänen ab, da er binnen kurzer Zeit unter den Bedingungen der Nachkriegszeit erstellt wurde und ursprünglich nur eine temporäre Gültigkeit haben sollte, was durch die Bezeichnung „provisorisch“ deutlich zum Ausdruck kommt. Aufgrund der (bildungs-)politischen Rahmenbedingungen blieb er jedoch bis 1964 in Kraft (vgl. Peter, 1956). Auch dieser Lehrplan kann als Rahmendokument betrachtet werden, da er eine aktive Adaption durch die Lehrkräfte voraussetzte (vgl. Sitte, 1989, 10).

Das Analysekorpus besteht aus zehn Lehrplänen für Gymnasien: aus den Jahren 1946, 1964, 1967, 1985–1986, 1989, 2000, 2004, 2006, 2016, 2023. Alle Lehrpläne lassen sich in zwei Gruppen teilen: jene für die Unterstufe (5.–8. Schulstufe) und für die Oberstufe (9.–12. Schulstufe), wobei die Lehrpläne für die Oberstufe die Ziele und Inhalte der Unterstufe fortsetzen und erweitern.

Der erste zu analysierende „Provisorische Lehrplan 1946“ wurde für die Mittelschule verfasst, dennoch bezieht er sich auf die achtjährige Mittelschule (Gymnasium, Realgymnasium, Realschule und Frauenoberschule) (vgl. de Cillia & Klippel, 2016, 627). Dieser Lehrplan für Russisch weist eine einzigartige Struktur auf, da die darauffolgenden Lehrpläne vereinheitlicht wurden. Unterteilt nach Unterstufe und Oberstufe stellt der Lehrplan zunächst das Lehrziel, das sich in mehrere Punkte gliedert, dann die Beschreibungen der Fertigkeitsbereiche und der sprachlichen Mittel und abschließend den Lesestoff vor. In der Oberstufe erfolgt bei der gleichen Gliederung die Differenzierung zwischen der ersten und der zweiten Fremdsprache (vgl. Bundesministerium für Unterricht, 1946).

Seit dem Schulorganisationsgesetz SCHOOG 1962 weisen die Lehrpläne eine im Groben einheitliche Struktur auf: Sie enthalten die allgemeinen Bildungsziele, didaktische Grundsätze, Erläuterungen zur Schul- und Unterrichtsplanung sowie die konkreten Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsgegenstände (vgl. Burgstaller, 1984, 194; BMBWF, 2023). Die untersuchten Lehrpläne lassen sich grob drei paradigmatischen Gruppen zuweisen, wobei die Lehrpläne der 1940er und 1960er Jahre der Inhaltsorientierung, die Lehrpläne der 1980er Jahre der Zielorientierung und die Lehrpläne ab 2000 der Kompetenzorientierung zuzuordnen sind (vgl. Loos, 1985, Wiesener et al., 2020). Die im Rahmen des Forschungsprojektes „Die Geschichte des Russischunterrichts in Österreich“ durchgeführte Analyse der Lehrpläne verdeutlicht eine stetige Vereinheitlichung der Vorgaben in den Lehrplänen. So sind die Bildungs- und Lehraufgabe und die didaktischen Grundsätze des Lehrplans 1964 und des Lehrplans 1986 für die Unterstufe explizit für Russisch verfasst. Die Bildungs- und Lehraufgaben für die Oberstufe des Lehrplans 1967 sind hingegen

für vier Sprachen (Englisch, Französisch, Italienisch oder Russisch) und die didaktischen Grundsätze extra für einzelne Sprachen formuliert. Der Lehrplan 1989 für die Oberstufe weist eine sprachenspezifische Formulierung sowohl im Bereich der Bildungs- und Lehraufgaben als auch der didaktischen Grundsätze auf. Ab dem Jahr 2000³ sind alle Lehrpläne einheitlich für alle Sprachen formuliert, sodass es keine spezifischen Vorgaben für einzelne Sprachen gibt. Eine Ausnahme bildet der Lehrplan 2000 für die Unterstufe, in dem die Grundgrammatik der einzelnen Sprachen nach Schulstufen gegliedert dargestellt wird (vgl. BGBl. Nr. 133/II, 2000, 1025). Der Lehrplan 2004 folgt in der Beschreibung der angestrebten kommunikativen Teilkompetenzen den international standardisierten Kompetenzniveaus des GER (2001). Die Kompetenzorientierung der Lehrpläne verdrängt die inhaltlichen Spezifika der Sprachen im Lehrstoff und damit auch die letzten Spuren von Stofforientierung und sprachspezifischen Vorgaben in den Lehrplänen. Die aktuell gültigen Lehrpläne für die Unterstufe und für die Oberstufe sind für 12 schulische Fremdsprachen sprachübergreifend bzw. einheitlich verfasst. Durch die Vereinheitlichung der Lehrpläne wird die Berücksichtigung von zielsprachlichen und sprachlernbedingten Spezifika auf der Steuerungsebene eingeschränkt (vgl. Bergmann & Böhmer, 2020, 71).

Das Ziel der folgenden Lehrplananalyse besteht in der kritischen Reflexion der gesetzlichen Richtlinien, die die formellen Rahmenbedingungen, die inhaltlichen Vorgaben sowie die methodisch-didaktische Verortung des Unterrichtsfaches Russisch in Bezug auf die Verwendung literarischer Texte in allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) in Österreich prägten bzw. immer noch regeln.

Die Analyse geht der Frage nach, ob und wie der Umgang mit literarischen Texten im Russischunterricht in den Lehrplänen geregelt wurde. Diese Forschungsfrage wird durch folgende analytische Fragen konkretisiert:

- Welche Ziele setzt der Lehrplan für den Umgang mit literarischen Texten?
- Welche inhaltlichen Vorgaben hinsichtlich der Literaturvermittlung enthält der Lehrplan?
- Welche didaktischen Hinweise zum Einsatz von Literatur schließt der Lehrplan ein?

Die Analyseergebnisse dieser drei Bereiche werden im Folgenden dargestellt. In der Analyse wird die in den Lehrplänen verwendete Terminologie beibehalten.

3.1 Ziele

Die systematische Analyse der Bildungs- und Lehraufgaben der Lehrpläne veranschaulicht die Veränderungen der Lehrziele in Bezug auf den Einsatz literarischer Texte. Die Literatur wird am häufigsten im „Provisorischen Lehrplan 1946“ im Zusammenhang mit dem Lesen erwähnt. Die Zielsetzung in der Unterstufe bezieht sich dabei auf das fließende Lesen und das Globalverstehen (vgl. Bundesministerium für Unterricht, 1946, 45). Für das Russische als erste Fremdsprache

³ Im Rahmen der Lehrplanreform 1985 wurden umfangreiche didaktisch-methodische Handlungsanweisungen formuliert. Die Lehrplanreform 1999 sollte dem entgegenwirken, indem die zu umfangreichen Lehrplankompendien reduziert und stattdessen ein Lehrplanprozess mit wenigen wesentlichen Ziel- und Verfahrensvorgaben etabliert wurde. (vgl. Wiesner et al., 2020, 32)

in der Oberstufe wird das Verstehen umfangreicherer und schwierigerer russischer Originaltexte als erstes Lehrziel angegeben (vgl. *ibid.*, 48). Das Lehrziel für das Russische als zweite Sprache in der Oberstufe erwähnt das Lesen nur zum Zweck der Einführung in Geschichte, Geographie und Wirtschaftsleben der UdSSR. Darüber hinaus fokussiert der letzte Teil des Lehrziels auf das „Bekanntmachen mit den wichtigsten Etappen der russischen Literaturgeschichte anhand von Originalproben“ (vgl. *ibid.*, 52). Im Unterschied zum Russischen als erste Fremdsprache in der Oberstufe legt die Vermittlung des Russischen als zweite Fremdsprache einen Schwerpunkt auf den Erwerb einer möglichst einwandfreien Aussprache und Tonführung, was sich in der Positionierung dieser Angabe als erstgenanntes Lehrziel widerspiegelt. Diese Fokussierung setzt sich fort, wenn das Auswendiglernen kleiner Gedichte, Lieder und kurzer russischer Texte unter Beachtung der Atemgruppen und der Satzmelodie angestrebt wird (vgl. *ibid.*).

Ab 1964 enthalten die Lehrpläne keine expliziten Ziele in Bildungs- und Lehraufgaben hinsichtlich der Arbeit mit Literatur. Der Einsatz von Literatur im Unterricht kann dennoch anhand der Bildungs- und Lehraufgaben vier Zielbereichen zugeteilt werden (vgl. dazu Surkamp, 2010, 138). Erstens soll durch Literatur ein Beitrag zur formalen Bildung (vgl. Poentisch, 2011, 404) geleistet werden (vgl. z.B. BGBl. Nr. 163, 1964, 991). So sollen die Schüler*innen im Bereich des Leseverstehens den Sinn fremdsprachlicher Texte selbstständig erfassen können sowie „Freude am Umgang mit altersgemäßer fremdsprachlicher Lektüre“ (BGBl. Nr. 591, 1986, 3810) haben. In der Oberstufe sollen Schüler*innen vertiefte Einsichten in Teilbereiche literarischer Werke gewinnen sowie altersadäquate Kenntnisse der russischen Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts erwerben (vgl. BGBl. Nr. 63, 1989, 673). Im 21. Jahrhundert wird die formale Bildung, die das Kennenlernen literarischer Texte der Zielsprache einschließt, in den Lehrplänen für lebende Fremdsprachen nicht explizit erwähnt.

Zweitens soll Literatur zu dem Aufbau einer altersgemäßen Kommunikations- bzw. Handlungsfähigkeit sowie der Aneignung sprachlicher Mittel beitragen. Vor allem im Bereich des Lesens bestehen Verbindungen zu literarischen Quellen in der Fremdsprache, die das Globalverstehen und das Detailverstehen fördern sollen (vgl. BGBl. Nr. 591, 1986, 3811; BGBl. Nr. 63, 1989, 675). Unter den allgemeinen Fachzielen der Bildungs- und Lehraufgabe des Lehrplans 2006 wird das selbstständige Erschließen schriftlicher fremdsprachlicher Texte verschiedener Art mithilfe angemessener Lesestrategien (vgl. BGBl. Nr. 321/II, 2006, 2) genannt. Sprachlich-didaktische Zielsetzungen nutzen die Literatur als Anschauungsmaterial, so soll z. B. außerschulische Lektüre literarischer Werke zur eigenständigen Erweiterung des Wortschatzes beitragen (vgl. BGBl. Nr. 277/II, 2004, 25). Die Bedeutung der Literatur als Teil des kommunikativen Geschehens im Fremdsprachenunterricht, in dem Schüler*innen ihre Meinungen, Eindrücke und Interpretationen hinsichtlich der gelesenen literarischen Texte äußern und dabei die Sprache und Kultur des russischsprachigen Raums lernen, kommt in den Lehrplänen nicht deutlich zum Vorschein. Fremdsprache wird dennoch als Ausdruck von Kultur- und Lebensformen verstanden, die zum wertorientierten Handeln im politischen, gesellschaftlichen und kulturellen sowie weltanschaulichen Umfeld umgesetzt wird (vgl. BGBl. Nr. 133/II, 2000, 1011). Das Mitteilen eigener Gedanken und Meinungen auch zu literarischen Texten (vgl. BGBl. Nr. 219/II, 2016, 34) bezeugt die Einbindung der Literatur in die produktiven Fertigkeiten in den Kompetenzbereichen Lesen und Schreiben in der Oberstufe.

Die Ziele des dritten Bereichs befassen sich mit der Kulturkunde (vgl. BGBl. Nr. 591, 1986, 3814; BGBl. Nr. 63, 1989, 673) und im weiteren Verlauf dem interkulturellen Lernen, das auch die Entwicklung persönlicher Kompetenzen (vgl. BGBl. Nr. 295, 1967, 1750; BGBl. Nr. 63, 1989, 673) sowie dynamischer Fähigkeiten und sozialer Kompetenzen (vgl. BGBl. Nr. 227/II, 2004, 22) der Schüler*innen einschließt. Der Lehrplan 2000 für die Unterstufe setzt als primäres Ziel des Fremdsprachenunterrichts die Kommunikationsfähigkeit, die unter anderem durch den Einsatz interkultureller Themen das Verständnis von Schüler*innen für andere Kulturen und Lebensweisen vertiefen soll (vgl. BGBl. Nr. 133/II, 2000, 1011). Der Lehrplan 2016 für die Oberstufe verdeutlicht die Bedeutung des inter- und transkulturellen Verständnisses durch Einblicke in Kultur und Kunst der betreffenden Sprachräume (vgl. BGBl. Nr. 219/II, 2016, 31). Der Paradigmenwechsel des kulturellen Lernens tritt auf der Zielebene der Lehrpläne deutlich zutage. Dennoch ist die Verbindung zur Verwendung literarischer Texte in diesem Kontext nur als ein allgemeiner Hinweis gegeben, dass literarischen Werken dabei ein angemessener Stellenwert einzuräumen ist (vgl. *ibid.*, 32).

Der vierte Zielbereich bezieht sich auf kreative Aufgaben im Fremdsprachenunterricht und schließt Literatur mit ein. Seit Mitte der 1980er Jahre steht die kreative Tätigkeit der Schüler*innen im Fokus (vgl. BGBl. Nr. 591, 1986, 3812). Als Beitrag zu den Bildungsbereichen wird eine kreative Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts empfohlen, die in fremdsprachlichen Aufführungen und kreativem Schreiben (vgl. BGBl. Nr. 321/II, 2006, 3) oder Theater, Spiel und Simulationen (vgl. BGBl. Nr. 219/II, 2016, 29) zum Ausdruck kommen kann. Diese Zielsetzung kann sowohl die Handlungs- als auch Produktionsorientierung im Literaturunterricht unterstützen (vgl. Surkamp, 2007).

In allen diesen Bereichen dient Literatur vor allem als Mittel des Unterrichts. Nur im Bereich der formalen Bildung treten literatur-didaktische Formulierungen zutage (vgl. BGBl. Nr. 63, 1989, 673), die Literaturvermittlung explizit zum Ziel des Unterrichts machen.

3.2 Inhaltliche Vorgaben

In diesem Analyseteil sticht der Lehrplan von 1946 besonders hervor, da er sowohl Empfehlungen zu Genres als auch eine spezifische Liste literarischer Werke für den Russischunterricht enthält. Der Lesestoff für die Unterstufe ist thematisch (z.B. Schule, Klasse, Heim) sowie gattungsspezifisch (Reime, Lieder, Rätsel, leichte Fabeln und adaptierte Volksmärchen) (vgl. Bildungsministerium für Unterricht, 1946, 46) vorgegeben. Ab der dritten Klasse wird der Lesestoff durch Erzählungen, Gedichte, historische Schilderungen und Ergänzungsliteratur erweitert. Bereits in der vierten Klasse kommen leichte Originaltexte „eine Novelle, ein Drama in Auszügen, Gedichte“ (*ibid.*, 48) dazu. Gesondert wird für die Unterstufe der Lesestoff ab der zweiten Klasse angeführt, der konkrete literarische Texte vorwiegend aus der Kinderliteratur (z.B. Maršak, Čukovskij, Puškin, L. Tolstoj) enthält. Der Lesestoff schließt indirekte Hinweise über die aktuelle politische Situation in Österreich ein, da sich unter den Texten ein politisch motivierter Text von Bajlukov „Встреча с товарищем Сталиным“ (dt. ‚Begegnung mit dem Genossen Stalin‘) befindet.

Für jede Klasse der Oberstufe wird der Lesestoff separat angeführt. Die Leseliste enthält längere Texte von der russischen Volksdichtung über alte russische Literatur und klassische russische

Literatur bis zu Texten sowjetischer Autoren, die nach den GER-Skalen „Leseverstehen allgemein“ und „Lesen als Freizeitbeschäftigung“ dem Niveau C1 entsprechen würden (vgl. Europarat, 2020, 65, 71). Russisch als erste Fremdsprache in der Oberstufe sieht zudem einen systematischen Kursus der russischen Literaturgeschichte vor (vgl. Bildungsministerium für Unterricht, 1946, 51), was als Zeichen des literatur-didaktischen Schwerpunktes des Unterrichts gelten kann.

Ab 1964 nennen die Lehrpläne auf der inhaltlichen Ebene keine konkreten literarischen Texte, stattdessen weisen sie deskriptive Vorgaben auf. So soll im Lehrplan 1964 die Arbeit mit der Literatur in der Unterstufe mit leichten, kurzen Texten wie Liedern oder Gedichten beginnen, im weiteren Verlauf sollen anspruchsvollere und umfangreichere Texte verwendet werden, sodass in der 4. Klasse „Proben aus der russischen Literatur“ gelesen werden können (vgl. BGBl. Nr. 163 1964, 993). Oder wie im Lehrplan 1986 vermerkt, soll die Progression der einzusetzenden Texte von didaktisierten Texten über adaptierte Originaltexte zu authentischen Originaltexten führen (vgl. BGBl. Nr. 591, 1986, 3812). Die Vorgaben für die Oberstufe umfassen eine Breite an Texten von kurzen Erzählungen bzw. Ausschnitten aus literarischen Texten des 19. und des 20. Jahrhunderts bis zu modernen Kurzgeschichten bzw. Kernstellen eines zeitgenössischen Werkes (vgl. BGBl. Nr. 295, 1967, 1758). Der Lehrplan 1989 sieht die Progression von leichteren bis zu schwierigeren Originaltexten vor (vgl. BGBl. Nr. 63, 1989, 675). Nach der Veröffentlichung des GER im Jahr 2001 enthalten die Lehrpläne keine Hinweise mehr zu der fremdsprachlichen literarischen Lektüre. In den Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans 2006 für die Unterstufe kommt Literatur nicht vor. Die Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans 2016 erwähnen literarische Texte lediglich ab dem Niveau B1 im 4. Semester bis zum Niveau B2 im 7. Semester. Der neue Lehrplan für die Unterstufe 2023 empfiehlt jedoch im Zusammenhang mit der Handlungsorientierung zur Erarbeitung inter- und transkultureller Aspekte „den Einsatz von kreativen und spielerischen Elementen [...] durch den Einsatz von Liedern, Gedichten, Comics, kurzen literarischen Texten“ (BGBl. Nr. 1/II, 2023, 61).

3.3 Didaktische Hinweise

Der letzte Bereich der Lehrplananalyse bezieht sich auf die didaktischen Hinweise zur Verwendung literarischer Texte im Unterricht. Der „Provisorische Lehrplan 1946“ enthält diesbezüglich keine didaktischen Hinweise. Der Lehrplan 1964 für die Unterstufe bietet allgemeine didaktische Hinweise zur Behandlung des Lesestoffs. Es wird empfohlen, so früh wie möglich mit der Lektüre anzufangen, auch gekürzt, adaptiert, in Ausschnitten gelesen. Die Hauslektüre dient dabei als Ergänzung zum Lesen in der Klasse. Die Auswahl der Texte soll durch die Interessen der Schüler*innen und die Qualität des literarischen Werkes bedingt sein (vgl. BGBl. Nr. 163, 1964, 994). Der Lehrplan 1967 enthält nur wenige Hinweise hinsichtlich der Didaktisierung der Literatur. Der Lesestoff dient als Ausgangspunkt für das Unterrichtsgeschehen. So sollen das Unterrichtsgespräch und auch die Vorbereitung zur Lektüre im Anschluss an den Lesestoff durchgeführt werden. In der 9. Klasse sollen Querverbindungen zu anderen Unterrichtsgegenständen berücksichtigt werden. Texte aus unterschiedlichen Fächern wie z. B. Religion, Deutsch, zweite lebende Fremdsprache, Geschichte sollen durch Querverbindungen zum Russischen die Relevanz der russischen Sprache erhöhen. Als Beispiel für das Fach Deutsch sollen vertiefende Kenntnisse von

Werken der Weltliteratur und literarisch wertvollen Dichtungen (Deutsch-Russisch, Russisch-Deutsch) die Stoffauswahl thematisch rahmen (vgl. BGBl. Nr. 295, 1967, 1760).

Der Lehrplan 1989 für die Oberstufe weist der russischen Literatur eine große Bedeutung zu, was sich in den didaktischen Hinweisen spiegelt. Von einer systematischen Darstellung wird aber abgeraten, stattdessen solle man exemplarisch vorgehen. Folgende Kriterien bedingen die Auswahl literarischer Werke für den Unterricht: die Bedeutung des Schriftstellers/Dichters, die Ergiebigkeit der Texte für Gespräche und Einsichten in Grundfragen der menschlichen Existenz, die Entsprechung dem sprachlichen Können der Schüler*innen. Ein zu starker und langandauernder Fokus auf ein literarisches Werk soll vermieden werden, da das Interesse der Schüler*innen sinken kann (vgl. BGBl. Nr. 63, 1989, 678).

Die neueren Lehrpläne, die nach dem GER-Modell ausgerichtet sind, enthalten keine expliziten didaktischen Hinweise für den Einsatz literarischer Texte. In den Kommunikationssituationen und Themenbereichen der didaktischen Grundsätze wird Literatur als Kunst in einer Ausdrucksform zur Erlangung eines möglichst umfassenden lexikalischen Repertoires erwähnt (vgl. BGBl. Nr. 219/II, 2016, 31), wobei literarischen Werken ein angemessener Stellenwert eingeräumt wird (vgl. *ibid.*, 32).

3.4 Zwischenfazit

Zusammenfassend für die Lehrplananalyse lässt sich Folgendes festhalten: Der „Provisorische Lehrplan 1946“ nimmt aufgrund der starken Präsenz literarischer Werke und der expliziten Vorgaben zur Vermittlung der russischen Literaturgeschichte eine Sonderstellung ein, nicht zuletzt wegen seiner expliziten Stofforientierung. Dennoch ist die Anpassung des Lesestoffs an das Alter und die Interessen der Lernenden kaum gegeben. Der Lesestoff für alle Modi des Unterrichts zeichnet die Entwicklung der russischsprachigen bzw. sowjetischen Literatur im Groben nach und richtet sich an ein hohes Sprachbeherrschungsniveau. Die umfangreiche Liste der Lektüre hebt eine ausgeprägte Stofforientierung des Lehrplans hervor. Einen Unterschied zu den darauffolgenden Lehrplänen stellen der Fokus auf die russische Literaturgeschichte und der Einsatz des lauten Lesens als eine Methode der Ausspracheschulung dar. Manche Charakteristika des „Provisorischen Lehrplans 1946“ finden sich in den nachfolgenden Lehrplänen wieder: Zum einen ist es das Ziel, das Globalverstehen gelesener Texte aufzubauen, zum anderen ist es die Bedeutung der Literatur für das kulturelle Lernen zu erkennen. Ab 1964 enthalten die Lehrpläne auf der Bildungs- und Lehraufgabenebene keine expliziten Ziele für den Einsatz der russischen Literatur im Unterricht. Es ist jedoch möglich, vier Zielbereiche zu definieren, die sich auf die Verwendung von Literatur auswirken, nämlich die formale Bildung, die Aneignung der sprachlichen Mittel für die Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit, das (inter-)kulturelle Lernen und die kreative Verwendung der Sprache. Diese Bereiche spiegeln sich in den Funktionen des Literaturunterrichts wider, die heute als Bildung, Kompetenzerwerb, Kulturvermittlung, Kognition und Kommunikation sowie moralische Bildung formuliert werden (vgl. Weskamp, 2019, 132–133). Die inhaltlichen Vorgaben der Lehrpläne weisen eine stetige Reduktion auf, die insbesondere in der Zeit der Kompetenzorientierung zum Vorschein kommt. Die didaktischen Hinweise zum Einsatz von Literatur sind gering und vor allem für die Oberstufe verfasst. Seit den 2000er Jahren führt

die Kompetenzorientierung der Lehrpläne zur Minimierung der Vorgaben für den Einsatz literarischer Texte auf allen Ebenen der Lehrpläne, der Ziel- und der Inhaltsebene sowie auf der Ebene der didaktischen Hinweise. Literarische Texte finden Einzug in die Kompetenzmodule der neueren Lehrpläne bereits ab dem Niveau A2+ nach GER (vgl. BGBl. Nr. 1/II, 2023, 64). Die wenigen Richtlinien sind nicht explizit vorgegeben und lassen sich im Hinblick auf die Aufgaben der fremdsprachlichen Literaturdidaktik wie die Vermittlung und die Rezeption literarischer Texte sowie die Inhalte und die methodische Gestaltung des Literaturunterrichts (vgl. Hallet, 2017) nur indirekt erschließen.

Die Lehrplananalyse verdeutlicht die grundlegende Bedeutung des GER für den schulischen Fremdsprachenunterricht seit 2001. Im Folgenden wird der GER in seiner ursprünglichen und neueren Version hinsichtlich der Einsatzmöglichkeit der Literatur im Unterricht reflektiert.

4. Eine Übersicht des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen in Bezug auf den Einsatz von Literatur im Unterricht

Die folgende Übersicht beantwortet die Frage, inwieweit literarische Texte im GER präsent sind, d.h. welche Skalen literarische Texte in ihren Deskriptoren betiteln und wie die Arbeit mit Literatur operationalisiert wird.

Seit dem Beginn des neuen Jahrtausends prägt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001) die Entwicklung der Lehrpläne, Curricula sowie neue Lehrbücher bzw. Lehrwerke für Fremdsprachen in Europa (vgl. Horak et al., 2010). Die ursprüngliche Version des pragmatisch- und handlungsorientierten „europäischen Katechismus“ (vgl. Polianskaya, 2019, 14) erwähnt nur in seltenen Fällen literarische Texte im Kontext des Fremdspracherwerbs und unterscheidet zunächst nicht zwischen der Verarbeitung eines literarischen Textes und eines Sachtextes. Die Skala „Leseverstehen allgemein“ (ibid., 74–75) enthält allgemeine Kompetenzbeschreibungen und erwähnt explizit literarische Texte auf dem Niveau B2. Dabei legen Schüler*innen ihre Reifeprüfung in Russisch in Österreich höchstens auf der GER-Stufe B2 ab, was die Bedeutung literarischer Texte in der schulischen Fremdsprachenausbildung auf der Grundlage des GER beachtlich mindert.

Die Vernachlässigung der Literatur im Kontext des Fremdsprachenlernens im GER wurde bereits mehrmals kritisiert. Burwitz-Melzer (2007, 129–130) konkretisiert die Kritikpunkte an der Skala in Bezug auf die unregelmäßigen Abstände zwischen den einzelnen Kompetenzstufen, auf ein undifferenziertes Behandeln unterschiedlicher Textsorten sowie auf eine eindimensionale Vorstellung des Lesens ohne Einbezug anderer zentraler Kontexte wie des landeskundlichen Wissens und des interkulturellen Vermögens. Auch der ursprüngliche Anspruch des GER, an Bildungszielen orientiert zu sein, kann nicht bestätigt werden, da im Referenzrahmen jegliche Angaben dazu fehlen (vgl. Delanoy, 2007). Alter und Ratheiser (2019) weisen auf die unbeabsichtigte Marginalisierung der Literaturbehandlung seit der Einführung des GER hin.

Der Begleitband zum GER, der 2018 auf Englisch und 2020 in deutscher Übersetzung erschienen ist, präzisiert die Angaben zum Einsatz der Literatur beim Fremdsprachenlernen und ergänzt die Skalen um drei neue: „Lesen als Freizeitbeschäftigung“, „Persönliche Reaktion auf kreative Texte“, „Analyse und Kritik kreativer Texte“ (vgl. Europarat, 2020, 28). Der Begleitband schließt

für die Skala „Leseverstehen allgemein“ kleine Änderungen der Deskriptoren ein: So werden auf dem Niveau vor A1 Bilderbücher, die vertrauten Wortschatz verwenden, und auf dem Niveau C1 das Verstehen einer großen Bandbreite an Texten, einschließlich literarischer Texte, erwähnt (vgl. *ibid.*, 65).

Die Verfasser*innen des Begleitbandes verweisen auf die Möglichkeit der gegenseitigen Ergänzung der Deskriptoren aus verschiedenen Skalen und führen ein Beispiel an, das eine Basis für die Beschäftigung mit einem Text schafft und zugleich wesentliche Ziele der Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht abdeckt. Dabei werden Deskriptoren aus drei Skalen auf dem Niveau B1 miteinander verbunden: Lernende können dem Plot von Geschichten, einfachen Romanen und Comics folgen („Lesen als Freizeitbeschäftigung“), können die Gefühle und Emotionen kurz erklären, die ein Werk in ihm/ihr hervorrief („Persönliche Reaktion auf kreative Texte“), können in einfachen Begriffen diskutieren, wie Dinge, die ihm/ihr in einem anderen soziokulturellen Kontext „befremdlich“ vorkommen, für die betreffenden Menschen „normal“ sein können (auf einem plurikulturellen Repertoire aufbauen) (vgl. *ibid.*, 54). Diese Erörterung weitet die Verwendungsmöglichkeiten des GER in Bezug auf die Literatur aus, operationalisiert und konkretisiert somit das Lernen und Lehren literarischer fremdsprachiger Texte.

Die folgende Übersicht der neuen Skalen des GER bezieht sich auf die Deskriptoren bis einschließlich der Stufe der Reifeprüfung B2. Die Skala „Lesen als Freizeitbeschäftigung“ umfasst sowohl Sachliteratur als auch Belletristik und verschiedene literarische Formen (vgl. *ibid.*, 71). Konkret wird Literatur ab dem Niveau A2+ erwähnt: Lernende können kurze, einfache Geschichten und Comics verstehen, wenn sie in Alltagssprache geschrieben sind; auf dem Niveau B1 können Lernende einfache Romane und Comics mithilfe des Wörterbuchs, einfache Gedichte und Liedtexte sowie Gefühle und Situationsweisen verstehen; auf Stufe B2 können Lernende mithilfe eines Wörterbuchs Romane mit einem ausgeprägten Plot lesen (vgl. *ibid.*).

Die zwei weiteren, neuen Skalen beziehen sich auf kreative Texte einschließlich Literatur, wobei die erste Skala persönliche Reaktionen und die zweite Skala Analyse und Kritik kreativer Texte operationalisieren. Ausgehend von vier klassischen Reaktionen auf kreative Texte (Engagement, Interpretation, Analyse bestimmter Aspekte des Werks, Bewertung) bezieht sich die erste „weniger anspruchsvolle“ (Europarat, 2020, 28) Skala auf Engagement und Interpretation und eignet sich somit für die Unterstufe bzw. Lernanfänger*innen: „Auf niedrigen Stufen können [...] Lernende sagen, ob ihnen das Werk gefiel, wie sie sich fühlten, über Charaktere sprechen und Aspekte des Werks zu eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen, zunehmend detailliert ab B1. Auf der Stufe B2 können sie ausführlichere Erklärungen geben, Ausdrucksformen und Stile kommentieren und eigene Interpretationen der Entwicklung der Handlung, der Charaktere und Themen einer Geschichte, eines Romans, Films oder Theaterstücks geben“ (*ibid.*, 127). Die Skala „Persönliche Reaktion auf kreative Texte“ operationalisiert die Literaturarbeit vor allem im Hinblick auf sprachlich-produktive Kompetenzen und kulturelles Lernen, da die Lernenden die Wirkung eines literarischen Werks auf sie reflektieren und dabei die zu lernende Sprache als Ausdrucksmittel verwenden.

Die zweite Skala „Analyse und Kritik kreativer Texte (einschließlich Literatur)“ geht auf die zwei komplexeren Reaktionen ein. Sie eignet sich für den Ansatz in der Sekundarstufe II/auf Universitätsniveau und beginnt ab der Stufe A2: „Bis Stufe B2 liegt der Schwerpunkt auf Beschreibung

statt auf Bewertung. Auf B2 können Lernende Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Werken analysieren, ihre Meinung begründen und sich auf Ansichten anderer beziehen“ (ibid., 128). Zusammengefasst geht es um einen Vergleich verschiedener Werke miteinander, um eine begründete Einschätzung eines Werks, sowie seiner Merkmale einschließlich der Wirkung seiner Techniken (vgl. ibid.). Diese Skala greift literaturdidaktische Schlüsselkonzepte wie Figurencharakterisierung, thematische, strukturelle und formale Aspekte literarischer Werke, Gattungen etc. auf und operationalisiert damit die Behandlung von Literatur.

Im Kontext der Produktionsorientierung des fremdsprachlichen Literaturunterrichts gewinnt die Erweiterung der Skala „Kreatives Schreiben“ in der Kategorie „Schriftliche Produktion“ an Bedeutung, da sie durch mehrere Ergänzungen konkretisiert wurde. Auf Niveau A2 können Lernende beispielsweise eine Einleitung oder Fortsetzung zu einer Geschichte mit Hilfsmitteln zusammensetzen, auf Niveau B1+ eine einfache Rezension zu einem Film oder Buch verfassen (vgl. ibid., 82).

Die Aktualisierung des GER entspricht den Anforderungen der Zeit und eröffnet neue Perspektiven seiner Verwendung. In der Zeit der Kompetenzorientierung trägt die Operationalisierung unterschiedlicher Aktivitäten hinsichtlich des Lesens literarischer Texte zum Einsatz der Literatur im schulischen Fremdsprachenunterricht bei. Die Kombination von Deskriptoren aus verschiedenen Skalen zu literaturdidaktischen Aufgaben bietet die Möglichkeit, kulturelle und persönlichkeitsbezogene Aspekte in den Unterricht zu integrieren und eindimensionale Lesekonzepte aufzubrechen.

5. Fazit und Ausblick

Der Blick in die Vergangenheit ermöglicht es, die gegenwärtige Situation in Bezug auf den Einsatz literarischer Texte im Russischunterricht einzuordnen und die Ziele für die Zukunft zu konkretisieren. Die normativen Dokumente der österreichischen Bildungspolitik regelten den Einsatz literarischer Texte im Russischunterricht zwischen 1946 und 2023 nur bedingt und mit unterschiedlicher Intensität. Aufgrund des Rahmencharakters der Lehrpläne blieben der Einfluss und die persönliche Einstellung der Lehrkraft zur Literatur entscheidend für deren Stellenwert im Unterricht.

Der historische Überblick über die Lehrpläne für Russisch in Österreich zeigt, dass literarische Texte konstant, aber in unterschiedlichem Ausmaß vertreten sind. Es lässt sich feststellen, dass bis Ende der 1990er Jahre der Literatur ein höherer Stellenwert beigemessen wurde als in den Jahren danach. Literarische Texte waren damals auf allen drei Ebenen des Lehrplans, der Zielebene, der Inhaltsebene und in den didaktischen Hinweisen vertreten, wenn auch nur in geringem Umfang. In den neueren kompetenzorientierten Lehrplänen wird der Einsatz von Literatur im Fremdsprachenunterricht nicht mehr berücksichtigt. Die Vereinheitlichung der Lehrpläne für alle schulischen Fremdsprachen hat dazu geführt, dass die Spezifik des Russischen nicht berücksichtigt wird, was sich wiederum in fehlenden Konzepten oder Modellen für den Einsatz von Literatur im Russischunterricht niederschlägt. Eine unzureichende Operationalisierung der Literaturverwendung, die auch auf das Fehlen entsprechender Operatoren in der ursprünglichen Version des GER zurückzuführen ist, ist offensichtlich. Der große Einfluss des GER auf den Fremdsprachenunterricht, der sich deutlich in den Formulierungen der Lehrpläne niederschlägt, lenkt

die Aufmerksamkeit auf den Output, der im Bereich der weichen Kompetenzen wie der literarisch-ästhetischen und kulturellen Kompetenzen schwer mess- und nachweisbar ist. Die Bedeutung der Literatur für den Fremdsprachenerwerb wird dadurch marginalisiert. In den Lehrplänen finden sich zwar zahlreiche literaturdidaktische Bezüge, sie werden jedoch nicht explizit ausgewiesen. Mit der Aktualisierung des GER sind wichtige Schritte in diese Richtung unternommen worden. Die jüngst erschienenen Lehrpläne für die AHS-Unterstufe (vgl. BGBl. Nr. 1/II, 2023) verweisen zwar auf den Begleitband zum GER (2020), der der Literatur im Fremdsprachenunterricht wesentlich mehr Aufmerksamkeit widmet, verwenden aber die neuen Skalen nicht. Es ist zu hoffen, dass die Aktualisierung des GER in den Fremdsprachenlehrplänen für die Oberstufe das alte eindimensionale Konzept des Lesens als Informationsentnahme überwindet und die Arbeit mit Literatur in verschiedenen Bereichen des Fremdsprachenunterrichts hervorhebt, wie z.B. im Bereich der Reflexion, Analyse und Kritik literarischer Texte und eigener Einstellungen und Werte.

Die Besonderheit des Russischen, einerseits morphologisch sehr komplex und andererseits durch seinen literarischen Reichtum ein integraler Bestandteil der Weltliteratur zu sein, stellt fachspezifische Herausforderungen an die literaturdidaktische Arbeit im Unterricht. Diese Spezifik erfordert eine komplexe Herangehensweise, die sich auf alle Handlungsfelder der Literaturdidaktik bezieht (vgl. Hallet, 2007). Erstens sollten die Lehr- und Lernprozesse im Russischunterricht empirisch untersucht werden, um die Entwicklung praxisorientierter Modelle für den Literatureinsatz zu unterstützen. Im Beitrag wurde nur die normative Ebene des Unterrichts analysiert, es ist aber notwendig, den Einsatz von Literatur im Russischunterricht auf der Mikroebene in der Gegenwart durch eine repräsentative Längsschnittstudie empirisch zu erfassen und auszuwerten. Empfehlenswert wäre auch eine Untersuchung der Frage, ob und in welchem Maße die Lehrwerke den Einsatz literarischer Texte im Unterricht unterstützen. Zweitens sollte die Erarbeitung einer theoretischen Grundlage für die Behandlung von Literatur im Russischunterricht im Hinblick auf die Lehr- und Lernsituation und das angestrebte Sprachniveau im Russischunterricht als tertiäre Fremdsprache gefördert werden. Drittens soll die Bedeutung der russischen Literatur für Bildungsprozesse wissenschaftlich herausgearbeitet werden, um die kulturelle Bedeutung des Russischen zu verdeutlichen. Viertens unterstreicht der Überblick über die normativen Vorgaben zum Einsatz von Literatur im Russischunterricht anhand der Lehrplananalyse unter Berücksichtigung der aktualisierten Fassung des GER die Notwendigkeit einer systematischen, theoriegeleiteten und praxisorientierten Aus- und Fortbildung von Lehrkräften im Bereich der Literaturdidaktik.

Im Rahmen der Handlungs- und Kompetenzorientierung, die die Lernenden als aktive Sprachverwender*innen sieht, dürfen literaturdidaktische Ziele im Fremdsprachenunterricht keinesfalls vernachlässigt werden, da die Arbeit mit fiktionalen Texten ein großes Potenzial für die Kompetenzentwicklung auf allen Ebenen der Sprachbeherrschung bietet.

Literaturverzeichnis

- Alter, G. & Ratheiser, U. (2019). A new model of literary competences and the revised CEFR descriptors. *ELT Journal*, 74(3), 377–386. doi:10.1093/elt/ccz024
- Bergmann, A. (2014). Themen für den Russischunterricht: Ein Überblick zu historischen und gegenwärtigen Zielen und Inhalten des Russischunterrichts in deutschen Schulen. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Kommunikation und*

Verstehen, Fachdidaktik und Themenkonstitution in den sprach- und kommunikationsbezogenen Fächern und Lernbereichen (133–159). Schneider Hohengehren.

- Bergmann, A. & Böhmer, J. (2020). Perspektiven auf Heterogenität: Lehrpläne für Russisch als Fremdsprache und Russisch als Herkunftssprache. *Die Neueren Sprachen. Eine neue Lehrplangeneration? Jahrbuch des Gesamtverbands moderne Fremdsprachen* 8/9 für 2017/18, 68–81.
- BGBL. Nr. 1. Teil II. 2023. Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule. Ausgegeben am 2. Jänner 2023.
- BGBL. Nr. 133. Teil II. 2000. Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen. Ausgegeben am 11. Mai 2000.
- BGBL. Nr. 163. 1964. Erlassung von Lehrplänen für die Unterstufe des Gymnasiums, des Realgymnasiums, des wirtschaftskundlichen Realgymnasiums für Mädchen und des Bundesgymnasiums für Slowenen sowie für die I. bis III. Klasse des musisch-pädagogischen Realgymnasiums; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Ausgegeben am 21. Juli 1964.
- BGBL. Nr. 219. Teil II. 2016. Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen; Änderung der Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Ausgegeben am 9. August 2016.
- BGBL. Nr. 277. Teil II. 2004. Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht. Ausgegeben am 7. Juli 2004.
- BGBL. Nr. 295. 1967. Neuerliche Abänderung der Verordnung, mit der Lehrpläne für die allgemeinbildenden höheren Schulen erlassen werden, hinsichtlich der Gymnasien, Realgymnasien und wirtschaftskundlichen Realgymnasien für Mädchen sowie des Bundesgymnasiums für Slowenen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Ausgegeben am 24. August 1967.
- BGBL. Nr. 591. 1986. Verordnung: Änderung der Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Ausgegeben am 6. November 1986.
- BGBL. Nr. 63. 1989. Verordnung: Änderung der Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen. Ausgegeben am 7. Feber 1989.
- BGBL. Nr. 88. 1985. Verordnung: Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen. Ausgegeben am 7. März 1985.
- BGBL. Nr.321. Teil II. 2006. Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht. Ausgegeben am 25. August 2006.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (2023). https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_ahs.html (28.07.2023)
- Bundesministerium für Unterricht (1946). Provisorische Lehrpläne für die Mittelschulen. Veröffentlicht auf Grund des Bundesministeriums für Unterricht vom 18. Oktober 1946, Zl. 28.520-IV/12. Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst.
- Burgstaller, F. (1984). Österreich. Stand der Lehrplanentwicklung bzw. Lehrplangestaltung. In L. Leitner (Hrsg.), *Schulentwicklung. Arbeits- und Forschungsberichte des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung. Lehrplänenwicklung und Schulpraxis*, Bd. 12 (192–200). ÖBV Jugend und Volk.
- Burwitz-Melzer, E. (2007). Ein Lesekompetenzmodell für den fremdsprachlichen Literaturunterricht. In L. Bredella & W. Hallet (Hrsg.), *Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung. Handbücher zur Literatur- und Kulturdidaktik*, Bd. 2, (126–157). WVT.
- De Cillia, R. & Klippel, F. (2016). Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in deutschsprachigen Ländern seit 1945. In E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K.-R. Bausch & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 6. Aufl. (625–631). A. Francke.
- Delanoy, W. (2007). Fremdsprachlicher Literaturunterricht und Bildungsstandards. In L. Bredella & W. Hallet (Hrsg.), *Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung* (159–176). WVT.
- Europarat (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Langenscheidt.
- Europarat (2020). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband. Ernst Klett Sprachen.
- Gor'kij, M. (1931). „O biblioteke poëta“. *Pravda*, Nr. 335 vom 06.12.1931.
- Hallet, W. & Nünning, A. (Hrsg.) (2007). *Neue Ansätze der Literatur- und Kulturdidaktik. Handbücher zur Literatur- und Kulturdidaktik*, Bd. 1. WVT.

- Hallet, W. (2017). Literaturdidaktik. In C. Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe* (233–237). Springer.
- Hentig, H. (2004). *Bildung. Ein Essay*. Beltz.
- Horak, A., Moser, W., Nezbeda, M., Schober, M. (2010). *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis*. ÖSZ Praxisreihe 12. ÖSZ.
- Kolb, E. & Klippel, F. (2016). Dokumentensammlung. In D. Caspari, K. Klippel, M. Legutke & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. (124–132). Narr Francke Attempto.
- Loos, H. (1985). Russisch an der Oberstufe der AHS. In M. Cole-Schneider, D. Heindler, H. Kafka, H. Lattringer, H. Loos, J. Radlberger, M. Schuster, K. Sornig, R. Ude & F. Wally, *Entwicklungsarbeit zur Fachdidaktik – Lebende Fremdsprache* (131–141). Österreichischer Bundesverlag.
- Peter, H. (1956). Der Wiederaufbau des österreichischen Schulwesens nach dem zweiten Weltkrieg. *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2(1), 52–65.
- Poentisch, A. (2011). Formale Bildung. In K.-P. Horn (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (404). Klinkhardt.
- Polianskaya I. (2019). Between ideology and humanism: language policy in the European Union = Полянская И. (2019). Образование между идеологией и гуманизмом: современная языковая политика ЕС. *Современное педагогическое образование* (4)2019, 14–19.
- Sitte, Ch. 1989. *Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie u. Wirtschaftskunde an allgemeinbildenden Schulen in Österreich nach 1945*. Dissertation. Universität Wien.
- Surkamp, C. (2007). Handlungs- und Produktionsorientierung im fremdsprachlichen Literaturunterricht. In W. Hallet & A. Nünning (Hrsg.), *Neue Ansätze der Literatur- und Kulturdidaktik. Handbücher zur Literatur- und Kulturdidaktik*, Bd. 1 (89–106). WVT.
- Surkamp, C. (2010). Literaturdidaktik. In W. Hallet & F. G. Königs (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik* (136–141). Kallmeyer/Klett.
- Volkman, L. (2004). Literaturunterricht als Einladung zum offenen Dialog: ein Plädoyer für verschiedene Lesearten im Literaturunterricht. In L. Bredella, W. Delanoy & C. Surkamp (Hrsg.), *Literaturdidaktik im Dialog* (99–122). Gunter Narr.
- Weskamp, R. (2019). Ziele und Funktionen des Literaturunterrichts. In Ch. Lütge (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik* (107–134). De Gruyter.
- Wiesner, Ch., Schreiner, C., Breit, S. & Schratz, M. (2020). Bildungsstandards – Einblicke in die Entwicklung in Österreich. Eine historische Betrachtung. In U. Greiner, F. Hoffmann, C. Schreiner & Ch. Wiesner (Hrsg.), *Bildungsstandards. Kompetenzorientierung, Aufgabenkultur und Qualität Entwicklung im Schulsystem* (25–72). Waxmann.